



UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA

Jocélia Martins Marcelino

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO
SUPERIOR E A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA GLOBAL:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Dissertação de Mestrado

Cruz Alta - RS, 2020.

Jocélia Martins Marcelino

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO
SUPERIOR E A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA GLOBAL:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sirlei de Lourdes Lauxen

Cruz Alta - RS, Junho 2020.

Universidade de Cruz Alta - Unicruz
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão
Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social -
Mestrado

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO
SUPERIOR E A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA GLOBAL:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Elaborado por
Jocélia Martins Marcelino

Como requisito para obtenção do Título de Mestre em
Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Sirlei de Lourdes Lauxen
Universidade de Cruz Alta-Unicruz

Prof^a. Dr^a. Solange Beatriz Billig Garces
Universidade de Cruz Alta – Unicruz

Prof^a. Dr^a. Marília Costa Morosini
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS

Cruz Alta - RS, 18 de junho de 2020.

A meus pais
Edith e
Manoel (*in memoriam*)

RESUMO

A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA GLOBAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Autora: Jocélia Martins Marcelino
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Sirlei de Lourdes Lauxen

Esta investigação tem por objetivo analisar as contribuições do processo de internacionalização do currículo para a formação da cidadania global dos estudantes. E, mais especificamente identificar em que medida as políticas de internacionalização do currículo estão institucionalizadas nos documentos oficiais das IES participantes da pesquisa; analisar se e como se encontram presentes as dimensões e atributos requeridos para a formação da cidadania global, nos currículos internacionalizados e investigar a percepção dos responsáveis pelos escritórios de relações internacionais, a respeito da implementação da IoC em suas instituições. A metodologia utilizada se configura como uma pesquisa social, de cunho qualitativo, com finalidade exploratória e emprega como estratégia o estudo de caso, e utiliza a entrevista e a análise documental como instrumentos para a coleta de dados. O exame dos dados coletados foi realizado a partir da análise de conteúdo. Desta maneira, pretendeu-se verificar a contribuição da internacionalização do currículo e da educação para a cidadania global na formação de um sujeito com melhores condições de empregabilidade e engajado na realidade da sociedade mundial, sendo esta última, uma característica da chamada *global citizenship* ou cidadania global. Os resultados apontam que as instituições de ensino superior brasileiras, em sua maioria, ainda não se aproveitam destas estratégias para desenvolver no sujeito habilidades para além da atuação no mundo profissional, aperfeiçoando sua capacidade de intervenção social, a partir dos saberes adquiridos, tornando-os conscientes de seu papel no mundo e tudo isso sem sair do próprio campus. Conclui-se que tanto a Internacionalização do Currículo quanto a Educação para a Cidadania Global, aparecem como ferramentas, que juntas, ampliam as possibilidades da formação profissional e cultural do indivíduo que atenda às demandas da realidade mundial atual.

Palavras-chave: Internacionalização do Ensino Superior. Internacionalização do Currículo. Cidadania Global.

ABSTRACT

THE INTERNATIONALIZATION OF CURRICULUM IN HIGHER EDUCATION AND TRAINING FOR GLOBAL CITIZENSHIP: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Author: Jocélia Martins Marcelino

Advisor: Prof. Dr. Sirlei de Lourdes Lauxen

This research aims to analyze the contributions of the curriculum internationalization process to the formation of students' global citizenship. And, more specifically, to identify to what extent the curriculum internationalization policies are institutionalized in the official documents of the HEIs participating in the research; to analyze whether and how the dimensions and attributes required for the formation of global citizenship are present in internationalized curricula and to investigate the perception of those responsible for international relations offices regarding the implementation of the IoC in their institutions. The methodology used is configured as a social research, of qualitative nature, with an exploratory purpose and uses the case study as a strategy, and uses the interview and document analysis as instruments for data collection. The examination of the collected data was carried out from the content analysis. In this way, it was intended to verify the contribution of the internationalization of the curriculum and education to global citizenship in the formation of a subject with better employability conditions and engaged in the reality of world society, the latter being a characteristic of the so-called global citizenship or citizenship global. The results show that the Brazilian higher education institutions, for the most part, still do not take advantage of these strategies to develop skills in the subject beyond acting in the professional world, improving their capacity for social intervention, based on the acquired knowledge, making them aware of their role in the world and all this without leaving the campus itself. It is concluded that both the Internationalization of the Curriculum and the Education for Global Citizenship, appear as tools, which together, expand the possibilities of the professional and cultural formation of the individual that meets the demands of the current world reality.

Key words: Internationalization of Higher Education. Internationalization of the Curriculum. Global Citizenship.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - CICLO DA INTERNACIONALIZAÇÃO.....	39
FIGURA 2 - ABORDAGENS DO CONCEITO DE INTERNACIONALIZAÇÃO	42
FIGURA 3 – PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO	44
FIGURA 4 - ESTRUTURA CONCEITUAL DA INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO	53
FIGURA 5 - PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO	55
FIGURA 6 - PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA GLOBAL	67
QUADRO 1 - TESES E DISSERTAÇÕES SELECIONADAS	19
QUADRO 2 - DIMENSÕES CONCEITUAIS BÁSICAS DA ECG PRESENTES NOS CURRÍCULOS	30
QUADRO 3 - PRINCIPAIS ATRIBUTOS DO ALUNO DESENVOLVIDOS NO CURRÍCULO	30
QUADRO 4 - ROTEIRO PARA ANÁLISE DOS MATERIAIS	32
QUADRO 5 - PROGRAMAS E ESTRATÉGIAS ORGANIZACIONAIS DE INTERNACIONALIZAÇÃO ...	43
QUADRO 6 – TIPOLOGIA DE CURRÍCULOS INTERNACIONALIZADOS	56
QUADRO 7 – PROPOSTA DE ABORDAGENS INTERCULTURAIIS	57
QUADRO 8 - ESTRATÉGIAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM.....	58
QUADRO 9 - FERRAMENTAS, RECURSOS E MATERIAIS DE APOIO	59
QUADRO 10 – ATITUDES, CONHECIMENTOS E HABILIDADES DESENVOLVIDAS PELA ECG.....	64
QUADRO 11 - DIMENSÕES CONCEITUAIS BÁSICAS DA ECG	65
QUADRO 12- PRINCIPAIS RESULTADOS DA APRENDIZAGEM	65
QUADRO 13 - PRINCIPAIS ATRIBUTOS DO ALUNO	66
QUADRO 14 - ANÁLISE DO PDI - POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO INSTITUCIONAL.....	73
QUADRO 15 – ANÁLISE DO PDI - POLÍTICAS DE GRADUAÇÃO.....	75
QUADRO 16 - ANÁLISE DO PDI – POLÍTICAS DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA.....	76
QUADRO 17 - ANÁLISE DO PPC SEGUNDO AS ABORDAGENS DE KNIGHT E DE WIT (1995)	85
QUADRO 18 - ANÁLISE DOS CURRÍCULOS – DIMENSÕES BÁSICAS DA ECG	90
QUADRO 19 – ANÁLISE DOS CURRÍCULOS – PRINCIPAIS ATRIBUTOS DESENVOLVIDOS	91
QUADRO 20 - PROCESSO DE FORMAÇÃO DAS CATEGORIAS DAS POTENCIALIDADES	94
QUADRO 21 - PROCESSO DE FORMAÇÃO DAS CATEGORIAS DAS DIFICULDADES	99
QUADRO 22 - PERFIL DO DOCENTE IDEAL PARA A SALA DE AULA INTERNACIONAL.....	100
GRÁFICO 1 - INÍCIO DO PROCESSO DE IOC NAS INSTITUIÇÕES ANALISADAS.....	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ATIAH - Approaches and Tools for Internationalization at Home
- BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CERI - Centro de Pesquisa e Inovação Educacional
- CRES - Conferência Regional de Educação Superior
- EAIE - European Association for International Education
- EBSCO – Elton Bryson Stephens Company
- ECG - Educação para a Cidadania Global
- ERASMUS - European Region Action Scheme for the Mobility of University Students
- FAUBAI - Associação Brasileira de Educação Internacional
- GIHE - Guia de Boas Práticas para Internacionalizar o Currículo
- IaH - Internationalization at Home
- IAU - International Association of Universities
- IES - Instituições de Ensino Superior
- ICES - Instituições Comunitárias de Ensino Superior
- IoC - Internationalization of the Curriculum
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MBA - Master in Business Administration
- OECD - Organisation for Economic Co-operation and Development
- PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
- PPC – Projeto Pedagógico do Curso
- SUCTI - Systemic University Change Towards Internationalisation
- UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

SUMÁRIO

1	CAPÍTULO I – CONSIDERAÇÕES INICIAIS	10
2	CAPÍTULO II - CAMINHOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS..	14
2.1	Processo Epistemológico	14
2.2	Processo Metodológico	18
2.2.1	Estado do Conhecimento	18
2.2.2	Abordagem e Tipo de Pesquisa	21
2.2.3	Contexto e Sujeitos da Pesquisa	24
2.2.4	Técnicas e Instrumentos para Coleta de Dados	28
2.2.5	Análise e Interpretação de Dados	31
2.2.6	Cuidados Éticos	35
3	CAPÍTULO III - A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	36
3.1	A Internacionalização da Educação Superior	36
3.2	A Internacionalização em Casa	45
3.3	A Internacionalização do Currículo.....	49
4	CAPÍTULO IV - A CIDADANIA GLOBAL.....	60
4.1.	Revisão Conceitual.....	60
4.2.	Educação para a Cidadania Global (ECG).....	62
4.3.	Internacionalização do Currículo e a Educação para a Cidadania Global	68
5	CAPÍTULO V – AS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DA INTERNACIONALIZAÇÃO: CONHECENDO A REALIDADE.....	71
5.1	A Institucionalização da Internacionalização do Currículo	71
5.2.	As Possibilidades e Dificuldades do Processo de Internacionalização do Currículo....	92
6	CAPITULO VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
	REFERÊNCIAS	110
	APÊNDICES	116
	ANEXOS.....	122

1 CAPÍTULO I – CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Na contemporaneidade, a educação, enquanto prática social, necessita exercer papel preponderante, pelo fato de ser um dos caminhos para o desenvolvimento sociocultural e econômico e, conseqüentemente para a qualidade de vida¹ da população. Refletir sobre isso, significa ter presente o cidadão que se tem e o cidadão que se deseja. Significa conceber que a qualidade da educação exige profissionais capazes de compreender a realidade em que se vive, e a forma de transformá-la, com cidadãos capazes de interferir para melhorá-la.

Nessa perspectiva, a educação superior desempenha um papel fundamental, no sentido de proporcionar o crescimento pessoal, técnico, científico e profissional do cidadão, com vistas ao mundo do trabalho e ao desenvolvimento da sociedade. No entanto, para dar conta do intenso processo de transformação pelo qual passam as sociedades, e, mais especificamente, a sociedade brasileira, novas competências estão sendo exigidas, fazendo com que as IES tenham que responder a essas demandas cada vez mais crescentes.

Vive-se, no século XXI, a dinâmica da globalização, caracterizada pela interação entre as nações nas questões sociais, culturais, políticas, econômicas, tecnológicas e/ou acadêmicas. Pelo fato do conhecimento ser considerado a base da economia mundial atual e, tendo em vista que as IES são as responsáveis pela produção e disseminação do conhecimento, fica evidente a necessidade dessas instituições responderem, pelo processo de internacionalização de suas atividades, frente às novas exigências que lhe são imputadas.

Além das exigências de organismos governamentais e da demanda da sociedade, a internacionalização da educação superior, se dá, ainda, pelas seguintes razões: melhorar a formação do aluno; internacionalizar o currículo; melhorar o perfil internacional da instituição; fortalecer a pesquisa e a produção de conhecimento e diversificar o corpo docente e técnico. Com isso, as instituições brasileiras passam a se adequar às demandas, através da

¹ A concepção de qualidade de vida aqui referida, está em sintonia com o que coloca a Organização Mundial da Saúde - OMS (1995), ou seja, é a “a percepção do indivíduo de sua inserção na vida no contexto da cultura e sistemas de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações”.

cooperação, do intercâmbio de alunos e professores, e, de uma série de outras ações e projetos que envolvem diferentes instituições.

Inicialmente, a internacionalização era associada diretamente com a mobilidade internacional, sendo essa, porém, apenas uma das estratégias desse processo. Atualmente, essa concepção está ultrapassada e as instituições direcionam seus esforços para outros mecanismos de concretização deste procedimento, visto que menos de 10% do corpo discente faz algum tipo de mobilidade. As instituições buscam alternativas na chamada Internacionalização em Casa (*Internationalization at Home – IaH*), que preconiza abordagens internacionais, dentro do próprio campus.

Como parte da estratégia das IES para a Internacionalização em Casa, está a internacionalização do currículo, fonte de preocupação e dúvidas, por parte dos gestores universitários. No Brasil se discute e se pesquisa sobre a internacionalização do ensino superior, sinalizada, inclusive, como um critério para as avaliações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, porém, a internacionalização do currículo é um tema que ainda requer mais estudos e pesquisas.

A internacionalização do Currículo (*Internationalization of the Curriculum – IoC*) é uma abordagem pedagógica de ensino e aprendizagem que visa proporcionar a todos os estudantes, dentro do próprio campus, a capacitação para atuar em uma sociedade globalizada e multifacetada, com autonomia e consciência de sua cidadania. A cidadania global preconiza a formação de profissionais com atributos para respeitar a diversidade, pensar criticamente e ser eticamente responsável (UNESCO, 2016).

Neste contexto, a escolha da temática, advém de motivos pessoais, profissionais e sociais. A motivação pessoal reside na inquietação desta pesquisadora, frente à necessidade de normatização interna das IES, no que tange ao norteamento para a implementação de um currículo internacionalizado e à escassez de critérios e recursos disponíveis para esta tarefa. A motivação profissional, advém da experiência, junto à Assessoria de Assuntos Internacionais da Universidade de Cruz Alta, onde a pesquisadora vivencia no seu cotidiano, a necessidade de subsídios para a operacionalização gradual e efetiva do processo de internacionalização, mais especificamente, da internacionalização do currículo, o que tornaria esta iniciativa mais tangível. Na motivação social encontra-se o desejo da pesquisadora em contribuir com as discussões sobre o desenvolvimento da cidadania global, que desenvolve atributos os quais facilitarão a convivência do sujeito com diferentes realidades, compreendendo-as e respeitando suas singularidades, que também é uma característica da internacionalização do currículo, pois, a partir de práticas dentro do próprio campus, possibilita aos estudantes

atuarem de forma autônoma, em um mundo interconectado. Essas práticas proporcionam a inclusão daqueles alunos impossibilitados de usufruírem da mobilidade acadêmica internacional, corroborando, assim, com o papel da educação como uma prática social.

Considerando que a internacionalização do currículo visa à formação de cidadãos preparados para atuar em um contexto global, multifacetado e com competência para compreender seu papel como possível agente transformador das realidades sociais, esta proposta de investigação se insere na linha de pesquisa em Práticas Socioculturais e Sociedade Contemporânea, cujo objetivo consiste na discussão teórica das práticas de intervenção, envolvendo diferentes faces da formação e desenvolvimento humano, numa abordagem ética e cidadã, que perpassa os ciclos da vida e a formação profissional de agentes sociais qualificados ao exercício de práticas socioculturais, essenciais às transformações da sociedade atual.

Diante do exposto, a presente proposta de pesquisa assume a seguinte questão norteadora para investigação: como o processo de internacionalização do currículo implica na formação para a cidadania global dos estudantes?

Para responder a este questionamento, propõe-se o seguinte objetivo geral: Analisar os processos de internacionalização do currículo e suas implicações na formação para a cidadania global dos estudantes. Mais especificamente, apresenta a intencionalidade de: identificar em que medida as políticas de internacionalização do currículo estão institucionalizadas nos documentos oficiais das IES participantes da pesquisa; analisar se e como se encontram presentes as dimensões e atributos requeridos para a formação da cidadania global, nos currículos internacionalizados; investigar a percepção dos Responsáveis pelos Escritórios de Relações Internacionais, a respeito da implementação da IoC em suas instituições.

Para melhor organizar o presente estudo, optou-se por dividi-lo em capítulos, assim distribuídos: primeiro capítulo, intitulado “Considerações Iniciais”, trata da apresentação da temática escolhida, sua contextualização, as motivações e justificativa, assim como os objetivos geral e específicos.

O segundo capítulo, intitulado “Caminhos Epistemológicos e Metodológicos”, trata do processo epistemológico e metodológico aplicados na presente pesquisa. Apresenta o percurso percorrido para o estado do conhecimento, a abordagem e tipo de pesquisa, técnicas e instrumentos para coleta de dados, o contexto e os sujeitos da pesquisa e os cuidados éticos que envolvem a coleta de dados.

O terceiro capítulo, intitulado “A Internacionalização do Currículo no Ensino Superior”, traz um breve percurso histórico, seguido de uma reflexão conceitual e, ainda, a contextualização da internacionalização do ensino superior, da internacionalização em casa e da internacionalização do currículo, suas características, potencialidades bem como, os principais obstáculos na sua implementação.

O quarto capítulo, intitulado “Cidadania Global”, trata do conceito, características, dimensões e atributos requeridos na formação da cidadania global, segundo a UNESCO, assim como uma breve reflexão conceitual sob a perspectiva de diferentes teóricos, as conexões entre internacionalização do currículo e a formação da cidadania global.

O quinto capítulo, denominado “As Vivências e Experiências da Internacionalização: Conhecendo a Realidade” apresenta a análise dos dados coletados, a partir da análise de conteúdo, os resultados dessa pesquisa, assim como as discussões acerca da temática, com base nos autores referenciais utilizados pela pesquisadora.

O sexto capítulo, intitulado “Considerações Finais” traz as inferências desta pesquisadora sobre os resultados encontrados na presente pesquisa.

2 CAPÍTULO II - CAMINHOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS

Este capítulo trata da epistemologia em que foi baseada esta pesquisa, os métodos, instrumentos e técnicas que possibilitaram alcançar os objetivos propostos. Apresenta os sujeitos participantes, o contexto de realização da pesquisa, instrumentos utilizados e os cuidados éticos que envolvem a coleta de dados, bem como os procedimentos escolhidos para a análise dos dados coletados. Traz, ainda, o percurso percorrido para alcançar o estado do conhecimento cujo objetivo consiste na realização de um estudo sobre o que vem sendo produzido e publicado em determinada área do conhecimento. A busca se deu em base de dados confiáveis que disponibilizam produções científicas. Está fundamentado em estudos de marcos teóricos como Santos (2010), Morosini (2015), Chizzotti (2006), Minayo (2012), Merriam (1988), Ventura (2007), Yin (2001), Silveira; Cordova (2009), Venanzi; Sandano (2014), Gil (2008), Marconi; Lakatos (2003), Ludke; André (1986), Cellard (2012), Lauxen (2004), Vasconcelos (2007), Lima, Menezes Junior, Brzezinski (2013), Pinski (2011), Zatti (2007) e Bardin (2016).

2.1 Processo Epistemológico

O contexto atual é marcado por ideias de pluralidade, diversidade e pela globalização. A diversidade epistemológica sugere múltiplas concepções de ser e estar no mundo. Segundo Santos (2010, p. 144),

[...] assumir a diversidade epistemológica do mundo implica renunciar a uma epistemologia geral. Ou seja, não há apenas conhecimentos muito diversos no mundo sobre a matéria, a vida e a sociedade; há também muitas e muito diversas concepções sobre o que conta como conhecimento e os critérios da sua validade.

Santos (2010), considera que a heterogeneidade das práticas e das narrativas científicas, as novas abordagens epistemológicas, sociológicas e históricas desfizeram a pretensa unidade epistemológica da ciência e transformaram a oposição entre o conhecimento científico e o humanístico como estruturante do campo dos saberes.

As perspectivas interculturais permitem o reconhecimento da existência de múltiplos saberes, que tanto podem ser alternativas à ciência moderna, quanto articular-se com ela, para configurar novas formas de perceber o mundo (SANTOS, 2010). Para o autor “A ecologia de saberes é um conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra hegemônicas e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer” (SANTOS, 2010, p. 154).

A internacionalização do currículo, por ser capaz de desenvolver atributos para a formação da cidadania global, pode contribuir para a disseminação da diversificação dos conhecimentos e para o fortalecimento dos diversos tipos de saberes. Ao perceber as diversas formas de atuar no mundo e sobre ele, é possibilitada ao sujeito, a reflexão crítica sobre sua forma de agir e perceber os problemas da sociedade, onde está inserido. Neste contexto, poderá despertar para soluções e/ou para novas formas de adaptar-se à realidade, contribuindo para minimizar as dificuldades, que são inerentes à atual sociedade.

Dessa maneira, a ecologia dos saberes reforça a contribuição da internacionalização do currículo na formação de um sujeito com melhores condições de empregabilidade e engajado na realidade da sociedade mundial, com vistas à melhoria da comunidade onde está inserido.

Para melhor fundamentar o processo de formação do sujeito, alinhando-o às características da cidadania global, através do currículo internacionalizado, torna-se necessário uma breve análise conceitual dos seguintes termos: cidadania e autonomia do sujeito.

O termo cidadania está relacionado com a vida em sociedade. Cidadão, na antiguidade, referia-se à pessoa que vivia na cidade e, desta forma participava da vida política e social (VASCONCELOS, 2007). A autora aborda que “ser cidadão implica no exercício de direitos e deveres” e que, além disso, consiste numa “negociação entre direitos e deveres”, onde “prevaleça o bem comum, presumindo uma identidade e um senso de pertencer”, mas com “o sentido solidário de participação numa causa comum” (p.110).

Este conceito vem ao encontro do pensamento de Pinski (2011, p. 14), que conceitua cidadania como “[...] qualquer atitude cotidiana que implique a manifestação de uma consciência de pertinência e de responsabilidade coletiva”.

Porém, a cidadania vai além do sentimento de pertencer e de participar em uma causa comum, ou seja, está relacionada com direitos e deveres, que constituem a vida em sociedade. Assim, para os autores Lima, Menezes Junior e Brzezinski (2013, p. 2482) a cidadania,

[...] é a condição de acesso aos direitos sociais (educação, saúde, segurança, previdência) e econômicos (salário justo, emprego) que permitem ao cidadão desenvolver todas as suas potencialidades, incluindo a de participar de forma ativa, organizada e consciente da vida coletiva no Estado.

O papel da educação, neste caso a, superior, é o de formar indivíduos críticos e conscientes de suas decisões, cujo dever é contribuir para a vida em sociedade, reconhecendo as realidades local e mundial, com visão e discernimento de seu papel como possível agente transformador destas realidades.

Neste contexto, a UNESCO promove significativas reflexões quanto ao “propósito da educação na construção de sociedades mais justas, pacíficas, tolerantes e inclusivas”, em seu projeto de Educação para a Cidadania Global - ECG. (UNESCO, 2015, p.8)

A ECG preconiza fomentar nos estudantes, entre outras, a habilidade de pensar de forma crítica, sistêmica e criativa, assim como um conhecimento profundo de questões globais e valores universais como justiça, igualdade, dignidade e respeito (UNESCO, 2015).

Em uma sociedade cada vez mais interconectada, torna-se necessário o desenvolvimento de uma “pedagogia transformadora”, que habilite o sujeito a resolver desafios que envolvem a vida em sociedade e relacionados ao desenvolvimento sustentável e à paz no mundo e no local em que está inserido. (UNESCO, 2015)

A ECG contribui para a construção de um cidadão do mundo, com um olhar para o diverso e para a compreensão de sua realidade. Um sujeito com capacidade para transformar seu fazer cotidiano, em fazer no mundo e perceber o impacto de suas atitudes na vida do outro e, conseqüentemente, na sociedade em geral.

Chega-se, assim, a outro conceito que perpassa esta pesquisa, qual seja, a autonomia do sujeito, que em seu significado mais amplo, refere-se à “capacidade do sujeito de imprimir orientação as suas ações, por si mesmo, e com independência” (SANT’ANA, 2009, p. 467). Segundo a autora a noção de autonomia foi o princípio basilar da Idade Moderna, onde era relacionada ao exercício da razão. A partir daí, o homem se liberta das teorias religiosas e da influência das forças da natureza e passa a considerar a sua atuação direta e ativa no mundo, o que implica em todas as esferas da vida social, repercutindo nas teorias políticas e nas que abordam a formação do sujeito.

A educação tem papel primordial na construção da autonomia do sujeito. Lauxen (2004), afirma que é fundamental que a educação “se comprometa, em conjunto com as demais instâncias da sociedade, com a superação da injustiça social, formando sujeitos capazes de participar politicamente e, ao mesmo tempo, de contribuir para a transformação da sociedade” (p. 39). Zatti (2007), em “Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire” comenta que “autonomia supõe que o sujeito seja capaz de fazer uso de sua liberdade e determinar-se” (p. 9). Afirma ainda que Kant² definiu a autonomia na modernidade, e fez dele o conceito central de sua teoria. O autor afirma que os modelos educacionais formulados a partir de um pensamento tecnicista-instrumental, não tratam da educação em sua totalidade formativa, revelando-se insuficientes na formação do sujeito, enquanto homem e cidadão. A educação e, por conseguinte, a sociedade geram um ser humano incapaz de tomar suas decisões, baseadas em juízo próprio e na autonomia. O autor refere ainda, que Freire³ preconiza a promoção da autonomia do sujeito e defende que a conscientização, possibilitaria a transformação social, através da práxis, que advém da ação e da reflexão e, dessa forma, o sujeito teria capacidade de se emancipar de uma condição social opressora. Ideia igualmente presente na concepção de educação de Adorno (1995), a qual, além de impedir o retorno à barbárie, deve ser baseada na autonomia e na racionalidade e, ainda, conduzir à emancipação. Ele critica a “indústria cultural” por prejudicar a possibilidade de o indivíduo agir com autonomia. Apresenta uma concepção de educação que não seja “mera transmissão de conhecimento”, mas “produção de uma consciência verdadeira”.

Com base nesses conceitos, é possível auferir que a IoC, como um processo transformativo, emancipador e inclusivo, é capaz de contribuir na constituição do sujeito com autonomia, pois pode oportunizar, dentro de seu próprio campus, a compreensão do mundo e

²Immanuel Kant (1724 -1804) nasceu, estudou, lecionou e morreu na cidade de Königsberg, na Prússia Oriental, atual Alemanha. Considerado como o principal filósofo da era moderna, Kant operou, na epistemologia, uma síntese entre o racionalismo continental onde impera a forma de raciocínio dedutivo e a tradição empírica inglesa. Kant define a palavra esclarecimento como a saída do homem de sua menoridade e define menoridade como a incapacidade do homem de fazer uso do seu próprio entendimento autonomamente, ou seja, sem a tutela de uma razão alheia (ZATTI, 2007, p. 9).

³ Paulo Reglus Neves Freire (1921 – 1997) nasceu na cidade de Recife, capital de Pernambuco. Viveu sua infância e adolescência em Jaboatão dos Guararapes. Formou-se em Direito na Faculdade do Recife, mas largou a advocacia para trabalhar e pesquisar educação. Devido a suas ideias e prática política, chegou a ser preso em 1964 durante a ditadura militar, acusado de atividades subversivas e se vê forçado a partir para o exílio. Em 1980 consegue retornar para o Brasil. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial. Sua prática didática fundamentava-se na crença de que o educando assimilaria o objeto de estudo fazendo uso de uma prática dialética com a realidade, em contraposição à por ele denominada educação bancária, tecnicista e alienante: o educando criaria sua própria educação, fazendo ele próprio o caminho, e não seguindo um já previamente construído; libertando-se de chavões alienantes, o educando seguiria e criaria o rumo do seu aprendizado (ZATTI, 2007, p. 9).

o desenvolvimento das competências e atributos necessários para este fim, sem a necessidade da mobilidade internacional daquele estudante impossibilitado de tal prática.

Neste contexto, esta pesquisadora espera contribuir com a discussão sobre a importância da internacionalização do currículo na formação de um sujeito com autonomia, crítico, capaz de adaptar-se a um contexto global, contribuindo para o aprimoramento da vida em sociedade, sem ignorar as necessidades do cenário local, uma característica da chamada *global citizenship* ou cidadania global.

2.2 Processo Metodológico

2.2.1 Estado do Conhecimento

Com o objetivo de analisar o conhecimento científico produzido no Brasil a respeito da internacionalização do currículo, realizou-se uma busca em bases de dados de dissertações e teses que discutissem a temática. O recorte para a pesquisa foi o período entre os anos de 2013 e 2018. Foram consultadas as bases BDTD⁴ e EBSCO⁵, utilizando a seguinte palavra-chave: Internacionalização do Currículo. Nenhuma tese ou dissertação foi encontrada. Foi feita, então, uma nova busca com a seguinte palavra-chave: Internacionalização do Ensino Superior. Nessa nova procura foram encontradas quatro teses e onze dissertações, que faziam referência à palavra-chave. Por tratar-se de trabalhos desta natureza, todos foram encontrados na base de dados BDTD.

Primeiramente foi feita a leitura dos resumos dos trabalhos, em seguida foi organizado um arquivo *Word*, separando-os por tipo. Cada estudo foi listado com os seguintes itens: o título, o autor, o ano e o resumo de cada pesquisa. Posteriormente os trabalhos foram lidos na íntegra com o objetivo de alcançar o “Estado do Conhecimento” (MOROSINI, 2015). A autora conceitua o estado do conhecimento como “identificação, registro, categorização que

⁴A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) integra e dissemina, em um só portal de busca, os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa. O acesso a essa produção científica é livre de quaisquer custos. A BDTD contribui para o aumento de conteúdos de teses e dissertações brasileiras na internet, o que significa a maior visibilidade da produção científica nacional e a difusão de informações de interesse científico e tecnológico para a sociedade em geral.

⁵A EBSCO é a provedora líder de bancos de dados de pesquisa e fornece texto completo e indexação de periódicos acadêmicos para instituições acadêmicas, oferece recursos de biblioteca para os mercados acadêmico, médico, ensino fundamental, público geral, jurídico, corporativo e governamental. Oferece conteúdos de excelência através de bases de dados, livros, periódicos e revistas científicas, bem como uma ferramenta de busca integrada.

levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (p. 102). Ela considera este processo importante na fundamentação do que será produzido numa tese ou dissertação qualificada e que o processo contribui para a quebra de pré-conceitos do pesquisador ao iniciar o estudo. A autora destaca ainda que “pela leitura, além de revermos os apoios teóricos que fundamentam nossa temática, buscamos identificar o que já foi produzido em matéria de pesquisa sobre a mesma” (p. 107).

Para melhor identificá-los organizou-se o Quadro 1, onde consta o título, o autor e ano de publicação dos trabalhos.

Quadro 1 - Teses e Dissertações Seleccionadas

TESES			
Nº	Título	Autor	Ano
1	Processo de internacionalização do ensino superior: estudo de casos múltiplos em um sistema de ensino superior confessional internacional	Everson Muckenberger	2014
2	Internacionalização do ensino superior em Turismo	Roberta Abalen Dias	2016
3	Proposta de Balanced Scorecard para auxílio ao processo de gestão estratégica da internacionalização do ensino superior: um estudo de caso em universidades públicas	Mateus de Souza Rocha	2016
4	O programa Inglês Sem Fronteiras como política linguística: um estudo sobre as ideologias da língua inglesa no âmbito da internacionalização do ensino superior Brasileiro	Taisa Pinetti Passoni	2018
DISSERTAÇÕES			
1	Internacionalização de Ensino Superior: estudo de casos em cursos de Administração de instituições públicas de ensino superior	Adriana Maria Christino	2013
2	O processo de internacionalização do ensino superior: um estudo de caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Cristiana Verônica Mueller	2013
3	Avaliação da internacionalização no ensino superior: um estudo multicaso	Carla Camargo Cassol da Silva	2015
4	Internacionalização das instituições de ensino superior: impactos no corpo técnico-administrativo da Universidade Federal do Rio de Janeiro	Izabel Cristina Dias de Souza	2015
5	A influência das políticas públicas nos processos de democratização do acesso e internacionalização do ensino superior brasileiro	André Luís Egreggio	2016
6	A internacionalização do ensino superior: estudo de caso sobre a mobilidade internacional de estudantes de graduação da Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus de Franca, no período de 2003 a 2014	Orlineya Maciel Guimarães	2016
7	Ensino de inglês e a internacionalização do	Marilice Zavagli Marson	2017

	ensino superior: percepções sobre o Programa "Paraná Fala Inglês" na UEL		
8	A internacionalização do ensino superior na Universidade Federal de São Paulo: o programa ciência sem fronteiras na graduação em saúde	Varner Timóteo	2017
9	Internacionalização do ensino superior: a experiência da Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Marta Lúcia Alves Assenza	2018
10	A formação inicial de professores de química e a internacionalização do ensino superior no Brasil	Clóvis Reis da Silva Júnior	2018
11	Internacionalização da educação superior: um estudo de caso em instituições públicas de ensino superior do estado da Bahia	Paula Souza de Oliveira	2018

A partir da análise dos trabalhos foram encontradas duas pré-categorias: Políticas de internacionalização da educação superior e o processo de internacionalização da educação superior nas universidades.

Das quatro teses encontradas, três analisavam o processo de internacionalização nas universidades e uma, das políticas de internacionalização. As primeiras versavam sobre a internacionalização das atividades turísticas e o papel da universidade neste processo; o processo de internacionalização em um sistema de ensino superior confessional internacional e a adaptação do *Balanced Scorecard*, como ferramenta de auxílio ao processo de gestão da internacionalização, já a segunda versava sobre o programa federal Inglês sem Fronteiras, como uma política linguística.

Com referência às dissertações, nove tratavam sobre o processo de internacionalização, versando sobre como instituições de ensino superior privadas avaliam seus processos de internacionalização; as atividades existentes caracterizam a internacionalização, de quais as atividades realizadas e qual o grau de importância dado a cada atividade no processo de internacionalização de ensino superior nas escolas de administração; dos cursos de formação inicial de professores de química em três universidades estaduais paulistas, considerando os impactos do Processo de Bolonha para a formação de professores nessas universidades; da internacionalização da educação superior, em nível institucional à luz dos movimentos globalizantes; de como o processo de internacionalização da Universidade Federal do Rio de Janeiro impacta os programas de capacitação e qualificação, destinados aos técnico-administrativos da Seção de Convênios e Relações Internacionais; um estudo de caso sobre a dimensão institucional da internacionalização na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e sobre o processo de internacionalização dos estudantes de graduação da área da saúde no âmbito do Programa

Ciência sem Fronteiras. Duas versavam sobre as políticas para a internacionalização, analisando até que ponto as políticas públicas formuladas no Brasil, nos últimos 10 anos, têm influenciado os processos de democratização do acesso e a internacionalização do ensino superior e como o Programa Paraná Fala Inglês, pode contribuir para a internacionalização do ensino superior.

As duas pré-categorias analisadas tratam de temas que contribuem diretamente na internacionalização da educação superior no Brasil. A primeira por trazer discussões sobre o processo propriamente dito e, a segunda, por tratar das escassas políticas que norteiam a internacionalização da educação no Brasil.

No processo de busca não foram encontrados trabalhos que discutissem especificamente a internacionalização do currículo, o que demonstra a necessidade da realização de estudos, reforçando a escolha da temática por esta pesquisadora. Desta forma, o presente estudo contribuirá para que o tópico seja mais discutido no país.

2.2.2 Abordagem e Tipo de Pesquisa

Por tratar-se de uma pesquisa na área das ciências sociais, seu caráter é qualitativo, tendo em vista que as ciências sociais têm suas especificidades, que as distinguem das ciências naturais e, portanto, necessitam de uma abordagem de pesquisa que considere a complexidade de seus fenômenos, pois estes não podem ser reproduzidos e nem submetidos a controles (CHIZZOTTI, 2006).

A pesquisa qualitativa se apresenta como uma das possibilidades de investigação de estudos desta natureza. Para Minayo (2012), “ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Para a autora o processo científico nesta abordagem constitui-se de três etapas, a saber: fase exploratória, trabalho de campo e análise e tratamento do material empírico e documental. Na fase exploratória é construído o projeto de pesquisa e os procedimentos preparatórios para a ida a campo. É neste momento que se define e delimita o objeto de estudo, são escolhidos os instrumentos e preparado o cronograma de trabalho. No trabalho de campo se realizam as construções teóricas feitas na fase exploratória e se utilizam os instrumentos de coleta de dados. Na análise e tratamento do material empírico e documental são utilizados os procedimentos para interpretar e compreender os dados empíricos, relacionando-os com a teoria em que o trabalho foi fundamentado.

Por sua flexibilidade, principalmente quanto à coleta de dados, o estudo qualitativo pode se utilizar de diferentes estratégias em sua investigação, porém para que um fenômeno seja melhor compreendido no seu contexto, deve ser analisado de forma integrada. Por esta razão, o estudo de caso é a alternativa que melhor se adapta a este paradigma e foi a estratégia escolhida pela pesquisadora.

O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa qualitativa, onde o pesquisador pode obter o conhecimento do fenômeno estudado, explorando de forma intensa um caso singular, segundo Chizzotti (2006, p. 136) “estudos de caso visam explorar, deste modo, um caso singular, situado na vida contemporânea, bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar para realizar uma busca circunstanciada de informações sobre um caso específico”.

Segundo Merriam (1988), as características essenciais num estudo de caso qualitativo são a particularidade, a descrição, a heurística e a indução. A particularidade focaliza uma situação, um programa, um fenômeno particular, e a importância do caso reside no que ele revela sobre o fenômeno ou no que ele representa. A descrição consiste no produto final da investigação e é uma exposição completa e fiel do fenômeno. A heurística pode levar a novas descobertas e significados ou reafirmar o já conhecido. A indução baseia-se em grande parte, na lógica indutiva.

Para Ventura (2007) a unidade analisada deve ser bem delimitada e contextualizada, devendo-se ter o cuidado de não analisar apenas o caso em si, mas considerá-lo no contexto em que está inserido e, a partir daí. Segundo Yin (2001), o pesquisador que utilizar o estudo de caso como estratégia de pesquisa, deve possuir algumas qualidades para garantir a confiabilidade na coleta de dados. São elas: ser capaz de fazer boas perguntas e saber interpretar as respostas; ser bom ouvinte e não se deixar levar por suas ideologias e preconceitos; ser uma pessoa adaptável e flexível para fazer de uma situação inesperada, uma oportunidade e não uma ameaça; ter uma noção clara do que está sendo discutido, para interpretar as informações que estão sendo coletadas; ser imparcial em relação a noções preconcebidas, mesmo as de uma teoria vigente e deve estar aberto a provas contraditórias.

A internacionalização do currículo será o caso estudado nesta pesquisa. A internacionalização do currículo favorece o aperfeiçoamento de atributos que possibilitam ao estudante aperfeiçoar as condições de empregabilidade e a construção da cidadania engajada na realidade no mundo atual.

Quanto a sua natureza, a pesquisa é básica, pois objetiva gerar novos conhecimentos, com o intuito de ampliar a compreensão do tema tratado, com base em interesses universais (SILVEIRA; CORDOVA, 2009). Já do ponto de vista das finalidades, é uma pesquisa

exploratória, visto que na pesquisa social esta modalidade tem como objetivo o desenvolvimento, o esclarecimento e a modificação de conceitos e ideias (GIL, 2008). A pesquisa exploratória envolve, além do levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que dominam o assunto e a análise de exemplos (SILVEIRA; CORDOVA, 2009).

O corpus do presente estudo é constituído de Instituições Comunitárias de Ensino Superior - ICES. As ICES são instituições privadas, sem fins lucrativos e podem ser classificadas como laicas ou confessionais. As primeiras são instituições financiadas pelos recursos provenientes das mensalidades dos estudantes ou por membros da sociedade civil. Já as últimas têm como característica estarem ligadas a uma congregação religiosa ou a uma orientação ideológica pela qual são conduzidas. O que diferencia estas instituições das demais de caráter privado é a isenção fiscal da qual se beneficiam, não podendo elas distribuir os lucros alcançados. Isto significa que todo resultado obtido deve ser reinvestido na própria instituição (STALLIVIERI, 2006).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9394/96) em seu artigo de número 20 define ICES como:

Comunitárias, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade (BRASIL, 1996)

Apesar de já ser conceituada na LDB, só em 2013 foi sancionada a lei que define, qualifica, dispõe das prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior, a Lei Nº 12.881 de 12 de novembro do referido ano.

Em razão da relação existente com a comunidade, devido à própria origem comunitária, ao perfil institucional, ao desempenho de ações, à responsabilidade social que avoca para si, aos princípios éticos, à corresponsabilidade com a comunidade, à formação e ao desenvolvimento que proporciona, sem abdicar do compromisso com a região é que as universidades comunitárias se diferenciam das demais instituições de ensino superior (VENANZI; SANDANO, 2014, p. 148).

As ICES estão profundamente comprometidas com o social, bem como com o desenvolvimento humano e econômico das comunidades onde estão inseridas.

2.2.3 Contexto e Sujeitos da Pesquisa

A presente pesquisa foi realizada em cinco universidades comunitárias membros da Regional Sul da Associação Brasileira de Educação Internacional - FAUBAI, cuja internacionalização do currículo já foi operacionalizada e implementada.

A FAUBAI⁶ foi criada em 1988, reúne gestores ou responsáveis por assuntos internacionais e 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. Tem por finalidade promover o aperfeiçoamento do intercâmbio e da cooperação internacionais como instrumentos para a melhoria do ensino, da pesquisa, da extensão e da administração das instituições filiadas, procurando estimular o constante aperfeiçoamento da gestão do intercâmbio e da cooperação internacionais.

As instituições estudadas estão localizadas na sua maioria no estado do Rio Grande do Sul, com exceção de uma, que fica no estado do Paraná. Serão designadas por letras do alfabeto, com o intuito de manter o sigilo das informações. A instituição A, designada como UA, localiza-se na capital do estado do Rio Grande do Sul, tem sua administração realizada por órgãos deliberativos e executivos, em dois níveis – de administração superior e de unidades acadêmicas. A Administração Superior da Universidade tem a Reitoria como órgão executivo, que comporta entre suas funções, a administração e a coordenação das atividades da Universidade. Para isso dispõe das Pró-Reitorias de Administração e Finanças, de Graduação e Educação Continuada, de Pesquisa e Pós-Graduação, de Extensão e de Assuntos Comunitários, bem como dos órgãos de Assessorias de Comunicação e Marketing, de Cooperação Internacional e de Planejamento e Avaliação, além da Procuradoria Jurídica e de assessores especiais. Oferece 55 opções de cursos na graduação, 24 mestrados e 22 doutorados. Possui em torno de 28 mil alunos, sendo que destes 1.073 estão nos cursos de mestrado e 1.168 nos de doutorado. O número de funcionários é de 3,2 mil entre professores e técnicos administrativos.

A instituição B, designada como UB, está localizada na região metropolitana da capital do estado. A administração é exercida pelos seguintes órgãos: I - Órgãos da

⁶ Informações transcritas diretamente do site da FAUBAI, <http://faubai.org.br/pt-br/sobre-a-faubai>, consulta feita em 18/08/2019.

Administração Superior: a) Órgãos Colegiados da Administração Superior: Conselho Universitário, Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; b) Órgão executivo da Administração Superior: Reitoria, Pró-reitoria de Graduação, Pró-reitoria de Administração; II - Órgãos da Administração Básica a) Órgãos Colegiados da Administração Básica: Conselho Acadêmico, Colegiados dos Cursos; b) Órgão executivo da Administração Básica: Diretoria de Graduação, Diretoria de Extensão, Pós-Graduação e Pesquisa. A Universidade está organizada administrativamente por colegiados cuja função é propor, avaliar ou autorizar as ações referentes ao funcionamento de toda a instituição. Oferece 43 cursos, sendo 35 de graduação, 5 de mestrado e três de doutorado. Totaliza um número de 7.000 alunos e de 307 professores.

A instituição C, designada UC, localizada na região centro oriental do estado, é mantida por uma Fundação e possui quatro órgãos em sua estrutura: Assembleia Geral, Conselho de Administração, Presidência e Conselho de Curadores. A Assembleia Geral, órgão máximo de deliberação, é composta de 12 representantes de entidades do Poder Público regional, 81 da comunidade acadêmica da mantida, 29 de instituições e organizações de caráter regional e ex-presidentes da entidade. A Assembleia encarrega o Conselho de Administração de acompanhar a administração das atividades de suas mantidas, com reuniões periódicas, de caráter aconselhador e de monitoramento. Os conselheiros, escolhidos entre os cidadãos dos municípios da região, levam para dentro da administração da instituição os anseios da região e são salvaguardadas da missão institucional. Já o Conselho de Curadores, de atuação independente, cuja principal atribuição é fiscalizar a aplicação das boas práticas contábeis e o resguardo do patrimônio da Fundação, conta com representantes do Conselho Regional de Contabilidade, da Associação Comercial e Industrial da cidade, da Subseção da Ordem dos Advogados e da Assembleia Geral da Fundação. Oferece um total de 60 cursos de graduação entre presenciais e à distância, 28 cursos de especialização, 5 mestrados e 3 doutorados. Totaliza o número de 11.290 estudantes, sendo 7.988 nos cursos de graduação, 295 nos cursos de especialização, 199 no mestrado e 115 no doutorado. Possui 1.144 funcionários técnico-administrativos e 490 professores contratados.

A instituição D, designada como UD, localizada na região centro sul do estado, apresenta uma estrutura formada pelo grupo gestor composto pela reitoria: Reitor e Vice e Pró-Reitorias que são: Pró-Reitoria de Administração; Pró-Reitoria de Extensão e relações Comunitárias; Pró-Reitoria de Graduação; Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional; e Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Os setores administrativos da universidade estão vinculados a alguma Pró-Reitoria ou diretamente ao gabinete da Reitora. A

Assessoria para Assuntos Internacionais e Interinstitucionais está vinculada direto ao Gabinete da Reitora. Oferece 73 cursos de graduação presenciais e à distância, 42 cursos de pós-graduação Lato Sensu presenciais e à distância, 9 cursos de mestrado e 6 cursos de doutorado. Possui em torno de 10.289 alunos, sendo 8.077 na graduação, 1.839 nos cursos de pós-graduação Lato Sensu, 239 nos cursos de mestrado e 134 nos cursos de doutorado. Conta com 760 funcionários técnico-administrativos e 474 professores.

A Instituição E, designada como UE, localizada na capital do estado do Paraná, onde a administração é exercida pelas seguintes autoridades ou órgãos: Administração Superior (Grã-Chancelaria, Conselho Universitário, composto pelas câmaras: Câmara de Pesquisa, Pós Graduação e Inovação, Câmara de Graduação, Câmara de Extensão Universitária, Conselho Administrativo Financeiro, Reitoria e Conselho de Desenvolvimento), Administração Acadêmica Escolas (Conselho Acadêmico, Decanato, Colegiado de Curso e Coordenação de Curso), Administração Acadêmica Campus Fora de Sede (Conselho Acadêmico, Decanato, Colegiado de Curso e Coordenação de Curso) e na Administração dos Institutos, Núcleos e Órgãos Suplementares, pelas coordenações e pelos decanatos. Possui 5 campi, sendo quatro deles no estado do Paraná e um na Itália. Oferece mais de 60 cursos de graduação, 16 cursos de mestrado e 13 cursos de PhD, conta com 23 mil estudantes, sendo 1.400 nos cursos de pós-graduação e 4.500 nos cursos de especialização e possui 1.450 professores.

Foram entrevistados os responsáveis pelos escritórios de relações internacionais das IES estudadas ou cargos equivalentes. Por apresentarem diferentes nomenclaturas, de acordo com as normas das próprias instituições, convencionou-se chamá-los de responsáveis por relações internacionais - RRI. A amostra para a pesquisa é composta por cinco indivíduos. Na UA o RRI coordena o Escritório de Cooperação Internacional, diretamente vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, tem por missão prospectar, coordenar, administrar e divulgar processos de cooperação internacional, com base na missão, nos valores e no potencial de crescimento acadêmico, econômico, social e cultural da universidade. Apoiar e prospectar parcerias estratégicas e organiza visitas e eventos idealizados pelos docentes e pesquisadores da instituição, em conjunto com parceiros internacionais, com vistas ao aumento da oferta de oportunidades acadêmico-profissionais. Auxilia a comunidade a compartilhar sua excelência acadêmica e seu comprometimento social com o mundo, para que se fortaleçam a cooperação e a interação com Instituições de Ensino Superior no Brasil e no exterior.

Na UB, o RRI é responsável pelo Centro Internacional e Hospitalidade, que foi criado para ser um espaço de assessoramento à comunidade sobre roteiros turísticos e organização de

eventos, assim como concentrar atendimentos de alunos estrangeiros na instituição e acadêmicos que pensam em fazer a mobilidade acadêmica internacional e auxiliar nas organizações de viagens de estudos internacionais. Ele subdivide-se em duas partes: Mobilidade Acadêmica e Laboratório de Hospitalidade.

Na UC, o RRI é responsável pela Diretoria de Relações Internacionais que tem por objetivo o estudo, desenvolvimento e gestão do processo de internacionalização da instituição e atua em parceria com toda a comunidade acadêmica, configurando-se em um agente disseminador da cultura global na Instituição. A constante prospecção por instituições de ensino, órgãos empresariais e governamentais e agências faz parte das atividades da DRI, sempre com o objetivo de ampliar a oferta de oportunidades de mobilidade acadêmica, grupos de pesquisa, viagens de estudo, estágios, entre outros. O RRI da UC coordena a atividade de uma equipe composta por seis integrantes.

Na UD, o RRI coordena a Assessoria para Assuntos Internacionais e Interinstitucionais, vinculada à Reitoria, cujo objetivo é articular contatos com instituições internacionais, incentivando seus professores, pesquisadores e alunos a mobilizarem-se academicamente, através de intercâmbios com universidades conveniadas, proporcionando, dessa forma, a formação acadêmica, a oportunidade de qualificarem seu conhecimento cognitivo e de expandirem sua conscientização cultural. Além disso, a AAI assessora, coordena e administra atividades de Cooperação Internacional e Interinstitucional, sempre incentivando o ensino e a pesquisa, por meio de ações de internacionalização. A equipe é constituída por três colaboradores.

Na UE, o RRI coordena a Diretoria Internacional, que é a unidade administrativa cuja missão é promover e apoiar a internacionalização da Universidade como meio para se atingir a excelência na atividade acadêmica, visando formar cidadãos e profissionais inseridos da comunidade global. A Diretoria Internacional é uma das diretorias da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação e conta com duas coordenações: Mobilidade e Relacionamento. Além dos seus quadros administrativos, a Diretoria Internacional conta com o apoio dos Agentes de Internacionalização: profissionais designados pelas Escolas para atuar como oficiais de ligação, de forma estratégica, tanto como representantes da Academia junto à alta administração quanto como agentes de capilarização, nas Escolas, das decisões da Reitoria. No total, cerca de 16 profissionais contribuem diretamente com os esforços da Diretoria Internacional. Entre as principais atividades do setor estão: a recepção de visitantes e delegações internacionais; a negociação e condução interna de acordos de cooperação com universidades estrangeiras; diversas atividades de recepção e acolhida de estudantes e

professores estrangeiros; o apoio na alocação de residências e o suporte em processos administrativos internos e externos, tais como a obtenção de documentos brasileiros, relacionamento com a Polícia Federal e a obtenção de visto para professores estrangeiros, entre outros. Na presente pesquisa, o diretor indicou a responsável pela mobilidade acadêmica internacional para participar da entrevista.

2.2.4 Técnicas e Instrumentos para Coleta de Dados

Para realizar a coleta de dados foram definidos os seguintes instrumentos e procedimentos:

a) Análise documental: a análise documental explora fontes diversificadas, que ainda não receberam tratamento analítico. Segundo Lüdke e André (1986, p. 38), a análise documental “[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

Para os autores, os documentos constituem fonte de indícios que contribuem para respaldar as alegações e considerações do pesquisador a respeito de determinado assunto. Cellard (2012) caracteriza fontes documentais como qualquer testemunho registrado, que tanto podem ser de natureza iconográfica ou cinematográfica, quanto objetos do cotidiano ou elementos folclóricos. O autor define documento como “[...] todo texto escrito, manuscrito ou impresso, registrado em papel. Mais precisamente, consideraremos as fontes, primárias ou secundárias que, por definição, são exploradas - e não criadas - no contexto de um procedimento de pesquisa (p. 297)”.

Na presente pesquisa serão analisados o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional das universidades estudadas e o PPC – Projeto Pedagógico do Curso onde são administradas as disciplinas, cujos currículos já foram internacionalizados, com o objetivo de identificar em que medida as políticas de internacionalização do currículo estão institucionalizadas nos documentos oficiais das IES participantes da pesquisa. Também serão analisados os currículos internacionalizados de disciplinas, usando como critério a(s) que tenha(m) implementado a internacionalização do currículo há mais tempo, com o objetivo de analisar se, e como, se encontram presentes as dimensões e atributos requeridos para a formação da cidadania global nos currículos internacionalizados.

Os currículos serão analisados, a partir das dimensões conceituais e atributos apresentados no guia pedagógico de Educação para a Cidadania Global – ECG da UNESCO. As dimensões conceituais compreendem três áreas de aprendizagem: a) cognitiva - conhecimento e habilidades de reflexão necessárias para entender melhor o mundo e suas complexidades; b) socioemocional - valores, atitudes e habilidades sociais que contribuam para o desenvolvimento emocional, físico e psicossocial dos alunos e lhes permitam viver com os outros de forma respeitosa e pacífica; c) comportamental - comportamento, desempenho, aplicação prática e engajamento.

As três dimensões apresentam os resultados da aprendizagem, nos quais ficam evidenciados os conhecimentos, as habilidades, os valores e as atitudes que os alunos podem adquirir, a partir da ECG. Como resultado da dimensão cognitiva os alunos aprendem a conhecer e entender os problemas locais, nacionais e globais, bem como a inter-relação e a interdependência dos diversos países e grupos populacionais; os alunos adquirem habilidades de reflexão e análise crítica. Como resultado da dimensão socioemocional os alunos experimentam um sentimento de pertencer a uma humanidade comum e compartilham valores e responsabilidades, com base nos direitos humanos; os alunos desenvolvem atitudes de empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade. Como resultado da dimensão comportamental os alunos agem efetiva e responsavelmente nos níveis local, nacional e global por um mundo mais pacífico e sustentável; os alunos desenvolvem a motivação e a vontade de tomar as medidas necessárias.

Por sua vez, estes resultados de aprendizagem irão desenvolver os seguintes atributos: ser informado e capaz de pensar criticamente, estar socialmente conectado, ter respeito pela diversidade e ser eticamente responsável e engajado. Estas características foram analisadas, a partir de duas planilhas *Excel*, a primeira com os dados das dimensões conceituais e seus respectivos resultados da aprendizagem e a segunda com os dados dos atributos, encontrados nos currículos estudados conforme descrito nos Quadros 2 e 3.

Quadro 2 - Dimensões conceituais básicas da ECG presentes nos currículos

Dimensões ➔	Cognitiva a) os alunos aprendem a conhecer e entender os problemas locais, nacionais e globais, bem como a inter-relação e a interdependência dos diversos países e grupos populacionais. b) os alunos adquirem habilidades de reflexão e análise crítica.	Socioemocional a) os alunos experimentam um sentimento de pertencer a uma humanidade comum e compartilham valores e responsabilidades, com base nos direitos humanos. b) os alunos desenvolvem atitudes de empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade.	Comportamental a) os alunos agem efetiva e responsabilmente nos níveis local, nacional e global por um mundo mais pacífico e sustentável. b) os alunos desenvolvem a motivação e a vontade de tomar as medidas necessárias
Instituições ↓			
UA			
UB			
UC			
UD			
UE			

Quadro 3 - Principais atributos do aluno desenvolvidos no currículo

Atributos ➔	Ser informado e capaz de pensar criticamente.	Estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade.	Ser eticamente responsável e engajado.
Instituições ↓			
UA			
UB			
UC			
UD			
UE			

b) Entrevista: a entrevista é considerada um instrumento de coleta de dados da pesquisa social por excelência (MINAYO, 2012; MARCONI; LAKATOS, 2003; GIL, 2008).

Segundo Gil (2008, p. 109):

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. [...] é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Para um acesso mais significativo às informações expressas, o entrevistador deve manter-se atento a todas as respostas dadas, tanto às informações verbais quanto às atitudinais. A entrevista requer habilidades do entrevistador, que estimulem a expressão livre, “sem qualificar os atos do informante, exortá-lo, aconselhá-lo ou discordar das suas interpretações” (CHIZZOTTI, 2018, p. 92). A entrevista apresenta um caráter social para Minayo (2012, p. 57),

[...] através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais [...] se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objetos da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada.

De acordo com o propósito, as entrevistas podem ser estruturadas, não estruturadas, abertas ou ainda uma mescla destas duas, as semiestruturadas. As entrevistas abertas (ou não estruturadas) permitem que o entrevistado discorra livremente sobre o tema proposto (MINAYO, 2012).

A pesquisadora optou por realizar entrevistas abertas com roteiro elaborado por ela e validado por dois doutores, docentes do Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta, (Apêndice D). O roteiro contém seis perguntas voltadas ao RRI das IES estudadas, com o propósito de investigar a percepção destes a respeito da implementação da IoC em suas instituições, (Apêndice C). As entrevistas foram feitas por *Skype* ou pessoalmente, gravadas e transcritas posteriormente.

2.2.5 Análise e Interpretação de Dados

O exame dos dados coletados foi realizado a partir da análise de conteúdo, cuja referência é Laurence Bardin (2016). Por considerar Antônio Chizzotti (2006) um autor que

traduz o pensamento de Bardin de maneira clara e precisa, também serão utilizadas suas observações sobre o tema.

Chizzotti (2006, p. 114), baseado em Bardin, afirma que a análise de conteúdo “consiste em relacionar a frequência da citação de alguns temas, palavras ou ideias em um texto para medir o peso relativo atribuído a um determinado assunto pelo seu autor”. A análise de conteúdo oferece um conjunto de instrumentos para explorar os resultados, com base em fundamentos teóricos válidos cientificamente, o que torna a interpretação dos dados mais claros e precisos. Para Bardin, (2016, p. 37), “não se trata de um instrumento, mas um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações”.

Ainda segundo a autora, Bardin (2016, p. 125), há diferentes fases na análise de conteúdo, que se organizam em torno de três polos cronológicos: a) a pré-análise; b) a exploração do material; c) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A pré-análise é a fase de organização em que o pesquisador sistematiza as ideias iniciais, reúne e prepara o material para a análise, tem como propósito a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores para a fundamentação da interpretação dos dados. Neste momento é necessária a observância das seguintes regras: da exaustividade, da representatividade, da homogeneidade e da pertinência para, que nenhum documento seja deixado de fora, sejam adequados e tenham o mesmo tema, correlacionando-se com os objetivos da análise.

Na presente pesquisa foi elaborado o Quadro 4 com intuito de organizar e planejar a análise dos dados propriamente dita. No quadro são elencados os objetivos específicos, as questões ou os descritores que serão observados na coleta de dados com o propósito de responder aos referidos objetivos e a fonte de onde provêm os dados.

Quadro 4 - Roteiro para análise dos materiais

Problema: como o processo de internacionalização do currículo implica na formação para a cidadania global dos estudantes?

Objetivos	Questões/Descritores	Fonte
1. Identificar em que medida as políticas de internacionalização do currículo estão institucionalizadas nos	1.1 De que forma estão evidenciadas nos documentos das ICES as políticas de internacionalização do currículo?	Análise documental PDI

documentos oficiais das IESC participantes da pesquisa.	PDI: políticas de internacionalização; políticas de internacionalização do currículo. PPC: objetivos das disciplinas, perfil do egresso, valores e conceitos que norteiam o processo pedagógico.	PPC
2. Analisar se e como se encontram presente as dimensões e atributos requeridos para a formação da cidadania global nos currículos internacionalizados.	<p>2.1 Quais as dimensões e atributos são trabalhados no currículo?</p> <p>2.2 Como as dimensões e atributos são trabalhados no currículo?</p> <p>Dimensão Cognitiva: conhecimento e habilidades de reflexão necessárias para entender melhor o mundo e suas complexidades, que resultam em:</p> <p>a) os alunos aprendem a conhecer e a entender os problemas locais, nacionais e globais, bem como a inter-relação e a interdependência dos diversos países e grupos populacionais.</p> <p>b) os alunos adquirem habilidades de reflexão e análise crítica.</p> <p>Dimensão Socioemocional: valores, atitudes e habilidades sociais que contribuam para o desenvolvimento emocional, físico e psicossocial dos alunos e lhes permitam viver com os outros, de forma respeitosa e pacífica, que resultam em:</p> <p>a) os alunos experimentam um sentimento de pertencer a uma humanidade comum e compartilham valores e responsabilidades, com base nos direitos humanos.</p> <p>b) os alunos desenvolvem atitudes de empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade.</p> <p>Dimensão Comportamental: comportamento, desempenho, aplicação prática e engajamento, que resultam em:</p> <p>a) os alunos agem efetiva e responsabilmente nos níveis local, nacional e global por um mundo mais pacífico e sustentável.</p> <p>b) os alunos desenvolvem a motivação e a vontade de tomar as medidas necessárias.</p> <p>Atributos:</p> <p>a) Ser informado e capaz de pensar criticamente;</p> <p>b) Estar socialmente conectado;</p> <p>c) Ter respeito pela diversidade e ser eticamente responsável e engajado.</p>	Análise documental Currículo internacionalizado das disciplinas
3. Investigar a percepção dos Responsáveis pelos Escritórios de Relações Internacionais a respeito da implementação da IoC em suas	3.1 Há quanto tempo iniciou-se o processo de implementação da internacionalização do currículo em sua instituição?	Entrevista

instituições.	<p>3.2 Quais disciplinas foram selecionadas para este fim e por quê?</p> <p>3.3 Quais disciplinas tem a internacionalização do currículo implementada há mais tempo?</p> <p>3.4 Destas, qual(ais) disciplina(s) você indica para ser(em) analisada(s), no que tange ao desenvolvimento de competência para a formação da cidadania global?</p> <p>3.5 Quais potencialidades da internacionalização do currículo você identifica em sua instituição?</p> <p>3.6 Quais as dificuldades ou obstáculos em implementar um currículo internacionalizado?</p>	
---------------	--	--

A exploração do material é a fase em que o pesquisador executa as operações de codificação, decomposição ou enumeração do material, conforme planejado anteriormente. Chizzotti (2006), com base em Bardin, explica que o critério basilar da análise de conteúdo é o uso do menor fragmento do texto, “a palavra, termo ou lexema”. Ao analisar a frequência em que aparecem no texto, é possível estabelecer correspondências relevantes entre estes fragmentos, com o propósito de extrair conteúdo significativo da mensagem. As palavras são reunidas em categorias definidas, que abrangem um certo grau de generalidade, o que concederá unidade àquele agrupamento de palavras. Este procedimento é feito com o propósito de classificar, quantificar, ordenar e qualificar os dados. No presente trabalho, as categorias serão definidas *a posteriori*.

Já na fase do tratamento dos resultados, os dados brutos se tornam significativos e válidos e, a partir daí são propostas inferências e apresentadas interpretações (BARDIN, 2016) “As categorias ou temas são codificados: os dados brutos são sistematicamente reunidos e condensados em unidades que permitam a descrição objetiva das características mais relevantes do conteúdo” (CHIZZOTTI, 2006, p. 118). A partir deste processo realizou-se a interpretação das proposições encontradas, tendo como base os marcos teóricos, nos quais este estudo foi alicerçado. Na sequência, foi realizada a redação final do texto com as premissas encontradas, apresentando as conclusões a que se chegou a partir delas, com o propósito de inferir os objetivos desta pesquisa.

2.2.6 Cuidados Éticos

Apesar desta pesquisa não oferecer riscos à integridade física e moral dos sujeitos, o projeto de pesquisa foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Cruz Alta para avaliação e aprovação. Os participantes terão ampla liberdade de se recusarem a participar da entrevista, bem como deixar de responder alguma questão, que porventura possa deixá-los descontentes ou desconfortáveis.

O projeto foi aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa em 16 de maio do corrente ano, através do parecer consubstanciado de número 3.329.152 (Anexo A). Quanto aos benefícios que o projeto apresenta, pode-se dizer que são indiretos, pois ao participar da entrevista, os sujeitos da pesquisa compartilharão tanto a experiência quanto o seu *know-how* de como implementar um currículo internacionalizado. Desta maneira contribuirão para a melhoria desse processo nas universidades brasileiras bem como, darão visibilidade a essa temática.

Antes de iniciar a coleta de dados foi enviado para a Pró-Reitoria de Graduação das universidades estudadas, um documento solicitando a realização da pesquisa, junto aos seus escritórios de relações internacionais, assim como, foram informados os dados da entrevista e a relevância deste estudo. (Apêndice A).

Após a autorização da reitoria, enviou-se para os responsáveis pelas relações internacionais de cada instituição, um termo de consentimento livre e esclarecido no qual consta que todos os dados obtidos na entrevista são confidenciais e que as informações coletadas são usadas apenas como interpretação de dados, e que seus dados pessoais não serão divulgados. (Apêndice B).

Para o embasamento deste estudo, foi realizada uma revisão bibliográfica, tendo como suporte os marcos teóricos da temática, como apresentado no capítulo a seguir.

3 CAPÍTULO III - A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Para a discussão e compreensão do processo de internacionalização do currículo este capítulo apresenta um breve histórico sobre a internacionalização da educação superior, uma análise conceitual, bem como as razões e as estratégias empregadas para implementar este processo. Discute como as práticas de internacionalização voltadas para o intercâmbio, e que deixavam de contemplar os discentes, que não realizavam tal ação, colaboram com o desenvolvimento da Internacionalização em Casa, cujo objetivo é propiciar aos alunos, dentro do próprio campus, métodos de ensino e aprendizagem com abordagens internacionais. Dentre as estratégias da Internacionalização em Casa, a que mais se destaca é a Internacionalização do Currículo, objeto ainda pouco disseminado, compreendido e explorado no Brasil. Este capítulo tem a intenção de abordar os temas descritos anteriormente e para tanto, apresenta embasamento teórico em estudos de autores como Knight (1994, 2003, 2004), Kight e De Wit (1995), EAIE (1999), Nilson (2000), De Wit (2001, 2013), UNESCO (2003), OECD (1994, 1996, 2012), Laus e Morosini (2005), Morosini (2005, 2006, 2018), Leask (2009, 2012), Clifford (2009), Beelen (2007, 2017), IAU (2012), Beelen e Jones (2015), Stallivieri (2016), ATIAH (2018), entre outros.

3.1 A Internacionalização da Educação Superior

Para se discutir o processo de internacionalização, é necessário antes, fazer uma pequena retrospectiva sobre o tema e discutir a influência da globalização na internacionalização do ensino superior.

A atualidade é marcada pela intensa transformação da sociedade, decorrente das rápidas mudanças dos processos produtivos e do desenvolvimento científico e tecnológico, que impõe o conhecimento e a informação como fundamentais a estas transformações. Estas mudanças estão ligadas diretamente ao processo de globalização, que iniciou-se a partir de uma demanda do modelo econômico capitalista, que necessita, constantemente, ampliar seus

mercados. A globalização facilitou uma interação econômica, política, social e cultural entre as nações mundiais. Partindo dessa interação, novas competências estão sendo exigidas dos futuros profissionais, fazendo com que a educação superior atenda às novas demandas da sociedade.

Na visão da *International Association of Universities – IAU*, a globalização é um dos “fatores contextuais”, que vem moldando a internacionalização do ensino superior.

O centro da globalização é o aumento da mobilidade de bens, serviços e pessoas e a aceleração do uso de tecnologias de informação e comunicação para unir tempo e espaço isso levou à intensificação da mobilidade de ideias, estudantes e equipe acadêmica e ampliou as possibilidades de colaboração e disseminação global de conhecimento.⁷ (IAU, 2012, p. 1, tradução nossa)

Ainda na concepção da IAU a internacionalização do ensino superior é um processo em constante mudança, moldado pelo contexto internacional. Na mesma medida em que este contexto se altera, os objetivos, significados e estratégias da internacionalização do ensino superior também se reformulam. Para Van der Wende (1997) a globalização é um dos fatores que impulsionam a internacionalização do ensino:

Os requisitos acadêmicos e profissionais para os diplomados refletem cada vez mais as exigências da globalização das sociedades, da economia e dos mercados de trabalho, razão pela qual o ensino superior deve proporcionar uma preparação adequada para isso. Estes requisitos incluem não só o conhecimento acadêmico e profissional, mas também o multilinguismo e as competências e atitudes sociais e interculturais. (VAN DER WENDE, 1997, p.27, tradução nossa)

A IAU sinaliza também que, “ao longo do último meio século, o mundo mudou dramaticamente, como resultado do fim das hegemonias coloniais, do fim da Guerra Fria, do surgimento de novas potências econômicas e de novas alianças regionais” (IAU, 2012, p. 1, tradução nossa).

A noção, o termo e o conceito de “internacionalização” foram utilizados a partir dos anos 1990, porém já havia uma prática considerável de pesquisa e atividades com uma dimensão internacional no ensino superior bem antes disso. Era empregado, em geral, o termo

⁷ A *International Association of Universities* - IAU juntamente com um grupo de especialistas Ad Hoc internacional elaborou um documento intitulado “Afirmando Valores Acadêmicos na Internacionalização do Ensino Superior” que esclarece desafios e também esboça como as instituições podem recentralizar o processo de internacionalização em torno dos fundamentos acadêmicos. Disponível em https://iau-aiu.net/IMG/pdf/affirming_academic_values_in_internationalization_of_higher_education-2.pdf

“educação internacional” ou algum termo semelhante que refletisse atividades além-fronteiras. Era centrado basicamente na cooperação para o desenvolvimento e na ajuda entre instituições (DE WIT, 2013). Segundo o autor, não fica claro quando a transição do uso de um termo para o outro ocorreu, mas na década de 1990 o termo “internacionalização” passou a ser efetivamente usado e com ele uma diferente abordagem nas dimensões internacionais do ensino superior.

No Brasil, Laus e Morosini (2005), destacam que a internacionalização, foi a princípio uma tentativa de inovação das instituições e posteriormente, uma maneira de consolidar o ensino de pós-graduação e que somente mais tarde passou a ser uma composição de ações para “tentar trazer um caráter internacional às funções acadêmicas em uma esfera mais ampla de ação” (LAUS; MOROSINI, 2005, p. 120, tradução nossa). Morosini (2006) ampliando seu conceito anterior, afirma que a Internacionalização da Educação Superior é “qualquer esforço sistemático, que tem como objetivo tornar a Educação Superior mais respondente às exigências e desafios relacionados à globalização da sociedade, da economia e do mercado de trabalho” (p. 97).

Knight (1994, p. 7), apresenta a seguinte definição “processo no qual se integra uma dimensão internacional/intercultural ao ensino, pesquisa e aos serviços de uma instituição”. Como este é um processo sempre em transformação, mais tarde ela ampliou o conceito para: “Internacionalização em nível nacional, setorial e institucional é definida como o processo no qual se integra uma dimensão internacional, intercultural ou global nos propósitos, funções e oferta de educação pós-secundária” (KNIGHT, 2003, p. 2). Por sua amplitude, este último tem sido um dos conceitos mais aceitos nos meios acadêmicos.

Passou-se a considerar estratégias mais abrangentes no desenvolvimento de ações internacionais para a efetivação da internacionalização do ensino superior. Além da cooperação entre instituições, começou a contar com uma série de outros meios para implantar uma perspectiva internacional em suas atividades, são eles:

[...] acordos institucionais entre a instituição nacional e a estrangeira, programas de cooperação e pesquisa em conjunto, desenvolvimento de novas tecnologias e programas de mobilidade de professores, pesquisadores e alunos, [...] grade curricular com conteúdo internacional, aprendizagem de língua estrangeira, utilização de literatura internacional, ensino em língua estrangeira e treinamento intercultural (MIURA, 2006, p.72).

Knight (1994), apresenta o ciclo da internacionalização – Figura 1 – como uma forma encontrada por ela para demonstrar que o processo de internacionalização pode ser

implementado por etapas interligadas e flexíveis e que possuem como pano de fundo a cultura da internacionalização. Este ciclo demonstra que a estratégia deve ser abrangente para integrar e institucionalizar a dimensão internacional nos sistemas e valores universitários.

Figura 1- Ciclo da Internacionalização



Fonte: Elaborada pela autora baseada em Knight, 1994.

Em documento elaborado na Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe (CRES 2018)⁸, realizada em Córdoba, Argentina, no mês de junho do mesmo ano, intitulado “Declaração CRES 2018” a internacionalização é definida como.

⁸ Visando reafirmar o sentido da educação como um direito humano, um bem público e uma responsabilidade social dos Estados, a conferência reuniu reitores, dirigentes, acadêmicos, estudantes e representantes da sociedade com o objetivo de refletir sobre a educação superior na região e de traçar um plano de ação para a próxima década. A atividade é organizada pelo Instituto Internacional da Unesco para a Educação Superior da América Latina e do Caribe (Iesalc) em conjunto com a Universidade Nacional de Córdoba, o Conselho Interuniversitário Nacional da Argentina e a Secretaria de Políticas Universitárias do Ministério da Educação e do Esporte da Argentina.

[...] um meio estratégico para a produção de conhecimento com uma perspectiva baseada na colaboração internacional. É um processo para inovar e melhorar a qualidade e a relevância do ensino superior com o desenvolvimento de habilidades globais e interculturais em estudantes (CRES, 2018, p. 18, tradução nossa).

Na visão de Sebastian (2005), a internacionalização apresenta dois aspectos a serem considerados, os aspectos internos e externos.

O aspecto interno da internacionalização visa contribuir para a melhoria da qualidade e relevância, introduzindo a dimensão internacional na cultura institucional e padrões internacionais na oferta e métodos de ensino, pesquisa, extensão e nos procedimentos de gerência. O aspecto externo tem como objetivo a projeção (internacional) da oferta e capacidades da universidade; trata-se de aumentar a visibilidade, reconhecimento e campo de ação e influência da universidade. (SEBASTIAN, 2005, p. 2, tradução nossa)

A OECD⁹ em seu relatório *Approaches to Internationalisation and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice* de 2012, aponta cinco principais razões para internacionalizar uma instituição, a saber: “melhorar a preparação do aluno; internacionalizar o currículo; melhorar o perfil internacional da instituição; fortalecer a pesquisa e a produção de conhecimento e diversificar seu corpo docente e funcional” (OECD, 2012, p. 8). Há inúmeras razões para que as IES considerem a internacionalização um ponto importante a ser considerado em seu escopo.

Algumas das principais motivações que impulsionam a internacionalização nas IES, segundo De Wit (2001), são as razões políticas, tais como a cooperação educacional, que é um investimento para futuras relações diplomáticas; econômicas, pela exigência do mercado de trabalho, competitividade das instituições e retorno financeiro, com a atração de alunos estrangeiros; culturais e sociais, com o desenvolvimento individual na mobilidade e conhecimento de outras culturas, e acadêmicas, pela inserção da instituição no cenário mundial, melhoria da qualidade da pesquisa, ensino e extensão e uso padrões internacional em seus processos.

⁹Organisation for Economic Co-operation and Development - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. É uma organização internacional que trabalha para construir melhores políticas para uma vida melhor. Tem como objetivo moldar políticas que promovam a prosperidade, a igualdade, a oportunidade e o bem-estar para todos. <https://www.oecd.org/>

A UNESCO, em texto sobre a Internacionalização do Ensino Superior¹⁰, também apresenta alguns dos motivos que levam as IES a adotarem a internacionalização em seus processos:

1) A percepção da importância do conhecimento (sua produção, difusão e aplicação) para o bem-estar econômico, social e cultural da sociedade em todo o mundo (a sociedade do conhecimento). 2) A integração em andamento e a aplicação das Tecnologias de Informação e Comunicação aos processos de aprendizado, ensino e pesquisa. 3) Novas pressões e demandas para que as instituições de educação superior preparem graduados, formando-os para toda a vida e para trabalhar em um contexto internacional. 4) A mobilidade cada vez mais fácil dos recursos humanos de alta qualificação, criando um mercado de trabalho internacional competitivo para os trabalhadores científicos e acadêmicos. 5) A redução ou estagnação do financiamento público da educação superior na maioria dos países, em todo o mundo, sem um declínio na demanda de acesso a essa educação. 6) O aumento da pressão sobre as instituições de educação superior para que diversifiquem as fontes de financiamento, de modo a poder atender à sua demanda, o que em muitos aspectos alimenta a comercialização da educação, inclusive no nível internacional. 7) O advento de novos fornecedores e inovadores no fornecimento da educação superior (em parte devido aos fatores acima relacionados), assim como em todo o sistema de produção do conhecimento. (UNESCO, 2003, p.160)

Já Knight (2004), em consonância com o conceito de internacionalização próprio, subdivide os motivos em nacional e institucional. O motivo nacional consiste no desenvolvimento de recursos humanos, alianças estratégicas, transações comerciais, construção da nação e desenvolvimento sociocultural. O institucional envolve: reputação e perfil internacional, geração de receita, desenvolvimento de estudantes e professores, alianças estratégicas e produção do conhecimento.

Apresentadas as razões principais para a internacionalização do ensino superior, apresenta-se a seguir, as abordagens, estratégias e meios utilizados para colocar em prática este processo.

Para Knight e De Wit (1995) há quatro abordagens básicas para o planejamento do processo de internacionalização. São elas: abordagem com base em atividades, abordagem com base em competências, abordagem com base na cultura e abordagem com base nos processos, conforme apresentadas na Figura 2, e descritas a seguir.

A abordagem com base em atividades compreende as categorias ou tipos de atividades e inclui atividades acadêmicas e extracurriculares. A abordagem com base em competências, compreende o desenvolvimento de novas habilidades, atitudes e conhecimento, nos estudantes professores e corpo técnico funcional. Na sequência, a abordagem com base na cultura,

¹⁰Trabalho preparado pela IAU para a UNESCO que consta dos anais da Conferência Mundial sobre Educação Superior, ocorrida em Paris no ano de 2003.

compreende o desenvolvimento de uma cultura institucional que valoriza e dá suporte ao processo de internacionalização. Com base nos processos, compreende o desenvolvimento de políticas institucionais, procedimentos e atividades acadêmicas como um todo. Concebe a internacionalização como um processo que integra todas as atividades da instituição. As abordagens segundo Miura (2006), não são rígidas e nem excludentes, e dependem do grau de desenvolvimento do processo de internacionalização em que a instituição se encontra.

Figura 2 - Abordagens do conceito de internacionalização



Fonte: Gama, 2015 (baseada em De Wit e Knight, 1995).

Não há uma estratégia que sirva para todos os propósitos e instituições, ou seja, cada IES deve buscar os métodos mais adequados, de acordo com o seu perfil e objetivos. No Quadro 5 encontram-se os principais programas e estratégias para a internacionalização em IES. Existem muitos outros que podem ser desenvolvidos pelas próprias instituições visando seus públicos e necessidades específicas.

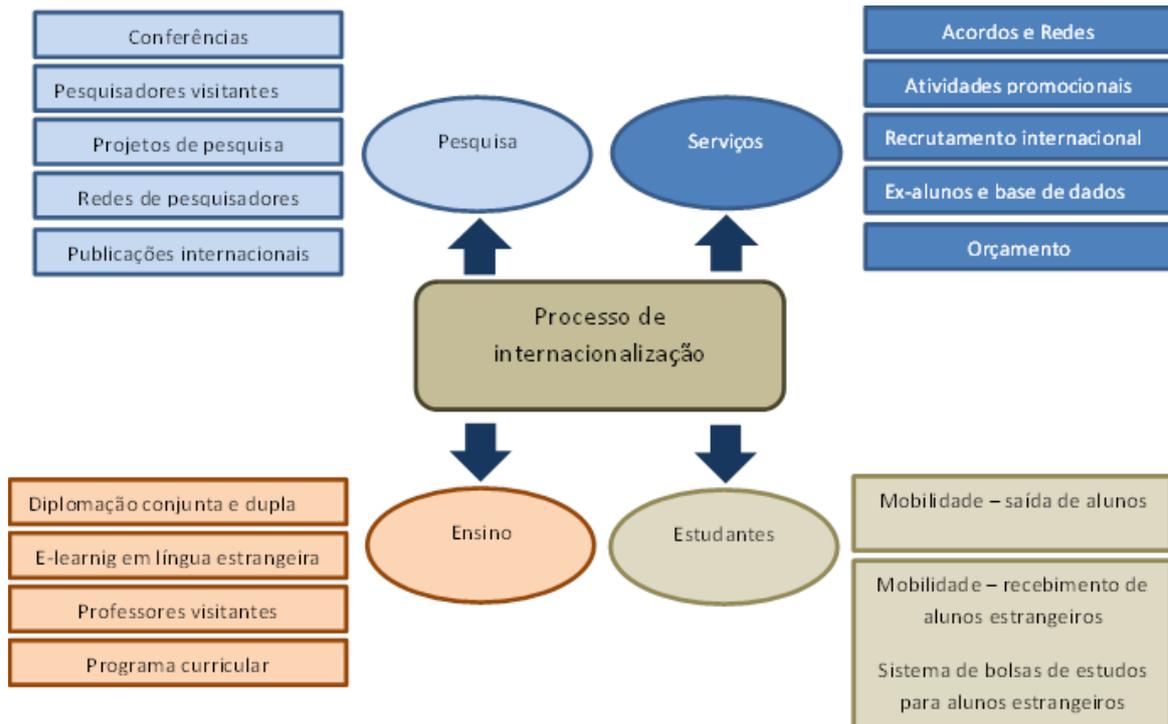
Quadro 5 - Programas e estratégias organizacionais de internacionalização

Tipo de Atividade	Exemplos
Programas acadêmicos	Programa de intercâmbio de estudantes
	Estudo de línguas estrangeiras
	Estudos temáticos ou por área
	Estudantes internacionais
	Processo de ensino/aprendizagem
	Dupla diplomação
	Treinamento cross-cultural
	Programa de intercâmbio de professores e funcionários
	Professores visitantes
	Pesquisas conjuntas
	Publicações conjuntas
	Conferências e seminários internacionais
	Acordos internacionais
Atividades nacionais e internacionais	Parcerias comunitárias com ONGs ou grupos do setor público / privado
	Serviço comunitário e projeto de trabalho intercultural
	Programas personalizados de educação e treinamento para parceiros e clientes internacionais
	Projetos de assistência internacional para o desenvolvimento
	Contatos, parcerias e redes internacionais
	Programas de ex-alunos no exterior
Atividades Extracurriculares	Clubes e associação de estudantes
	Eventos internacionais e interculturais no campus
	Grupos e programas de apoio de pares
	Articulação com grupos comunitários culturais e étnicos
Estratégias organizacionais	Compromisso da alta liderança
	Envolvimento ativo de professores e funcionários
	Razões articuladas e metas de internacionalização
	Reconhecimento da dimensão internacional em declarações institucionais de missão / mandato e em documentos de políticas de planejamento, gestão e avaliação.
	Temática Integrada em toda a instituição e departamento / faculdade
	Estruturas organizacionais apropriadas
	Sistemas (formais e informais) para comunicação, articulação e coordenação.
	Equilíbrio entre gestão e promoção centralizada e descentralizada da internacionalização
	Sistema de alocação de recursos e apoio financeiro adequado
Serviços	Apoio de unidades de serviços em toda a instituição
	Envolvimento de unidades de apoio acadêmico (biblioteca, treinamento de docentes e funcionários, pesquisa e extensão)
	Serviços de apoio para estudantes que vão ou vem em intercâmbio (programas de orientação, aconselhamento, formação intercultural, apoio a serviços administrativos e legais (vistos, etc.)).
Recursos humanos	Recrutamento e procedimentos de seleção que reconhecem a expertise internacional.
	Recompensas e políticas de promoção para reforçar as contribuições do corpo docente e funcionários
	Atividades de desenvolvimento profissional de docentes e funcionários
	Suporte para trabalhos internacionais e anos sabáticos

Fonte: Adaptado de Knight, 2004.

Para Polak (2017), a internacionalização deve perpassar todas as atividades desenvolvidas da universidade, incluindo o ensino, a pesquisa, o corpo docente e serviços, conforme a Figura 3. Este modelo apresenta uma visão geral e ampla de todo o processo, tornando mais clara sua compreensão.

Figura 3 – Processo de Internacionalização



Fonte: Polak, 2017- Tradução nossa.

Tradicionalmente, as estratégias eram pensadas para atividades além das fronteiras, porém como a internacionalização é um processo em constante evolução, as estratégias passaram a ser segmentadas em dois fluxos diferentes, incluindo também, as atividades de internacionalização, que ocorrem dentro do próprio campus. (KNIGHT, 2004). Essa estratégia, também chamada de Internacionalização em Casa (*Internationalization at Home – IAH*) possui suas próprias particularidades que serão apontadas a seguir.

3.2 A Internacionalização em Casa

A ideia sobre como oportunizar o desenvolvimento de habilidades e competências interculturais aos estudantes dentro de seu próprio campus, apresentada por Bengt Nilsson no Forum da Primavera, do *European Association for International Education* (EAIE) em 1999 suscitou o debate sobre a melhor forma de oportunizar para os estudantes que não fazem mobilidade uma compreensão dos diferentes países e culturas, o respeito pelos outros e pelas diferentes maneiras de viver e ver o mundo (NILSSON, 2000).

Segundo Wächter (2000), essa inquietação se originou quando o programa europeu ERASMUS¹¹ acrescentou ao seu foco de trabalho instrumentos para atender às necessidades dos alunos que não faziam mobilidade estudantil internacional, visto que eram a maioria expressiva dos estudantes, pois nem 10% desta população deslocava-se para estudos no estrangeiro. Nascia aí, a concepção de *Internacionalization at Home* – IaH ou Internacionalização em Casa.

Segundo Wächter (2000, p. 6), o conceito mais geral de Internacionalização em Casa, é “qualquer atividade internacional, excetuando a mobilidade de estudantes e funcionários”. Para Beelen e Jones (2015, p.69, tradução nossa) "Internacionalização em Casa é a integração intencional de dimensões internacionais e interculturais, no currículo formal e informal, para todos os alunos dentro de ambientes de aprendizagem domésticos”.

Toda esta discussão tem como foco central a equidade na qualidade do ensino para formação do corpo discente e a relevância do ensino superior na sociedade contemporânea. A IaH preconiza uma internacionalização ampla e de acesso a todos. Além de estar presente nos elementos do currículo formal, a IaH deve fazer parte de todas as outras ações que as IES oferecem a seus estudantes como: atividades interdisciplinares no campus; inclusão de leitura e bibliografia de vária proveniências, que promovam análises comparativas; encorajamento de reflexões sobre a cultura local e mundial, entre outras (GONÇALVES, 2009, p. 141).

A internacionalização em casa perpassa tudo - desde o currículo acadêmico até as interações entre estudantes locais e estudantes e professores internacionais, a escolha de tópicos de pesquisa com foco internacional, até usos inovadores da tecnologia digital. Mais importante, concentra-se em todos os estudantes que se beneficiam do ensino superior internacional, não apenas aqueles que fazem mobilidade.(EAIE -

¹¹O Erasmus (*European Region Action Scheme for the Mobility of University Students*) é o programa da União Europeia para a educação, formação, juventude e desporto. Te como objetivo melhorar a qualidade e fortalecer a dimensão europeia da educação superior fomentando a cooperação transnacional entre universidades, estimulando a mobilidade na Europa e melhorando a transparência e o pleno reconhecimento acadêmico dos estudos e qualificações em toda a União Europeia.

*EXPERT COMMUNITIES - INTERNATIONALISATION AT HOME*¹², tradução nossa)

O desenvolvimento tecnológico, também contribuiu para o aperfeiçoamento da IaH, facilitando através do contato online, a colaboração entre instituições de diferentes países e conectando o estudante ao mundo inteiro. Dessa forma, Beelen e Jones (2015, p. 64), citam uma variedade de outros instrumentos que podem ser usados, independentemente da presença de alunos estrangeiros no campus, tais como a “literatura internacional comparativa, debates com palestrantes da comunidade de grupos culturais locais ou empresas internacionais, palestrantes convidados de universidades parceiras internacionais, estudos de caso e práticas [...]”. Assim consideram que “a internacionalização em casa não exige a presença de estudantes internacionais, embora isso possa ser um benefício”.

De acordo com Beelen (2018)¹³ há sete equívocos em relação à Internacionalização em Casa: a IaH significa ensino em inglês; estudantes internacionais são necessários para internacionalizar o ensino e a aprendizagem; a IaH é a "segunda melhor" opção para alunos que não podem fazer mobilidade; a IaH serve para preparar estudantes para a mobilidade; o principal objetivo do IAH é acomodar estudantes internacionais; oferecer disciplinas eletivas internacionalizadas para um número reduzido de alunos, é a mesma coisa que IaH; a IaH é responsabilidade somente do escritório de relações internacional da instituição.

Nessa perspectiva, não é necessário que as disciplinas sejam ministradas em outra língua, obrigatoriamente, porém, não se pode esquecer que os alunos devem desenvolver suas habilidades linguísticas e, como já foi dito antes, não é imprescindível a presença de estudantes estrangeiros para o bom desenvolvimento desta estratégia. O principal objetivo da IaH são os estudantes da própria IES, portanto, não deve ficar limitada a algumas disciplinas eletivas e sim perpassar todo o programa de estudo dos cursos oferecidos.

Cabe salientar, que segundo Beelen (2007), tendo em vista os aspectos que definem a IaH, ela é destinada a todo o corpo discente e por isso, deve fazer parte do programa obrigatório; é um conjunto de instrumentos e atividades com o objetivo de desenvolver competências internacionais e interculturais nos alunos; pressupõe que a maioria dos alunos

¹²Fundada em 1989, a EAIE (*European Association for International Education*) é um reconhecido centro europeu de competências, redes e recursos na internacionalização do ensino superior. Organização sem fins lucrativos que atende pessoas ativamente envolvidas na internacionalização de suas instituições, por meio de uma combinação de treinamento, conferências e aquisição e compartilhamento de conhecimento. <https://www.eaie.org/community/expert-communities/internationalisation-home.html>

¹³Entrevista do Dr. Jos Beelen concedida em março de 2018 para *The Hague University of Applied Sciences*, disponível em https://www.thehagueuniversity.com/docs/default-source/documenten-onderzoek/lectoraten/global-learning/interview-jos-beelen.pdf?sfvrsn=2e74cdc_4

não fará mobilidade internacional; pode incluir as experiências individuais dos alunos realizadas durante o estudo e o estágio no exterior, se estiverem integradas às ferramentas de avaliação padrão da instituição de origem.

Para alcançar este propósito, se faz pertinente uma abordagem em nível institucional. *Approaches and Tools for Internationalization at Home - ATIAH*¹⁴ (2018, p. 5), apresenta seis dimensões a serem desenvolvidas, descritas a seguir:

- 1) Aprendizagem e Reconhecimento Profissional: Envolve oportunidades de treinamento, orientação e aprendizagem profissional para funcionários e estudantes.
- 2) Estratégias Institucionais: Planejamento estratégico institucional para IaH. Envolve um roteiro para sua implementação, juntamente com sistemas de monitoramento e avaliação. Esses sistemas exigem a definição de objetivos explícitos, formas de avaliá-los e comitês diretivos para supervisionar a implementação e o progresso dos planos estratégicos para a IaH.
- 3) Currículo e co-currículo: Atividades curriculares e co-curriculares que são projetadas para garantir que todos os alunos e funcionários possam ter uma experiência universitária internacionalizada significativa.
- 4) Devem promover a aprendizagem formal e não formal de todos os alunos e levar ao desenvolvimento de competências e /ou habilidades relevantes para a IaH.
- 5) Engajamento e influência (interno/externo): Engajamento do acadêmico em local/global comunidades em planos da IaH.
- 6) Serviços de suporte: Envolvimento de serviços administrativos e de suporte no planejamento estratégico e implementação de IaH. Envolve a atribuição de responsabilidades entre serviços institucionais e visibilidade aos esforços existentes da IaH.

Gonçalves (2009), com base em Hanson e Johnson, descreve as seguintes ações para a efetivação da IaH: inclusão da dimensão internacional no currículo; abordagens interdisciplinares nos conteúdos curriculares; ênfase na aprendizagem ativa e experiencial; interação das atividades curriculares com as atividades internacionais, que ocorrem no campus; bibliografia e leitura de materiais de diversas proveniências para análises comparativas; expansão do conhecimento transmitido/valorizado de outros países ou de culturas diferentes da local; reflexões sobre a própria cultura e sua influência no seu modo de pensar.

Não há um instrumento único para efetivar a IaH nas instituições. Para Beelen (2007) a maioria das IES optam por uma combinação deles, tais como: literatura internacional, estudos de caso, trabalhos de pesquisa com um escopo internacional, visitas de estudo no exterior, palestras de professores visitantes, projetos virtuais, cursos sobre comunicação

¹⁴Esta estrutura foi desenvolvida como parte do projeto Abordagens e Ferramentas para a IaH (ATIAH), um projeto da ação-chave 2 financiado pelo ERASMUS (2016-2018). Este projeto multilateral é desenvolvido por um consórcio de três instituições europeias: *University of Newcastle* (UK); a *Universidade de Bolonha* (IT); e *KU Leuven* (BE).

intercultural, aprendizagem de línguas e cooperação com organizações internacionais no país de origem.

Apesar da presença de alunos internacionais não ser o foco das IaH, este fator contribui para o desenvolvimento de algumas das habilidades necessárias para seu atuar no mundo. Segundo Beelen (2007), quando há estudantes internacionais envolvidos em todos os aspectos da vida universitária, os estudantes da própria universidade são afetados pela possibilidade de interagir de modo mais efetivo com aqueles estudantes.

Assim, é necessário que algumas ações sejam articuladas para receber estudantes estrangeiros nas instituições. Entre elas se destacam:

Fornecer informações claras, atualizadas e de fácil acesso, tanto antes como depois da chegada dos alunos. Fornecer boas instalações de alojamento. Tornar todas as instalações e serviços, como bibliotecas, instalações esportivas, software e conselheiros estudantis, disponíveis para os alunos que estão chegando. Ter regras e regulamentos disponíveis em uma língua que os alunos que chegam falam. Ter um sistema de mentores de alunos. Ter tutores para os alunos que chegam. Organizar oportunidades para os estudantes que entram e os que saem em mobilidade para se encontrarem socialmente. Ter estudantes internacionais como membros de órgãos de representação estudantil, conselhos de exames e outros órgãos que governam a universidade, o corpo docente ou o departamento (BEELEN 2007, p.128, tradução nossa).

Apesar dos esforços que as IES vêm fazendo, existem alguns obstáculos neste percurso, que impedem ou dificultam o avanço da internacionalização, mais ainda da IaH, entre eles ressaltam-se o interesse limitado do corpo docente, a pouca experiência do corpo funcional e a falta de domínio de um outro idioma.

Desta forma, destaca-se com especial ênfase o papel do professor em uma sala de aula internacional. Ele deve possuir conhecimento, habilidades e atitudes necessárias para este fim. Para tanto, a preparação e os treinamentos destes profissionais são fundamentais para o bom desenvolvimento do processo de internacionalização (BEELEN, 2007). O autor baseado no trabalho de Hanneke Teekens¹⁵, salienta que o professor de uma sala de aula internacional deve possuir as seguintes competências gerais: um conhecimento profundo do assunto e experiência em ensiná-lo; estar ciente e familiarizado com o fato de que o cânone de conhecimento estabelecido em seu campo pode diferir, substancialmente, em outras tradições

¹⁵Hanneke Teekens faz parte da diretoria da Nuffic (organização holandesa de internacionalização em educação), que é responsável pela diretoria de Serviços de Informação, supervisionando todos os aspectos das comunicações, incluindo escritórios de suporte educacional em 10 países. Ela também é presidente do conselho da Associação para Estudos em Educação Internacional, ASIE, um grupo de organizações cuja missão é incentivar a educação e pesquisa internacional e que publica a Revista de Estudos em Educação Internacional. Ela distinguiu nove grupos de qualidades que um professor ideal em uma sala de aula internacional deve ter.

acadêmicas; ser capaz de ensinar elementos do currículo de tal forma que os alunos de diferentes culturas e sistemas educacionais possam atingir seus objetivos de aprendizagem; ser capaz de integrar literatura e estudos de caso de diferentes países e culturas, no processo de ensino e aprendizagem; ter uma atitude aberta e demonstrar interesse em ensinar e aprender, em outros contextos culturais; estar ciente de que alguns alunos esperam um papel diferente dele ou dela do que aquele a que está acostumado em seu próprio ambiente educacional; ser capaz de refletir sobre os aspectos culturais de sua prática docente; estar ciente de sua posição e de suas perspectivas profissionais no mercado de trabalho internacional, em seu campo; ser capaz de cooperar com colegas de instituições parceiras no exterior e de integrar palestras de diferentes convidados ao ensino na sala de aula internacional.

O autor apresenta ainda, outras habilidades mais específicas tais como: competências na utilização de uma língua não nativa no ensino; competências para lidar com diferenças culturais; competências para lidar com diferentes estilos de ensino e aprendizagem; competência intercultural no uso de mídia e TI; competências específicas na disciplina acadêmica; conhecimento dos sistemas de ensino estrangeiros; conhecimento do mercado de trabalho internacional; qualidades pessoais (lidar com questões administrativas, comunicar com as contrapartes estrangeiras e participar de atividades extracurriculares).

Constata-se que, o principal componente da IaH é um currículo internacionalizado, que permite aos alunos que não fazem mobilidade internacional, adquirirem habilidades interculturais e internacionais em casa. A Internacionalização do Currículo será o tema tratado a seguir.

3.3 A Internacionalização do Currículo

Para discutir a Internacionalização do Currículo, é necessário em primeiro lugar, apresentar as definições de autores referenciais no assunto e, a partir daí, os tipos, modelos e as estratégias de implementação. Para Nilsson, (2000, p. 18), o currículo internacionalizado é aquele que “[...] oferece conhecimentos e habilidades internacionais e interculturais, com objetivo de preparar estudantes para a performance profissional, social e emocional, em um contexto internacional e multicultural”. De acordo com Morosini (2018, p. 122),

[...] prioriza formar um indivíduo que, em um primeiro estágio, o da consciência, se apossa de outras culturas por meio do conhecimento de suas normas, valores e

experiências e consegue aplicar na sua rotina. Em um segundo estágio, o da compreensão, afirma que o indivíduo analisa como a diversidade influencia a interação entre sujeitos e busque implementar comportamentos para os diferentes contextos. E, finalmente, em um terceiro nível, o da autonomia, que se fundamenta na identificação e na compreensão da diversidade cultural diversa e proponha uma interação respeitosa com essa cultura para possibilitar o enfrentamento de condições de incerteza e de desenvolvimento profissional.

A OECD definiu currículos internacionais como “uma orientação internacional no conteúdo, destinada a preparar os alunos para a realização (profissional/social) em um contexto internacional e multicultural, e projetado para estudantes locais e estrangeiros” (OECD 1994, p. 9, tradução nossa).

Para Leask (2009, p. 207), “envolverá os estudantes com a pesquisa internacionalmente informada e a diversidade linguística e cultural, além de propositadamente desenvolver suas perspectivas interculturais e internacionais como cidadãos e profissionais globais”. Na visão de Stallivieri (2016, p. 161), o currículo do ensino superior deve criar no sujeito “[...] um compromisso com as questões globais, tais como direitos humanos e proteção ambiental, a capacidade de empatia de se comunicar com pessoas de diferentes origens e a capacidade de se sentir em casa em todos os lugares [...]”.

São as competências interculturais desenvolvidas que possibilitam ao indivíduo atuar no mundo. Essas competências são adquiridas ou desenvolvidas através da emancipação intelectual do sujeito. Conforme salienta Heyward (2002, p. 24, tradução nossa), é importante que sejam desenvolvidas “as competências interculturais, os entendimentos, competências, atitudes, proficiências da linguagem, participação e identidades necessárias para o sucesso do intercâmbio cultural”, pois de acordo com Bennett (2009, p. 124, tradução nossa) “constituem-se em um conjunto de habilidades e características cognitivas, afetivas e comportamentais, que suportam a interação eficaz e adequada, em uma variedade de contextos culturais”.

Ainda, sobre o mesmo tema, Zabala (2002, p. 53) comenta que “o currículo [...] precisa oferecer os meios para possibilitar a análise da situação mundial, criando uma consciência de compromisso ativo [...] possibilitando os instrumentos para a intervenção na transformação social”. Nesta mesma linha de pensamento, Clifford (2009, p. 135, tradução nossa), define Internacionalização do currículo como:

Currículos, pedagogias e avaliações que fomentam: compreensão das perspectivas globais e como estas se cruzam e interagem com o local e o pessoal; capacidades interculturais em termos de engajamento ativo com outras culturas; e cidadania responsável em termos de abordar diferentes sistemas de valores e ações subsequentes.

Cabe fazer, também, a distinção entre os termos competência internacional e competência intercultural. A primeira refere-se ao conhecimento e habilidade em relações internacionais, como por exemplo, habilidades de língua estrangeira e conhecimento sobre o desenvolvimento político, social e econômico de países/regiões. A última refere-se ao desenvolvimento da compreensão, do respeito e da empatia por pessoas com diferentes origens nacionais, culturais, sociais, religiosas e étnicas. (BEELEN, 2007)

Para o alcance do objetivo a que se propõe, é necessário que no planejamento para a implementação da internacionalização do currículo se considere todas as circunstâncias envolvidas neste processo. Leask (2012) desenvolveu um modelo de estrutura conceitual na qual demonstra os vários contextos que interagem e influenciam o modelo curricular internacionalizado, conforme apresentado na Figura 4. Esta influência resulta em diferentes maneiras de pensar e abordar as questões relacionadas ao desenho curricular. Segundo a autora, o conhecimento em/e através de disciplinas está no centro da estrutura, pois as disciplinas são a base do conhecimento, porém a complexidade dos problemas enfrentados pela sociedade em geral, requerem soluções que vão além das fronteiras disciplinares e culturais.

Referente aos paradigmas dominantes e emergentes¹⁶, ela apresenta como um processo que envolve escolhas sobre quais conhecimentos, qualidades e atitudes devem ser desenvolvidas e serão incluídas no desenho curricular. Normalmente, o que mais influencia nessas escolhas são os paradigmas dominantes. Cabe, neste processo, explorar paradigmas emergentes e modelos alternativos de pensar e fazer para que possam desenvolver um senso de identidade e compromisso pessoal com os valores universais.

Nos requisitos de prática profissional e cidadania (local, nacional e global), Leask, afirma que a prática profissional é importante quando da tomada de decisão, quanto ao que deve ser incluído ou não em um currículo e como essa não é a única competência desenvolvida no ensino superior, também se deve considerar a formação de uma responsabilidade moral, que é adquirida ao desenvolver a cidadania, com uma visão local, nacional e global.

¹⁶ Para Boaventura de Sousa Santos, os paradigmas dominantes aceitam apenas uma forma de conhecimento verdadeiro e que segue os preceitos de racionalidade herdado da revolução científica do séc. XVI. Já os paradigmas emergentes estão pautados nos conhecimentos científico traduzidos em um saber da vida prática, voltados para os reais problemas sociais da comunidade. SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 15. ed. Porto: Afrontamento, 2007.

Já, na avaliação da aprendizagem do aluno, a autora diz que é necessário considerar o que se espera que os alunos sejam capazes de fazer ao final de um programa de estudos. Essas considerações podem ser usadas para o planejamento das atividades de avaliação e de experiências de aprendizado.

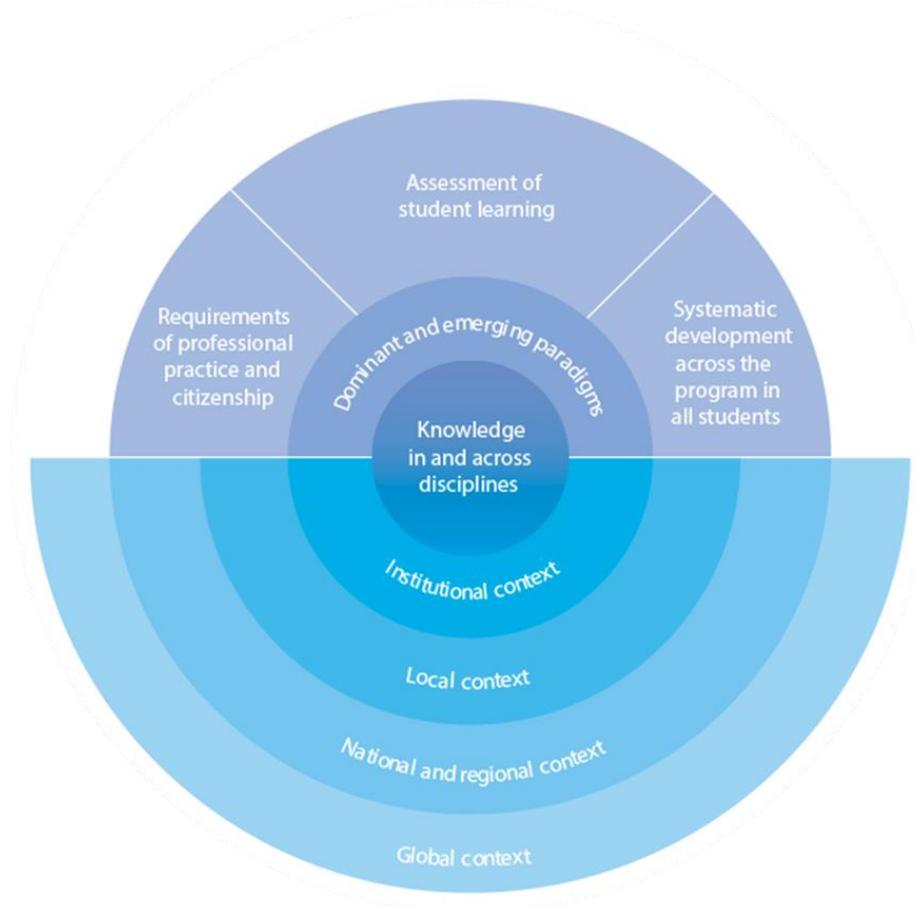
Com referência ao desenvolvimento sistemático, em todo o programa, para todos os alunos, ela considera que o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes internacionais e interculturais, requer um meticuloso planejamento, com a colaboração de colegas e da coordenação do programa de estudo. Visto que nem todos se encontram com as mesmas capacidades, é provável que sejam necessárias uma série de estratégias, para ajudar todos os alunos no alcance dos resultados de aprendizagem desejados. Descobrir os modos pelos quais os serviços estudantis e o currículo informal podem apoiar o trabalho desenvolvido no currículo formal, é uma importante parte do planejamento curricular.

No contexto institucional, Leask assegura que o currículo informal, as várias atividades extracurriculares e os serviços disponíveis para os alunos, são uma parte importante do contexto, onde o currículo formal é difundido. Juntos, o currículo formal e o informal definem a experiência total do aluno. Tanto o currículo formal, quanto o informal acontecem no ambiente institucional e são influenciados pelo contexto institucional, e, em certa medida, são moldados pela missão e pelo *ethos* da universidade. Eles refletem as políticas, a abrangência e o foco dos cursos oferecidos.

Afirma a autora que o contexto local fornece as condições sociais, culturais, políticas e econômicas no desenvolvimento curricular e que o contexto local está reciprocamente ligado a contextos nacionais e globais. A compreensão dos alunos dessas conexões é importante no desenvolvimento da capacidade de serem cidadãos e profissionais críticos e reflexivos, capazes de pensar e agir local, nacional e globalmente.

Com referência ao contexto nacional e regional a autora mostra que as questões nacionais, regionais e as políticas governamentais relacionadas à internacionalização constituem no pano de fundo para a formulação das políticas educacionais nas instituições.

Ela afirma também, que no contexto global, a sociedade mundial não é aquela em que o poder e os recursos globais são compartilhados igualmente. A globalização está sendo experimentada como discriminatória e opressiva, em alguns lugares, e benéfica e libertadora, em outros, o que contribuiu para aumentar o fosso entre os ricos e os pobres do mundo e a exploração do "Sul" pelo "Norte". Essa dominação não é apenas econômica, é também intelectual, pois existe o domínio dos modelos educacionais ocidentais no mundo desenvolvido, que definem o que é conhecimento, quem irá aplicá-lo e com que fins.

Figura 4 - Estrutura conceitual da internacionalização do currículo

Fonte: Leask (2012, p. 3)

Constata-se que cada camada da estrutura, influencia as demais, direta, ou indiretamente. Essas influências criam um conjunto complexo de circunstâncias, que interferem na construção do currículo internacionalizado.

Levando-se em conta todas essas circunstâncias, é possível a construção de um currículo que dê conta de todos os aspectos que envolvem a prática profissional e a vida em sociedade onde o egresso pode atuar consciente de seu papel, respeitando e valorizando os conhecimentos e a cultura local e global.

Leask (2012), sugere também, um processo para ser adotado ao implementar a internacionalização do currículo (Figura 5). A autora recomenda que o grupo de trabalho para a realização desta tarefa seja composto pela equipe responsável por projetar, e por aqueles que ensinam em um programa de estudo. Conforme a autora, “[...] possibilita aproveitar os recursos e as perspectivas combinadas da equipe para garantir a coerência entre o programa e a identificação sistemática e o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes apropriados em todos os alunos” (LEASK 2009, p. 5).

O processo está dividido em cinco etapas, a saber: revisão e reflexão, imaginação, revisão e planejamento, ação e avaliação. Na fase de revisão e reflexão a autora afirma que atividades associadas a este estágio podem incluir: a) estabelecer/rever/refletir sobre as razões para a internacionalização do currículo no programa; b) revisão de conteúdo, ensino e aprendizagem, arranjos e avaliação, em cursos individuais e em todo o programa, em relação à internacionalização do currículo; c) rever a avaliação e *feedback* dos alunos, em relação aos elementos internacionais e interculturais do currículo; d) comparação e contraste do *feedback* sobre diferentes elementos do programa de estudantes internacionais; e) rever o feedback de outras partes interessadas, como associações profissionais e partes interessadas do setor f) rever metas institucionais relacionadas à internacionalização do currículo e o alinhamento do programa com essas, g) refletir sobre conquistas e identificar possíveis áreas de melhoria; h) negociação.

Na fase de imaginação, ela considera que as atividades podem incluir: a) discutir acerca dos fundamentos culturais dos paradigmas dominantes na disciplina; b) examinar as origens e a natureza do paradigma dentro do qual você trabalha; c) identificar os paradigmas emergentes e pensando sobre as possibilidades que eles oferecem; d) imaginar o mundo do futuro: o que e como seus alunos precisam aprender, para viver e trabalhar de forma eficaz e ética neste mundo futuro? e) imaginar algumas maneiras diferentes de fazer as coisas no futuro previsível, f) possibilidades de negociação.

Na fase de revisão e planejamento, Leask (2012), expõe que as atividades podem incluir: a) estabelecer metas e objetivos para a internacionalização do currículo em seu programa; b) identificar bloqueadores e facilitadores para os indivíduos e a equipe para alcançar esses; c) identificar especialistas, campeões e campeões latentes em sua equipe e em toda a universidade que podem ajudá-lo a alcançá-los; d) identificar e obter apoio e recursos para ajudar os funcionários e alunos a superar os principais obstáculos; e) definir prioridades e desenvolver um plano de ação focado em quem fará o quê, quando e quais recursos e apoio serão necessários; f) discutir sobre a avaliação da eficácia de quaisquer mudanças que venha a ser feita no currículo, incluindo o efeito delas na aprendizagem do aluno; g) negociar os papéis dos membros individuais da equipe no processo de internacionalização do currículo nas duas próximas etapas.

Figura 5 - Processo de internacionalização do currículo



Fonte: Leask (2012, p. 5, reelaboração e tradução nossa).

Na fase da ação, a autora considera que as atividades podem incluir: a) negociar e implementar novos arranjos de ensino e serviços de apoio para funcionários e estudantes; b) desenhar novos arranjos de apoio no currículo informal; c) introduzir oficinas obrigatórias para todos os alunos antes de uma tarefa de trabalho multicultural da equipe; d) introduzir novas tarefas de avaliação; e) introduzir um novo curso/unidade; f) coletar evidências para avaliar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes interculturais e internacionais em estudantes (qualitativos e/ou quantitativos).

Já na fase da avaliação ela traz que as atividades podem incluir: a) analisar as evidências coletadas das partes interessadas, incluindo alunos e funcionários; b) refletir sobre o impacto da ação tomada; c) considerar quaisquer fatores de "interferência", por exemplo, eventos inesperados que podem ter tido um impacto positivo ou negativo no cumprimento das metas; d) considerar quaisquer lacunas na evidência e coleta de evidências *post-hoc* se necessário; e) resumir as realizações e alimentar os resultados na fase de "Rever e refletir"; d) negociar papéis e responsabilidades pela internacionalização do currículo dentro da equipe do

programa. A metodologia apresentada por Leask é permanente e conduz à melhoria contínua da qualidade por permitir uma revisão crítica do processo como um todo.

A OECD e o *Centre for Educational Research and Innovation* (CERI)¹⁷, em 1996 propuseram a seguinte tipologia de currículos internacionalizados, conforme Quadro 6.

Quadro 6 – Tipologia de currículos internacionalizados

Tipo	Descrição
1	Currículos com temáticas internacionais (Rel. Internacionais, Direito Europeu).
2	Currículos nos quais a área disciplinar tradicional é ampliada por de uma abordagem comparativa internacional (Educação Comparada Internacional).
3	Currículos que preparam os estudantes para profissões internacionais (Administração de Negócios Internacionais) ,
4	Currículos em línguas estrangeiras que abordam questões de comunicação transcultural e proporcionam formação em competências interculturais.
5	Programas interdisciplinares, como estudos regionais (Estudos Europeus).
6	Currículos que conduzem a qualificações profissionais internacionalmente reconhecidas (Reconhecimento <i>European Network for Accreditation of Engineering Education</i> - Atribuição da Marca de Qualidade EUR-ACE).
7	Currículos que conduzem a programas conjuntos ou a dupla diplomação
8	Currículos nos quais há partes obrigatórias feitas em IES no estrangeiro.
9	Currículos nos quais os conteúdos são especialmente projetados para estudantes estrangeiros

Fonte: Baseado em Nilsson (2000, p. 22).

Cabe salientar que, com essa categorização, se vislumbra uma série de possibilidades para o desenvolvimento de um currículo capaz de habilitar os estudantes para a atuação no contexto mundial e local, fomentando sua autonomia na tomada de decisões, tanto profissionais quanto pessoais. Para que isso aconteça é necessário que o currículo seja desenhado baseado em competências e em conhecimentos.

Neste contexto, a pesquisa publicada pelo Movimento pela Base Nacional Comum¹⁸, referente a modelos curriculares de cinco países (Austrália, Colômbia, Chile, África do Sul e Coreia do Sul), conduzida por Moder [2015], apresenta algumas considerações significativas no desenvolvimento de currículos internacionalizados.

¹⁷ O Centro de Pesquisa e Inovação Educacional (CERI) realiza um trabalho orientado por pesquisas para alcançar a aprendizagem ao longo da vida para todos. Vai além dos sistemas de educação formal e reflete sobre o futuro do ensino e da aprendizagem. Embora tenha um foco particular em tendências e questões emergentes, o CERI visa estabelecer uma agenda inovadora e voltada para o futuro para um cenário educacional em mudança. O objetivo do CERI é produzir um trabalho totalmente integrado à análise empírica e à conscientização sobre inovação, com ênfase específica no acúmulo de evidências estatísticas e no desenvolvimento de indicadores-chave para solidificar seu trabalho de pesquisa.

¹⁸ O Movimento pela Base Nacional Comum é um grupo não governamental de profissionais da educação que desde 2013, atua para facilitar a construção de uma Base de qualidade. O grupo promove debates, produz estudos e pesquisas com gestores, professores e alunos e investiga casos de sucesso em vários países.

O autor destaca que na política destes países o ponto focal é o aprendizado do estudante e não mais uma lista de disciplinas a serem ministradas; também fica evidente o envolvimento do corpo docente na elaboração e implementação destes currículos; ele afirma que é de fundamental importância o investimento na qualificação dos educadores, e em suas condições de trabalho; declara, ainda, que os currículos são baseados nas competências e, orientados para uma avaliação que leve em conta este tipo de aprendizado e não mais um mero instrumento de seleção ou exclusão dos estudantes. Essas informações devem servir como base para delinear o processo de implementação da IoC, pois são questões inerentes ao processo independentemente do tipo e localização geográfica da instituição.

Seguindo esta linha, apresentam-se algumas estratégias para implementação de um currículo internacionalizado. Atkin et al (2015), trazem algumas sugestões para incluir nos programas existentes das IES com o intuito de incrementar a IoC:

1. Inclua assuntos relacionados a perspectivas globais, interculturais e locais (por exemplo, inclusão de estudos de casos nacionais e internacionais, exemplos e ilustrações).
2. Explore como o conhecimento é construído e teorizado de maneira diferente em diferentes culturas.
3. Examine como sua área de prática profissional varia em outras culturas.
4. Inclua conteúdo do curso de fontes locais e internacionais.
5. Incorporar questões éticas da globalização, por exemplo, justiça social, equidade e direitos humanos, bem como questões sociais, econômicas e ambientais relacionadas.
6. Sempre que possível, considere os resultados da pesquisa internacional e transcultural e suas implicações.
7. Use uma variedade de bancos de dados e fontes de informação transculturais, como periódicos, sites da Internet e fóruns de mídia social.
8. Olhe para as oportunidades de se basear em valores transculturais que sustentam a política e a prática. (ATKIN et al, 2015, p. 13-14)

No GIHE - Guia de Boas Práticas para Internacionalizar o Currículo, Barker (2011) propõe que sejam incluídas outras perspectivas sobre questões sociais, econômicas, políticas e ou ambientais e as práticas profissionais entre distintas culturas. A autora traz ainda, propostas de abordagens interculturais para ampliar as áreas temáticas dos currículos das IES, entre elas as apresentadas no Quadro 7.

Quadro 7 – Proposta de abordagens interculturais

Estratégias
Incluir assuntos relativos a perspectivas globais, interculturais e indígenas (por exemplo, inclusão de estudos de casos internacionais e nacionais, exemplos e ilustrações).
Abordar como o conhecimento pode ser construído de maneira diferente entre culturas.
Usar estudos de casos reais ou simulados que examinem a comunicação transcultural, a negociação e a resolução de conflitos.
Referir-se especificamente à comunicação intercultural na prática profissional.
Examinar como as práticas profissionais variam em outras culturas.
Incluir conteúdo de fontes locais e internacionais.

Incluir tópicos sobre questões éticas na globalização, tais como justiça social, equidade, direitos humanos e questões sociais, econômicas e ambientais relacionadas.
Concentrar-se no desenvolvimento histórico de questões relativas a práticas internacionais atuais.
Examinar conteúdo que aborda questões ambientais globais críticas.
Comparar e contrastar descobertas de pesquisas internacionais e transculturais.
Pesquisar em bancos de dados transculturais e fontes de informação (por exemplo, periódicos).
Proporcionar oportunidades para os alunos aproveitarem oportunidades integradas estágios (curriculares ou extracurriculares), onde eles podem já estar trabalhando em ambientes interculturais fora da sala de aula.

Fonte: Baseado em Barker (2011, p. 12, tradução nossa).

Neste mesmo guia, a autora sugere uma gama de estratégias de ensino/aprendizagem, que podem ser desenhadas especificamente para desenvolver nos estudantes a perspectiva internacional, em suas atividades profissionais e cidadãos. Dentre estas estratégias destacam-se as do Quadro 8:

Quadro 8 - Estratégias de ensino/aprendizagem

Estratégias
Integrar questões globais e perspectivas interculturais, em tarefas de aprendizagem.
Incluir um componente internacional, em exercícios de solução de problemas e / ou trabalhos de pesquisa.
Incluir atividades / tarefas que exijam dos alunos, reflexão crítica sobre questões internacionais ou interculturais.
Comparar e contrastar como as questões do multiculturalismo são tratadas em diferentes nações e como isso afeta os cidadãos, tanto em termos de sua vida pessoal como na prática profissional.
Incluir atividades que examinem como a cultura pode impactar na aplicação do conhecimento social, científica e tecnologicamente, e como isso pode beneficiar ou prejudicar pessoas de diferentes experiências culturais.
Usar trabalho de campo com organizações locais que trabalham em projetos internacionais ou projetos nacionais com enfoque intercultural.
Incentivar os alunos a comparar / contrastar, como as influências culturais podem impactar na construção do conhecimento em todo o mundo.
Criar um ambiente de aprendizado seguro e não ameaçador, no qual os alunos possam expressar suas próprias opiniões, respeitando as de outros alunos e funcionários.
Facilitar o diálogo e as atividades de aprendizagem colaborativa entre estudantes de diferentes origens culturais, o que aumentará o potencial de aprendizagem profunda e compreensão intercultural.
Usar tarefas de equipe para incentivar os alunos a se envolverem com pessoas de diferentes origens sociais, culturais, econômicas, políticas e / ou religiosas (por exemplo, trabalho em equipe multicultural, entrar em contato com estudantes internacionais em universidades estrangeiras por e-mail, salas de bate-papo ou listas).
Explorar os impactos sobre a cultura no desenvolvimento de abordagens específicas para a profissão / disciplina.

Fonte: Baseado em Barker (2011, p. 12-13, tradução nossa).

Ainda neste mesmo guia, a autora apresenta também, ferramentas, recursos e materiais de apoio, que dão suporte ao processo de internacionalização do currículo, conforme descrito no Quadro 9.

Quadro 9 - Ferramentas, recursos e materiais de apoio

Subsídios
Use recursos on-line, livros didáticos e materiais de workshops de fontes internacionais, que sejam culturalmente sensíveis e demonstrem respeito pela diversidade do corpo estudantil.
Use artigos de periódicos internacionais publicados recentemente, documentos de conferências e textos.
Inclua materiais e pesquisas de organizações nacionais, internacionais e intergovernamentais para garantir que os estudantes tenham uma perspectiva global de sua disciplina.
Use tecnologias multimídia e equipamentos eletrônicos atualizados, para garantir que os alunos possam desenvolver suas habilidades nessas áreas.
Inclua dramatizações e simulações de interações internacionais ou interculturais.
Inclua apresentações / palestras de profissionais com experiência internacional em tópicos específicos do curso.
Use links e redes eletrônicas, como grupos de bate-papo por e-mail e list-serve, com alunos da disciplina em outros países.
Incentive os alunos a localizar, discutir, analisar e avaliar informações de uma série de materiais de aprendizagem: (por exemplo, recursos on-line, livros didáticos, artigos de periódicos, documentos de conferências, gravações de vídeo).
Inclua oportunidades para os alunos refletirem sobre experiências de trabalho, de estágios, ou de outras atividades extracurriculares, que tenham informado ou mudado suas atitudes em relação à compreensão intercultural ou transcultural.

Fonte: Baseado em Barker (2011, p. 13, tradução nossa).

As habilidades desenvolvidas a partir desta reformulação curricular, segundo Barker (2011, p. 11) possibilitam ao cidadão:

[...] ser capaz de pensar a partir de uma perspectiva global e considerar as perspectivas dos outros; respeitar e valorizar a importância de diversas línguas, culturas e ambientes na comunicação intercultural; reconhecer e valorizar a importância da diversidade multicultural nas comunicações profissionais e pessoais; estar ciente e compreender os impactos das diferenças culturais em economia, política, cultura, religião e tecnologia em interações interculturais; estar ciente de questões críticas internacionais e multiculturais relevantes em sua disciplina profissional; apreciar a natureza complexa da noção de cultura e os vários elementos inter-relacionados que contribuem para isso; demonstrar consciência das implicações das decisões e ações feitas no nível local para comunidades internacionais e de decisões e ações internacionais para as comunidades locais (tradução nossa).

As habilidades que as abordagens de um currículo internacionalizado podem desenvolver possibilitam um comportamento que refletirá no modo do sujeito agir e encarar o mundo, propiciando o desenvolvimento de sua autonomia. Esta conduta contribuirá para a constituição de uma sociedade que valorize a diversidade e a equidade, com o propósito de construir uma coletividade mais justa e pacífica, quem sabe, em um futuro não muito distante. Estas características são peculiares ao perfil da cidadania global, assunto do próximo capítulo.

4 CAPÍTULO IV - A CIDADANIA GLOBAL

Com a finalidade de traçar um paralelo entre internacionalização do currículo e formação para cidadania global, este capítulo aponta uma revisão conceitual, através das discussões dos autores da contemporaneidade sobre o tema. A autora deste estudo norteia sua pesquisa pelo conceito apontado pela UNESCO, por julgar este mais abrangente e amplamente aceito, garantindo sua relevância. Com a perspectiva da integração global, preconizada pelo fenômeno da globalização, emerge a necessidade de formar cidadãos preparados para atuar neste cenário, e com capacidade de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, pacífica, tolerante e inclusiva, cidadão que, atualmente, é denominado de cidadão global. O capítulo trata também, das características do cidadão global e as habilidades requeridas na sua formação. O embasamento teórico está fundamentado em estudos de Byram (1997), Clifford (2016), Unangst e Choi (2018), Deardorff (2006), UNESCO (2003, 2015, 2016), COUNCIL OF EUROPE (2016), Morais e Ogden (2010), Skirbekk, Potančoková e Stonawsk (2013), Morosini e Ustarroz (2016), De Wit e Leask (2015), Gacel-Ávila (2005), Wintersteiner et al (2015).

4.1. Revisão Conceitual

Para que o presente capítulo seja melhor compreendido, visto que vários autores fazem uso da expressão “competências ou habilidades interculturais”, apresenta-se uma breve introdução ao tema. Devido a certa dificuldade em conceituar competências interculturais e por não ter sido encontrada uma definição que seja consenso entre os teóricos, optou-se pela considerada mais abrangente, assim entende-se por competência intercultural:

Uma combinação de atitudes, conhecimento, entendimento e habilidades aplicadas por meio da ação que permite: a) compreender e respeitar as pessoas que são percebidas como tendo diferentes afiliações culturais; b) responder de forma

adequada, eficaz e respeitosa ao interagir e se comunicar com as mesmas (COUNCIL OF EUROPE, 2016, p. 8, tradução nossa).

Em Byram (1997), a competência intercultural é entendida como a capacidade de conhecimento do outro e de si mesmo, é aquela habilidade de interpretar, relacionar, descobrir e interagir, é o reconhecimento dos valores, crenças e comportamento do outro relativizando a si mesmo, ou seja, sem julgar o outro, a partir de sua própria visão e vivência. O autor considera que o desenvolvimento da competência linguística tem fundamental importância neste processo. Deardorff (2006), em pesquisa realizada sobre as definições e avaliação da competência intercultural como resultado do intercâmbio internacional, comenta que três dos principais elementos comuns a grande parte dos conceitos sobre o tema, desenvolvidos pelos entrevistados, eram: a conscientização, a valorização e a compreensão das diferenças culturais, enfatizando assim, a importância da conscientização, tanto da própria cultura como da dos demais.

Neste sentido, o termo competência intercultural está relacionado à capacidade do indivíduo de ajustar-se, adaptar-se a diferentes realidades, respeitando culturas diferentes da sua e compreendendo a sua influência, na maneira dos indivíduos enxergarem o mundo. Desta forma, o conceito de competências interculturais, muitas vezes aproxima-se do conceito de cidadania global. Segundo Clifford (2016, p. 15, tradução nossa), “cidadãos globais são pessoas que tem conhecimento do mundo e competências interculturais desenvolvidas, mas tem também um senso de responsabilidade social”. A autora considera ainda, que são estas pessoas que se envolvem em questões sociais, tanto em nível local, quanto em nacional e internacional, e compreendem que todas as ações e decisões tomadas afetam outras pessoas, pois as sociedades são interdependentes. Nesta mesma linha de pensamento, encontram-se os autores Unangst e Choi (2018, p. 1, tradução nossa), quando afirmam que:

[...], a maioria das tentativas de definir cidadania global se voltam para a ideia de que os seres humanos ao redor do mundo – apesar do contexto nacional, étnico, cultural ou religioso – podem, idealmente, sentirem um senso de conexão, compaixão e responsabilidade uns pelos outros no contexto globalizado do século.

Já Morais e Ogden (2010), entendem cidadania global como uma “construção multidimensional (p. 5)” composta por três dimensões que se relacionam e se completam e conduzem à formação do cidadão global, são elas: responsabilidade social, competência global e engajamento cívico global. A responsabilidade social é entendida como a capacidade de perceber a interdependência e atenção social com os outros, com a sociedade e com o meio

ambiente. Estudantes com esta dimensão desenvolvida são capazes de avaliar questões sociais e identificar as injustiças e disparidades globais e locais. A competência global é entendida como a capacidade de entender ativamente as normas e perspectivas culturais de outros indivíduos, valendo-se deste conhecimento para interagir, comunicar e trabalhar fora de seu ambiente original. Ao desenvolver esta dimensão os alunos reconhecem suas próprias limitações e habilidades para participar em atividades interculturais e demonstram interesse e conhecimento sobre questões e eventos mundiais. O engajamento cívico global é entendido como a capacidade de reconhecer os problemas da comunidade local, nacional e global e de responder a estes problemas, participando de ações como voluntariado, ativismo político e participação na comunidade. Neste sentido, a UNESCO entende que a cidadania global não implica em uma situação legal e sim,

[...] refere-se mais a um sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e à humanidade comum, bem como de promover um “olhar global”, que vincula o local ao global e o nacional ao internacional. Também é um modo de entender, agir e se relacionar com os outros e com o meio ambiente no espaço e no tempo, com base em valores universais, por meio do respeito à diversidade e ao pluralismo (UNESCO, 2015, p. 14).

A partir destas perspectivas, considera-se que o sentido de cidadania global ultrapassa as fronteiras dos países ou nações e refere-se mais à identidade e solidariedade humana em uma escala global. É mais um comportamento do que uma situação geográfica.

4.2. Educação para a Cidadania Global (ECG)

Para o desempenho das capacidades requeridas em um mundo cada vez mais interconectado, se faz necessário o desenvolvimento de uma “pedagogia transformadora” (UNESCO, 2016, p.11), que habilite o sujeito a resolver desafios que envolvem a vida em sociedade, relacionados ao desenvolvimento sustentável e à paz no mundo e no local onde está inserido. O Secretário-geral das Nações Unidas Ban Ki-moon, em 2012, instituiu a *Global Education First Initiative* (GEFI)¹⁹, para construir um melhor futuro para todos. A

¹⁹ O Secretário-Geral das Nações Unidas lançou a *Global Education First Initiative* (GEFI) em setembro de 2012 para acelerar o progresso em direção às metas de Educação para Todos e às Metas de Desenvolvimento do Milênio relacionadas à educação com o objetivo de elevar o perfil político da educação, fortalecer o movimento global para alcançar uma educação de qualidade e gerar financiamento adicional e suficiente por meio de esforços sustentados.

iniciativa é alicerçada em três principais prioridades, a saber: 1) colocar todas as crianças na escola; 2) melhorar a qualidade da aprendizagem e 3) promover a cidadania global.

A prioridade 3 “promover a cidadania global” traz como descrição o seguinte texto:

O mundo enfrenta desafios globais, que exigem soluções globais. Esses desafios globais interconectados exigem mudanças de longo alcance na forma como pensamos e agimos pela dignidade dos outros seres humanos. Não basta que a educação produza indivíduos que possam ler, escrever e contar. A educação deve ser transformadora e dar vida a valores compartilhados. Deve cultivar um cuidado ativo pelo mundo e por aqueles com quem o compartilhamos. A educação também deve ser relevante para responder às grandes questões do cotidiano. Soluções tecnológicas, regulamentação política ou instrumentos financeiros por si só não podem alcançar o desenvolvimento sustentável. Requer transformar a maneira como as pessoas pensam e agem. A educação deve assumir plenamente seu papel central em ajudar as pessoas a criar sociedades mais justas, pacíficas, tolerantes e inclusivas. Ele deve dar às pessoas a compreensão, as habilidades e os valores necessários para cooperar na resolução dos desafios interconectados do século XXI (*Global Education First Initiative*, tradução nossa)²⁰.

Uma crescente atenção dada à cidadania global direcionou o interesse pela dimensão global da educação, e, desta forma, a UNESCO promoveu a Educação para a Cidadania Global (ECG). Ela é uma das áreas de trabalho estratégica do Programa de Educação da UNESCO. A ECG é um marco paradigmático que resume o modo de como a educação pode desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes das quais os estudantes precisam para construir um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável. Ela reconhece a importância da educação para a formação de indivíduos capacitados em compreender e resolver questões globais em suas dimensões sociais, políticas, culturais, econômicas e ambientais. Também, identifica o papel da educação no desenvolvimento do conhecimento e de habilidades cognitivas para a construção de valores, habilidades socioemocionais (*soft skills*) e atitudes entre os estudantes, que possam facilitar a cooperação internacional e promover a transformação social.

A ECG exige uma abordagem tanto formal, quanto informal, adaptações curriculares e extracurriculares e vias convencionais e não convencionais na sua execução. Em contextos formais, a ECG pode ser ofertada como parte de uma disciplina existente, ou como uma disciplina independente (UNESCO, 2015). Independentemente da localização geográfica, ela tem por objetivo fomentar nos alunos atitudes, conhecimentos e habilidades, conforme descrito no Quadro 10.

²⁰ Fonte: <http://www.unesco.org/new/en/gefi/priorities/>, acessado em 04/09/2019.

Quadro 10 – Atitudes, conhecimentos e habilidades desenvolvidas pela ECG

Atitudes	Conhecimentos	Habilidades
Uma atitude apoiada por um entendimento de múltiplos níveis de identidade e potencial para uma identidade coletiva, que transcenda diferenças individuais culturais, religiosas, étnicas ou outras.	Um conhecimento profundo de questões globais e valores universais como, justiça, igualdade, dignidade e respeito.	Habilidades sociais, como empatia e resolução de conflitos.
Capacidades comportamentais para agir de forma colaborativa e responsável, a fim de encontrar soluções globais para desafios globais, bem como para lutar pelo bem coletivo.	Pensar, de forma crítica, sistêmica e criativa, incluindo a adoção de uma abordagem de multiperspectivas, que reconheça as diferentes dimensões, perspectivas e ângulos das questões.	Habilidades de comunicação e aptidões de construção de redes (networking) e de interação com pessoas com diferentes experiências, origens, culturas e perspectivas;

Fonte: Baseado em dados da UNESCO (2015)

Por meio deste processo, o estudante e seus professores, analisam as causas de eventos no âmbito local, examinam as conexões com o cenário global e detectam possíveis soluções para estas situações. Desta maneira, a ECG contribui para:

- a) estimular alunos a analisar criticamente questões da vida real e a identificar possíveis soluções de forma criativa e inovadora; b) apoiar alunos a reexaminar pressupostos, visões de mundo e relações de poder em discursos “oficiais” e considerar pessoas e grupos sistematicamente sub-representados ou marginalizados; c) enfocar o engajamento em ações individuais e coletivas, a fim de promover as mudanças desejadas; e d) envolver múltiplas partes interessadas, incluindo aquelas que estão fora do ambiente de aprendizagem, na comunidade e na sociedade mais ampla (UNESCO, 2015, p. 16).

A ECG envolve três dimensões conceituais básicas na área de aprendizagem, que são as dimensões cognitiva, socioemocional e comportamental (Quadro 11). Estas três dimensões apresentam resultados de aprendizagem, conforme Quadro 12. Estes resultados de aprendizagem, por sua vez, desenvolverão os atributos necessários para o desenvolvimento da cidadania global (UNESCO, 2016).

Quadro 11 - Dimensões conceituais básicas da ECG**Dimensão cognitiva:**

Aquisição de conhecimento, compreensão e pensamento crítico sobre questões globais, regionais, nacionais e locais, bem como sobre as inter-relações e a interdependência dos diferentes países e grupos populacionais.

Dimensão socioemocional:

Sentimento de pertencer a uma humanidade comum, que compartilha valores, responsabilidades, empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade.

Dimensão comportamental:

Atuação efetiva e responsável, em âmbito local, nacional e global, por um mundo mais pacífico e sustentável.

Fonte: UNESCO (2016, p. 15)

Quadro 12- Principais resultados da aprendizagem**Área cognitiva**

- Os alunos aprendem a conhecer e entender os problemas locais, nacionais e globais, bem como a inter-relação e a interdependência dos diversos países e grupos populacionais.
- Os alunos adquirem habilidades de reflexão e análise crítica.

Área socioemocional

- Os alunos experimentam um sentimento de pertencer a uma humanidade comum e compartilham valores e responsabilidades, com base nos direitos humanos.
- Os alunos desenvolvem atitudes de empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade.

Área comportamental

- Os alunos agem efetiva e responsabilmente nos níveis local, nacional e global por um mundo mais pacífico e sustentável.
- Os alunos desenvolvem a motivação e a vontade de tomar as medidas necessárias.

Fonte: UNESCO (2016, p. 22)

Os atributos desenvolvidos pelos resultados da aprendizagem referem-se às características e às qualidades que essa abordagem tem por objetivo desenvolver nos estudantes. (UNESCO, 2016). São eles: ser informado e capaz de pensar criticamente; estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade; ser eticamente responsável e engajado, conforme descrito no Quadro 13.

Quadro 13 - Principais atributos do aluno

Ser informado e capaz de pensar criticamente

Conhecimento dos sistemas de governança, estruturas e problemas globais; compreensão da interdependência e das relações entre questões globais e locais; conhecimentos e habilidades necessários para uma alfabetização cidadã, como investigação e análise crítica, com destaque para a participação ativa na aprendizagem.

Estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade

Compreensão de identidades, relacionamentos e pertencimento; compreensão de valores compartilhados e humanidade comum; valorização e respeito pela diferença e pela diversidade; além de compreensão das complexas relações entre a diversidade e as dimensões comuns.

Ser eticamente responsável e engajado

Com base na perspectiva dos direitos humanos, inclui atitudes e valores relacionados a cuidar dos outros e do meio ambiente; responsabilidade e transformação pessoal e social; assim como aquisição de habilidades para participar da comunidade e contribuir para um mundo melhor por meio de ação informada, ética e pacífica.

Fonte: UNESCO (2016, p. 23).

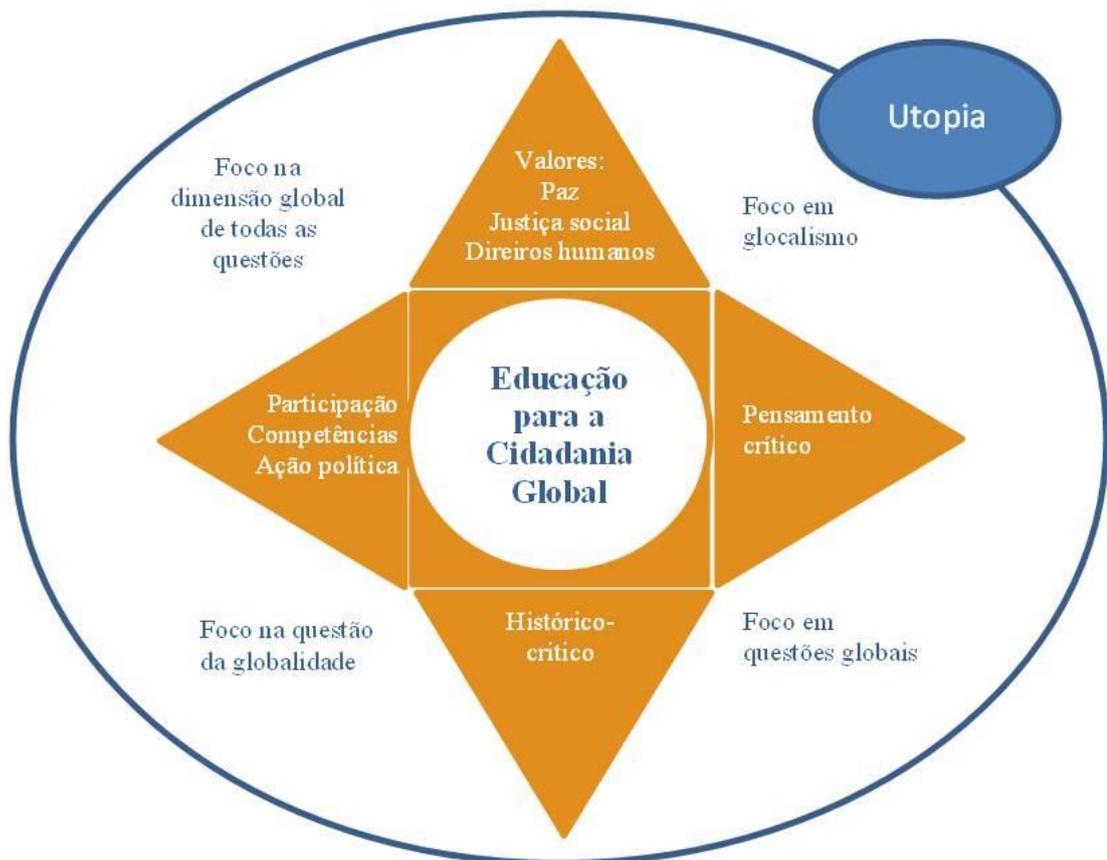
Ao desenvolver os três atributos mencionados, o estudante está capacitado para entender melhor o mundo, compreendendo os direitos e as responsabilidades de indivíduos e grupos, pode reconhecer a correlação entre os problemas e estruturas locais, nacionais e globais. Aprende sobre sua identidade e compreende melhor a diferença, a diversidade e o modo como as crenças e os valores influenciam as opiniões. Descobre as razões e as consequências da desigualdade e da discriminação, com intuito de conviver melhor com os demais e desenvolve competências cívicas e a responsabilidade com a aprendizagem ao longo da vida. Adquire o entendimento de justiça social no contexto local, nacional e global e a inter-relação entre eles. Desenvolve o senso de ética, em relação a temas que envolvem a vida em sociedade, nos âmbitos locais e globais. Constroe conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para cuidar dos demais e do meio ambiente e ainda tem oportunidade de conhecer as ações de outros para combater os problemas globais, a injustiça social e construir a paz.

Cada um desses atributos contribui para construção de um cidadão do mundo, com um olhar para o diverso e para a compreensão de sua realidade. Com capacidade para transformar seu fazer cotidiano em fazer no mundo, perceber o impacto de suas atitudes na vida do outro e conseqüentemente, na sociedade em geral, e com capacidade para contribuir para a construção de um mundo mais harmonioso e justo.

A Educação para a Cidadania Global focaliza no desenvolvimento dos principais valores humanísticos – tolerância e respeito à dignidade humana, inclui ainda, o desenvolvimento das habilidades interpessoais e intrapessoais, tais como a consciência emocional, comunicação, cooperação, resolução de problemas e de conflitos. (SKIRBEKK; POTANČOKOVÁ; STONAWSK, 2013). A ECG não só habilita o cidadão para atuar nas comunidades mundiais, como também contribui para o desenvolvimento individual, propiciando uma capacitação do indivíduo para as necessidades do mercado de trabalho.

A ECG é transformadora, orienta-se em outros processos educativos e também reformadores, incluindo educação para os direitos humanos, educação para o desenvolvimento sustentável, educação para a compreensão intercultural e educação para a paz (UNESCO, 2015).

Figura 6 - Perspectivas da educação para cidadania global



Fonte: Wintersteiner et al, reelaboração e tradução nossa (2015, p. 39).

A Figura 6 resume as dimensões e o escopo da ECG, segundo Wintersteiner et al (2015). O círculo externo representa o horizonte global que, por sua vez é subdividido nos diferentes aspectos da abordagem quais sejam: questões globais (mudanças climáticas, paz mundial, desenvolvimento sustentável, etc.); dimensão global de todas as questões, nem sempre visível (a questão da ecologia, por exemplo); questão da globalidade, ou seja, pensamento e ações voltadas para as questões da coletividade, devem estar presentes; e por fim a “glocalização”, o global inserido no local e o local no global, pois a globalização afeta vários aspectos da vida cotidiana. O círculo que faz referência à utopia significa que a ECG está comprometida com alternativas às condições existentes na atualidade. A estrela central representa os princípios pedagógicos da ECG, ou seja, orientação para valores de paz, justiça social e direitos humanos; a competência para participação política; uma visão crítica da realidade, com autonomia de pensamento e julgamento, que inclui assumir uma posição histórico-crítica de eventos passados.

4.3. Internacionalização do Currículo e a Educação para a Cidadania Global

A partir do exposto anteriormente, é possível considerar que a ECG e a IoC se complementam, pois ambas tratam de aspectos que envolvem a prática profissional e a vida em sociedade. Tanto a IoC, quanto a ECG, contribuem para a constituição de uma sociedade que valorize a diversidade e a equidade, com o propósito de construir uma coletividade mais justa e pacífica.

Segundo Morosini e Ustároz (2016, p. 42), cabe à IoC o desenho de disciplinas que:

[...] incorporem assuntos e temas internacionais em seu conteúdo programático, bem como, situações que façam os alunos atuarem diante da diversidade, a fim de permitir que compreendam valores e pontos de vistas existentes para além daqueles de sua própria cultura e desenvolvam as competências interculturais requeridas no contexto atual.

A autora afirma, ainda, que a educação no âmbito da internacionalização e de uma sociedade globalizada, deve preparar os sujeitos para a “abertura a diversidade cultural” e que isso leva os sistemas educacionais, as instituições e todos os envolvidos nestes processos a refletir sobre, entre outras coisas, os benefícios de um currículo internacionalizado.

Na mesma linha de raciocínio Clifford (2016), acredita que a educação deve ajudar o educando a desenvolver o seu próprio discernimento moral e senso de responsabilidade social. A autora considera que promover uma educação voltada para o desenvolvimento de uma sociedade mais igualitária, onde os recursos são usados de forma justa e sustentável, para a melhoria da vida de todos, desafia as disciplinas a trabalharem com um currículo transformador e inclusivo, e que essa mudança contesta visões e suposições tradicionais, permitindo aos estudantes acessarem uma perspectiva não dominante, incentivando novas formas de pensar. Assim, a pedagogia associada aos currículos transformadores instiga a mudança de paradigmas.

Segundo Clifford (2016, p. 23-24, tradução nossa), a “internacionalização do currículo para a cidadania global oferece uma oportunidade de desafiar as instituições a colocar os alunos e suas necessidades para suas vidas futuras e o futuro da sociedade no centro de um debate sobre o objetivo do ensino superior”. Também para De Wit e Leask (2015, p. 11, tradução nossa) “o desenvolvimento de cidadãos globais responsáveis pode ser uma maneira pela qual as universidades podem impactar as comunidades locais e a sociedade global”.

Gacel-Ávila (2005, p. 133, tradução nossa), entende a educação como “um ponto focal da compreensão intercultural, da coexistência pacífica, da democracia e da cidadania global”. A autora defende que uma reforma do currículo com novos paradigmas educacionais é necessária para tornar realidade estes ideais. A educação e a cooperação internacional devem ser consideradas práticas que influenciam o destino da humanidade. De Wit e Leask (2015), apresentam o currículo como uma forma pela qual é possível desenvolver elementos “epistemológicos, práticos e ontológicos”, a serem integrados ao aprendizado e à experiência dos estudantes, garantindo que no futuro eles estejam prontos para fazer a diferença positiva no mundo.

Nesta mesma perspectiva, Santos e Morosini (2019, p.8), entendem que a ECG, ao abordar a pedagogia transformadora na prática, permite:

[...] refletir, no contexto de hoje, a respeito da inserção da perspectiva internacional nas universidades em que a postura do estudante passa a se pautar, também, pela aprendizagem e pelas culturas de diferentes locais, com singularidades que fazem ressaltar o olhar para o outro e para a troca de conhecimentos singulares.

A IoC tem a importante incumbência de proporcionar o desenvolvimento de cidadãos conscientes e emancipados e a ECG disponibiliza os instrumentos necessários para sua implementação efetiva. As duas juntas formam uma poderosa ferramenta, acessível a todos

que compartilham o interesse e a vontade de transformar o mundo em um lugar onde as relações de antagonismo e disputas entre os povos, causada pela intolerância à diversidade e por relações de dominação, deem lugar a uma cultura de promoção da paz, colaboração e respeito.

5 CAPÍTULO V – AS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DA INTERNACIONALIZAÇÃO: CONHECENDO A REALIDADE

Este capítulo apresenta a descrição dos resultados obtidos na coleta de dados pelos dois instrumentos utilizados: a entrevista e a análise documental, complementando e embasando o estudo de caso. Ambos os procedimentos já foram descritos no Processo Metodológico desta pesquisa. Os documentos institucionais analisados foram o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional, o PPC – Projeto Pedagógico de Curso do qual pertence a disciplina, cuja internacionalização está implementada a mais tempo, indicada pelo responsável pelas relações internacionais da instituição, no momento da entrevista, e a ementa desta disciplina. Os dados obtidos nas entrevistas foram examinados por meio da análise de conteúdo, a partir do qual surgiram as categorias aqui apresentadas. A discussão é baseada nos marcos teóricos estudados, respondendo aos objetivos apresentados no presente estudo. Para uma melhor compreensão e organização do material, a análise dos dados foi descrita em dois tópicos distintos: “A Institucionalização da Internacionalização do Currículo” e “As Possibilidades e Dificuldades do Processo de Internacionalização do Currículo”, apresentados a seguir.

5.1 A Institucionalização da Internacionalização do Currículo

Com o objetivo de identificar em que medida as políticas de internacionalização do currículo estão institucionalizadas nos documentos das IESC, participantes da presente pesquisa, analisou-se o PDI da cada instituição, tendo como base o Ciclo de Internacionalização de Knight (1994). O PPC dos cursos onde estão elencadas as disciplinas que possuem a IoC implementada há mais tempo, foi analisado sob a luz das abordagens básicas de Knight e De Wit (1995), os quais sublinham as várias definições atribuídas à internacionalização. Também, foram examinadas as ementas dessas disciplinas com o objetivo de analisar se, e como estão presentes as dimensões e atributos requeridos para a formação da cidadania global, descritos na Educação para a Cidadania Global – ECG da UNESCO.

Como discutido anteriormente, o ciclo da internacionalização (Figura 1, p. 39 deste trabalho) apresentado por Knight (1994), com o propósito de direcionar os esforços das instituições em traduzir seu compromisso com a internacionalização, propõe uma estratégia abrangente, mas prática, que integra e institucionaliza a dimensão internacional nos sistemas e valores da universidade. Segundo a autora, este processo pode ser implementado por etapas interligadas e flexíveis, em que uma fase complementa a outra e não há uma rigidez no modo de implementar cada uma delas, o processo dependerá das características e especificidades de cada instituição. Knight (1994), aponta que as estratégias devem ser abrangentes para integrar e institucionalizar o aspecto internacional, nos diversos sistemas e valores da instituição.

Nas IES, um dos documentos básicos que mostra o caminho que uma instituição deve seguir é o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional – nele se encontra a missão e a visão e os processos institucionais de cada comunidade acadêmica. Por esta razão é importante que neste documento conste de que forma a instituição pretende abordar e encaminhar o tema da internacionalização em seus procedimentos. Todos os PDIs analisados neste trabalho evidenciam em seus textos, a atenção da alta gestão para com a temática, demonstrando assim, que a primeira etapa do ciclo da internacionalização, a Conscientização - que trata da consciência da importância da internacionalização para a educação superior - já faz parte da rotina destas instituições. Porém segundo Knight (1994), só a consciência não é suficiente, ela deve levar ao Comprometimento, segunda etapa do ciclo, que traz a necessidade de fortalecer o compromisso com o processo de integração de uma dimensão internacional nas funções de ensino, pesquisa e extensão das instituições. Um dos princípios que demonstra o comprometimento das esferas superiores das academias com a internacionalização da educação superior é a institucionalização deste processo.

Com o intuito de facilitar a leitura, os Quadros 14, 15 e 16 trazem um panorama resumido dos dados encontrados na análise dos PDIs, estes dados são discutidos no texto a seguir.

No âmbito desta pesquisa, observou-se que dentre as diretrizes estratégicas propostas pela Universidade A – UA, em seu PDI 2016-2020, destaca-se a “*promoção da internacionalização e da interculturalidade*”, como demonstração de seu compromisso com a temática, que também está presente em seus objetivos estratégicos, onde “*desenvolver parcerias institucionais internacionais e promover a interação cultural e social*”, evidencia a preocupação da instituição com a formação de seus estudantes (PDI 2016-2020, UA).

Neste quesito, o PDI 2019-2025 da Universidade B – UB, apresenta em seu objetivo geral, o compromisso com a internacionalização:

Quadro 14 - Análise do PDI - Políticas de Internacionalização Institucional

UNIVERSIDADES	DIRETRIZES	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
UA PDI 2016-2020	Promoção da internacionalização e da interculturalidade.	Desenvolver parcerias institucionais internacionais e promover a interação cultural e social.	.
UB PDI 2019-2025	Pela perspectiva internacional e conhecimento da realidade nacional, como um meio de atender de forma concreta, a realidade sociocultural nacional e refletir a realidade internacional, no desenvolvimento da formação consistente com os desafios do mundo contemporâneo.	Garantir a excelência acadêmica, em suas diferentes áreas e espaços de atuação, respondendo aos desafios da educação continuada, do trabalho em rede, da internacionalização, do empreendedorismo e da inovação e do desenvolvimento sustentável, para a formação de agentes de transformação social.	Formar a comunidade educativa a partir de linguagens culturais que permitem a comunicação em um meio globalizado e que oferecem a possibilidade de consolidar programas de intercâmbio e de mobilidade acadêmica e programas destinados a acordos e convênios de cooperação internacional. “[...] prever a internacionalização dos currículos, em todos os níveis e modalidades de oferta dos Cursos. Promover projetos e ações de internacionalização acessíveis a todos os níveis e modalidades de oferta dos Cursos [...]
UC PDI 2016-2020	Perfil do egresso que tem entre suas características o “conhecimento da realidade regional, nacional e internacional, capaz de contribuir para a formação de uma nova consciência política afinada com a sociedade globalizada.	Ampliar e intensificar seus procedimentos para orientar todos os programas, todos os cursos e todas as ações na perspectiva de consolidar a internacionalização como tema estratégico.	“[...] as estratégias para a internacionalização estão na perspectiva das seguintes modalidades: definição de uma política de internacionalização que se concretiza por meio da cooperação acadêmica; estímulo ao intercâmbio de estudantes, de professores e de gestores; inserção em redes de cooperação internacionais, desde que com objetivos claramente definidos; participação em projetos de investigação colaborativa, cujo alcance é global; captação de recursos de diferentes fontes de financiamento, tanto nacionais como estrangeiras; coordenação e participação em congressos e seminários de âmbito internacional; participação em reuniões convocadas por organismos internacionais; gestão de convênios e acordos de colaboração científicos e acadêmicos de alcance internacional para o estabelecimento de diferentes programas; gestão da oferta de títulos acadêmicos conjuntos; estímulo à criação de vínculos com centros de excelência de reconhecimento mundiais; apoio à formação de quadros altamente capacitados, bem como à formação de recursos humanos para a educação universitária; difusão de informações de especial interesse aos que buscam

			oportunidades de inserção internacional; e, finalmente, total abertura de relações com interlocutores externos, fomentando a participação em novas modalidades de cooperação acadêmica internacional.
UD	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado
UE (parte do texto)	Pluralizar as oportunidades de mobilidade e internacionalização, contribuindo para a familiarização dos estudantes com estilos de vida e cultura estrangeiras, como meio para se atingir a excelência na atividade acadêmica sob uma perspectiva global e em todos os seus níveis - graduação, pós-graduação, pesquisa, extensão e inovação.	Tornar a instituição um portal que convide ao acolhimento e à projeção de pessoas, ideias e culturas, em um ambiente sem fronteiras, favorecendo a formação de cidadãos e profissionais, inseridos na comunidade global.	Programa In: Internacionalização em Casa; Capilarização da Internacionalização; e Adequação da Infraestrutura. Programa Out: Promoção da Mobilidade Outgoim; Comunicação, Relacionamento e Posicionamento Global; e Profissionalização da Gestão de Parcerias Institucionais Internacionais.

Quadro 15 – Análise do PDI - Políticas de Graduação

UNIVERSIDADES	DIRETRIZES	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
UA PDI 2016-2020			A busca por alinhamento dos currículos de graduação, com perspectivas de formação de profissionais inseridos no processo de globalização. Promoção de vivências fora e dentro da instituição, através de projetos, com parcerias internacionais, disciplinas lecionadas em língua inglesa, entre outras possibilidades.
UB PDI 2019-2025			Prever a internacionalização dos currículos em todos os níveis e modalidades de oferta dos Cursos. Promover projetos e ações de internacionalização acessíveis a todos os níveis e modalidades de oferta dos Cursos.
UC PDI 2016-2020	Institucionalizar programas e ações de internacionalização que ampliem a multiculturalidade e interculturalidade nos currículos de formação.	Disseminar o conhecimento advindo da internacionalização.	
UD	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado
UE (parte do texto)	Sem ações específicas	Sem ações específicas	Sem ações específicas

Quadro 16 - Análise do PDI – Políticas de Pós-graduação e Pesquisa

UNIVERSIDADES	DIRETRIZES	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
UA PDI 2016-2020	Ampliação de parcerias, forte inserção nas grandes redes internacionais de pesquisa.	Qualidade da formação e no resultado representado pela produção científica, pelas dissertações e teses defendidas.	Doutoramento com dupla titulação, em cotutela e contextualizado em cooperações interinstitucionais de pesquisa e ensino.
UB PDI 2019-2025	Aumentar o nível de internacionalização da Pós-Graduação e da Pesquisa.	Institucionalizar parcerias internacionais através da formalização de convênios que possuam planos de trabalho conjunto” e o “monitoramento do desenvolvimento de projetos e produções bibliográficas em parceria com pesquisadores estrangeiros	Fortalecer a inserção da Universidade no cenário acadêmico e científico, nacional e internacional. - Consolidar os grupos de pesquisa existentes, incentivar a construção e participação em redes de cooperação nacionais e internacionais e induzir a criação de novos grupos em temáticas emergentes. - Fortalecer acordos de cooperação internacional com instituições de ensino e pesquisa tendo em vista a internacionalização da pesquisa e estabelecer novos acordos seguindo alinhamento com os planejamentos e diretrizes institucionais. Divulgar resultados de pesquisas e de intercâmbios de conhecimento por meio de publicações, de redes e sistemas de comunicação internacionais.
UC PDI 2016-2020	Promover a multiculturalidade e a interculturalidade com vistas à internacionalização da pesquisa e dos cursos de pós-graduação Stricto Sensu e ações de internacionalização da pesquisa e da pós-graduação Stricto Sensu.	Envolver 100% dos pesquisadores em uma atividade de internacionalização.	Ofertar pelo menos uma disciplina ministrada por professores da rede de relacionamento internacional no Stricto Sensu ao ano. - Promover o intercâmbio emissivo de alunos em programa de Doutorado Sanduíche. - Promover eventos com professores visitantes estrangeiros nos cursos de pós-graduação Stricto Sensu
UD	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado
UE (parte do texto)	Sem ações específicas	Sem ações específicas	Sem ações específicas

“Garantir a excelência acadêmica, em suas diferentes áreas e espaços de atuação, respondendo aos desafios da educação continuada, do trabalho em rede, da internacionalização, do empreendedorismo e da inovação e do desenvolvimento sustentável, para a formação de agentes de transformação social” (UB, PDI 2019-2025, p.27).

Tendo como um dos resultados esperados a *“expansão e a consolidação de programas, projetos e ações voltados à internacionalização, acessíveis para todos os níveis e modalidades de ensino”*.

Knight (1994) demonstra, neste item, que é crucial esse comprometimento para uma internacionalização bem sucedida, seja pela política escrita ou pelo interesse daqueles pela temática. Ela explicita que a liderança facilita a internacionalização. Corroborando com esta afirmação, Knight e De Wit (1995) reforçam que o compromisso da alta gestão *“liderará o processo”* de internacionalização. Esta liderança fica evidente no texto do documento da Universidade C – UC – norteada por quatro grandes categorias estratégicas, que constituem sua identidade e orientam o desenvolvimento da instituição, fomentando suas ações na categoria Internacionalização, da seguinte maneira:

“[...] as estratégias para a internacionalização estão na perspectiva das seguintes modalidades: definição de uma política de internacionalização que se concretiza por meio da cooperação acadêmica; estímulo ao intercâmbio de estudantes, de professores e de gestores; inserção em redes de cooperação internacionais, desde que com objetivos claramente definidos; participação em projetos de investigação colaborativa, cujo alcance é global; captação de recursos de diferentes fontes de financiamento, tanto nacionais como estrangeiras; coordenação e participação em congressos e seminários de âmbito internacional; participação em reuniões convocadas por organismos internacionais; gestão de convênios e acordos de colaboração científicos e acadêmicos de alcance internacional para o estabelecimento de diferentes programas; gestão da oferta de títulos acadêmicos conjuntos; estímulo à criação de vínculos com centros de excelência de reconhecimento mundiais; apoio à formação de quadros altamente capacitados, bem como à formação de recursos humanos para a educação universitária; difusão de informações de especial interesse aos que buscam oportunidades de inserção internacional; e, finalmente, total abertura de relações com interlocutores externos, fomentando a participação em novas modalidades de cooperação acadêmica internacional.” (UC, PDI 2016-2020, p.18)

Por ser um documento de caráter normativo, e com prazo de validade, o PDI deve ser reformulado ou readequado aos objetivos e planejamento das instituições, em um período de cinco anos (BRASIL, 2004), sendo assim, pelo fato de estar em processo de reformulação de seus PDIs, a Universidade D – UD – não disponibilizou o documento para análise, enquanto a Universidade E – UE disponibilizou parte do texto, que trata, especificamente, sobre sua Política de Internacionalização.

As políticas institucionais fazem parte da terceira etapa do ciclo de internacionalização de Knight (1994), chamada de Planejamento. Nesta fase, a autora destaca o desenvolvendo de um plano ou estratégias abrangentes, na qual “o plano de toda a instituição precisa demonstrar a prioridade e fornecer a estrutura e a direção” (KNIGHT, 1994, p. 13, tradução nossa), levando em conta as características, interesses e objetivos de cada instituição. Intimamente ligada a esta etapa está a Operacionalização, quarta etapa do ciclo. Normalmente estas duas etapas estão descritas concomitantemente nos PDIs analisados, como demonstrado a seguir.

Em suas Políticas de Graduação, a UA apresenta em seu PDI as estratégias de internacionalização, onde “*se destaca a busca por alinhamento dos currículos de graduação, com perspectivas de formação de profissionais inseridos no processo de globalização*” e a “*promoção de vivências fora e dentro da instituição, através de projetos, com parcerias internacionais, disciplinas lecionadas em língua inglesa, entre outras possibilidades*” (PDI 2016-2020, UA). Já em suas Políticas de Pós-Graduação Stricto Sensu, destacam-se as ações de “*ampliação de parcerias, forte inserção nas grandes redes internacionais de pesquisa, o que repercute na qualidade da formação e no resultado representado pela produção científica, pelas dissertações e teses defendidas*” (UA, PDI 2016-2020). O tópico também é abordado em sua política de contratação do corpo docente, sendo que, ao recrutar novos professores, buscam o perfil que demonstre “*além de integridade e comprometimento, o compromisso com a qualidade na ação de educar, e recomenda-se domínio de idioma estrangeiro, em habilidade compatível com a condição de docência em língua estrangeira*” (UA, PDI 2016-2020).

Constata-se que a UB em sua Política de Pesquisa tem como um dos objetivos específicos a “*promoção da internacionalização dos grupos, dos projetos e das atividades de pesquisa*”. E por meio do seu Plano de Desenvolvimento da Pós-Graduação e Pesquisa e das suas Diretrizes e Programas de Pesquisa e de Iniciação Científica orienta, entre outros aspectos, as ações de internacionalização, dedicando um dos cinco eixos que normatizam a pesquisa na instituição a este tema. O eixo tem como objetivos:

“Fortalecer a inserção da Universidade no cenário acadêmico e científico, nacional e internacional. - Consolidar os grupos de pesquisa existentes, incentivar a construção e participação em redes de cooperação nacionais e internacionais e induzir a criação de novos grupos em temáticas emergentes. - Fortalecer acordos de cooperação internacional com instituições de ensino e pesquisa tendo em vista a internacionalização da pesquisa e estabelecer novos acordos seguindo alinhamento com os planejamentos e diretrizes institucionais. Divulgar resultados de pesquisas e de intercâmbios de conhecimento por meio de publicações, de redes e sistemas de comunicação internacionais” (UB, PDI 2019-2025, p. 96).

A internacionalização também se destaca na sua Política de Extensão e Responsabilidade Social, através de eixo 5 - cooperação e participação internacional, com as seguintes ações:

“Estimular a realização de programas, projetos e ações de extensão interinstitucionais sob a forma de consórcios, redes ou parcerias nacionais e internacionais e estimular a participação dos acadêmicos e da comunidade local, regional, nacional e internacional nas ações de extensão” (UB, PDI 2019-2025, p. 102).

Da mesma forma, o eixo mobilidade acadêmica das Políticas de Atendimento ao Estudante, estabelecem os objetivos de *“fortalecer e ampliar as possibilidades de intercâmbio, discente com instituições nacionais e estrangeiras e promover ações de acolhimento, adaptação e integração de estudantes estrangeiros”*, como forma de organizar o atendimento às necessidades discentes.

Em sua Política de Internacionalização Institucional apresenta três eixos que se destinam a tratar da temática sob as seguintes óticas: formação acadêmica, programas de intercâmbio e mobilidade docente e discente; acordos e convênios de cooperação internacional e gestão e cultura da internacionalização, objetivando traduzir o compromisso da instituição em:

“[...] formar a comunidade educativa a partir de linguagens culturais que permitem a comunicação em um meio globalizado e que oferecem a possibilidade de consolidar programas de intercâmbio e de mobilidade acadêmica e programas destinados a acordos e convênios de cooperação internacional” (UB, PDI 2019-2025, p. 114).

Com vistas a promover a Universidade e fortalecer a imagem institucional, em suas Políticas de Gestão de Processos Acadêmico-Administrativos, no eixo 3 - processos de gestão dos impactos sociais e de inserção internacional – são listadas uma série de ações que complementam a visão geral de abrangência das políticas de gestão. Entre elas destacam-se:

“Promover a gestão dos processos de mobilidade nacional e internacional dos integrantes da comunidade acadêmica [estudantes, docentes, técnicos administrativos e tutores] acompanhando o plano de execução por meio de indicadores, associados a metas e a avaliação de satisfação dos beneficiários da mobilidade. Planejar, implementar e avaliar iniciativas de cooperação internacional, por meio de indicadores e metas estabelecidas na comparação de resultados das atividades [...]” (UB, PDI 2019-2025, p. 131).

A instituição apresenta, ainda, em sua perspectiva de expansão e desenvolvimento, três projetos especiais relacionados à internacionalização, cada um deles com estratégias e ações independentes. São eles: consolidação da política de internacionalização, cujo objetivo é

“consolidar a Política de Internacionalização institucional, como indutora das práticas de internacionalização para a Universidade”; parcerias estratégicas com a finalidade de “definir e consolidar as parcerias estratégicas internacionais da Universidade, para promover ações, com os parceiros internacionais prioritários para o seu desenvolvimento [...]” e workshops na formação continuada, com o propósito de “promover workshops, dirigidos à formação continuada docente sobre a relevância da internacionalização na educação superior”. Para o Plano de Desenvolvimento da Pós-Graduação e da Pesquisa a universidade tem em seu objetivo “aumentar o nível de internacionalização da Pós-Graduação e da Pesquisa” ações para monitorar indicadores de internacionalização com vista a atingir à metas preestabelecidas; “institucionalizar parcerias internacionais através da formalização de convênios que possuam planos de trabalho conjunto” e o “monitoramento do desenvolvimento de projetos e produções bibliográficas em parceria com pesquisadores estrangeiros”. Com seu planejamento bem estruturado a UB tem estratégias para seu o processo de internacionalização bem delineadas, com clara evidência do comprometimento da alta gestão em todos os níveis da instituição.

Com referência ao seu PDI 2016-2020, a UC, baseada em seu Planejamento Estratégico, apresenta um conjunto de metas com o propósito de atingir seus objetivos institucionais. No que tange a internacionalização, as seguintes metas foram apresentadas: nos Processos Internos - garantir a excelência nos processos de internacionalização e no Capital Intelectual - promover o desenvolvimento da cultura de internacionalização.

Segundo o seu Projeto Pedagógico Institucional e partindo de sua função principal, a UC propõe como uma de suas estratégias,

“[...] a política institucional de internacionalização através do estabelecimento de protocolos que contemplem os objetivos de vários países nas áreas de educação, cultura, ciência e tecnologia, em busca da diminuição das disparidades entre os países e entre as regiões” (UC, PDI 2016-2020, p. 65).

Já em suas Políticas de Ensino de Graduação e Pós-Graduação Lato Sensu, a instituição prevê que na Graduação deve-se “institucionalizar programas e ações de internacionalização que ampliem a multiculturalidade e interculturalidade nos currículos de formação” e “fomentar cursos com diferenciais competitivos e que contemplem elementos de multiculturalidade, interculturalidade e internacionalização” nos cursos de Pós-Graduação Lato Sensu. Com relação a Pesquisa e Pós-Graduação Stricto Sensu, as políticas visam promover “a multiculturalidade e a interculturalidade com vistas à internacionalização da

pesquisa e dos cursos de pós-graduação Stricto Sensu e ações de internacionalização da pesquisa e da pós-graduação Stricto Sensu”.

Com relação às Políticas de Internacionalização Institucional, a UC objetiva ampliar e intensificar seus procedimentos para orientar todos os programas, todos os cursos e todas as ações na perspectiva de consolidar a internacionalização como tema estratégico. Em sua Organização Didático-Pedagógica a instituição traça um perfil do egresso que tem entre suas características o *“conhecimento da realidade regional, nacional e internacional, capaz de contribuir para a formação de uma nova consciência política afinada com a sociedade globalizada”*.

Em suas metas para o Ensino de Graduação e Pós-Graduação Lato Sensu, a UC apresenta o objetivo de *“disseminar o conhecimento advindo da internacionalização”*, nas Metas de Extensão procura *“ampliar o nível de internacionalização dos projetos sociais e ampliar o número de concluintes dos cursos de línguas oferecidos pelo Centro de Idiomas”*. Já nas Metas de Pesquisa e Pós-Graduação Stricto Sensu, busca *“envolver 100% dos pesquisadores em uma atividade de internacionalização”*. No que se refere ao Programa de expansão da Pós-graduação Stricto Sensu tem como metas:

“Ofertar pelo menos uma disciplina ministrada por professores da rede de relacionamento internacional no Stricto Sensu ao ano. - Promover o intercâmbio emissivo de alunos em programa de Doutorado Sanduíche. - Promover eventos com professores visitantes estrangeiros nos cursos de pós-graduação Stricto Sensu” (UC, PDI 2016-2020, p. 181).

A Universidade E – UE, por estar em fase de conclusão da atualização de seu PDI, forneceu parte do documento, especificamente a que trata de sua Política de Internacionalização. Verifica-se que a instituição está bem comprometida com o processo, como descrito no seguinte texto:

“Nas políticas de internacionalização está contemplado o desejo institucional de pluralizar as oportunidades de mobilidade e internacionalização, contribuindo para a familiarização dos estudantes com estilos de vida e cultura estrangeiras, como meio para se atingir a excelência na atividade acadêmica sob uma perspectiva global e em todos os seus níveis - graduação, pós-graduação, pesquisa, extensão e inovação” (Texto parcial do PDI da UE).

Empenhada em qualificar seus estudantes, define quatro valores principais para a internacionalização: interculturalidade; inclusão; inovação e presença solidária. A instituição tem estes valores presentes em todas as determinações da área, também estabeleceu dois eixos onde estão estruturados seu processo de internacionalização. São eles: Eixo número um que é

definido como *“a internacionalização dos portões para dentro, considerando que a experiência internacional não pode ser dependente da mobilidade através de fronteiras, nem sempre acessível à comunidade universitária”* esse eixo possui três diretrizes que desenvolvem as seguintes estratégias - Internacionalização em Casa; Capilarização da Internacionalização; e Adequação da Infraestrutura. O eixo número dois que é definido como a *“internacionalização dos portões para fora, considerando que uma universidade internacionalizada precisa ter mecanismos que favoreçam a exposição de seus estudantes, professores, pesquisadores e colaboradores a experiências de vivência no exterior”*, também possui três diretrizes que desenvolvem as seguintes estratégias - Promoção da Mobilidade Outgoing; Comunicação, Relacionamento e Posicionamento Global; e Profissionalização da Gestão de Parcerias Institucionais Internacionais.

Tem como objetivo da área, tornar a instituição *“um portal que convide ao acolhimento e à projeção de pessoas, ideias e culturas, em um ambiente sem fronteiras, favorecendo a formação de cidadãos e profissionais, inseridos na comunidade global”* (Texto parcial do PDI da UE).

Os textos das instituições pesquisadas demonstram o compromisso da alta gestão com o processo de internacionalização das instituições. Porém, ainda são poucas as estratégias que tratam especificamente sobre a internacionalização do currículo, demonstrando que falta clareza no planejamento das ações para este fim, apontando, assim, este como um dos obstáculos para a implementação da IoC. Segundo Leask (2001), há alguma série de obstáculos para as ações de internacionalização, ainda serem pouco desenvolvidas e um dos principais, apontados pela autora, é colocar a política em prática. Esta ação implica em desenvolver currículos que, em metodologia e conteúdo, sejam culturalmente inclusivos e desenvolvam habilidades de conscientização multicultural e de comunicação intercultural, ao mesmo tempo em que desenvolvam as habilidades e objetivos de conhecimento específicos apropriados para a área da disciplina. Outro desafio, para a autora consiste em mudar as práticas de ensino. Segundo ela, a internacionalização do currículo, requer mais do que a transmissão de conhecimento da maneira tradicional, requer um foco nos processos de ensino e aprendizagem, bem como, no conteúdo. O foco reside nos processos pelos quais os alunos passam a entender o assunto que está sendo transmitido e não mais na mera transmissão do conhecimento tradicionalmente adotada. Mudar essa ênfase é outro grande desafio.

As ações referentes a IoC foram encontradas no PDI de duas das instituições analisadas, apresentadas a seguir.

A UA insere a IoC em sua organização didático-pedagógica, através da *“introdução de temas internacionais ou interculturais, com estudos de caso originados de outras realidades ou em outras línguas”*, além de incentivar a mobilidade acadêmica pelo *“estímulo à participação em programas de mobilidade acadêmica em instituições de ensino superior, nacionais e internacionais, com as quais a Universidade mantém convênio”* e ainda, *“estudos em vista da dupla diplomação ou titulação, com parte da formação realizada em instituições de ensino superior no exterior, mediante convênio”* (UA, PDI 2016-2020).

Em seus pressupostos e diretrizes dos Projetos Pedagógicos de Cursos dentro do PDI 2019-2025, a Universidade B, apresenta a perspectiva internacional e conhecimento da realidade nacional, como um meio de *“atender de forma concreta, a realidade sociocultural nacional e refletir a realidade internacional, no desenvolvimento da formação consistente com os desafios do mundo contemporâneo”* e as parcerias interinstitucionais e internacionais onde:

“Os programas de pesquisa e de extensão promoverão a cooperação entre as áreas de conhecimento da Universidade, procurando estabelecer relações de reciprocidade com a comunidade e promoção de parcerias interinstitucional e internacional em questões de relevância regional e nacional” (UB, PDI 2019-2025, p. 77).

A UB estabelece um grupo de cinco eixos que orientam as diretrizes educacionais em sua organização e modelagem. O eixo 5 – ensino-aprendizagem e internacionalização evidencia a intencionalidade da Internacionalização do Currículo, como estratégia na formação de seu corpo discente: *“[...] prever a internacionalização dos currículos, em todos os níveis e modalidades de oferta dos Cursos. Promover projetos e ações de internacionalização acessíveis a todos os níveis e modalidades de oferta dos Cursos [...]”* (UB, PDI 2019-2025, p. 91).

Com referência à quinta e sexta etapas do ciclo de internacionalização de Knight (1994), intituladas “Revisão” e “Reforço” respectivamente, observou-se que não ficam evidenciados nos PDIs analisados. A Revisão tem como objetivo avaliar e melhorar continuamente, a qualidade e o impacto dos diferentes aspectos do processo de internacionalização, o que significa monitorar e avaliar o valor e o sucesso das atividades, com a finalidade de tentar garantir, que os objetivos sejam alcançados de maneira eficiente e eficaz e que a qualidade da atividade ou serviço atenda aos padrões e expectativas. Já o Reforço objetiva a recompensa e o reconhecimento da participação dos agentes no processo de internacionalização. Segundo a autora, para desenvolver uma cultura que apoie a

internacionalização, a instituição deve encontrar formas concretas e simbólicas de valorizar e recompensar os professores e funcionários envolvidos nesse trabalho. Embora esta última etapa não apareça nos documentos basilares das instituições, foi citada em uma das entrevistas com os responsáveis pelas relações internacionais, o que demonstra que nem todas as ações executadas constam no planejamento das IES. Uma das razões para que estas etapas não estejam evidenciadas nos documentos institucionais pode residir no fato de que se trata ainda de um procedimento relativamente novo para as instituições brasileiras, carecendo de diretrizes e sistematização.

Vale lembrar ainda que, segundo Knight (1994), o processo de internacionalização é cíclico, não linear e por esta razão as etapas estão entrelaçadas e se reforçam entre si. A observância destas etapas leva a novos processos de planejamento.

Em consonância com o PDI, os textos dos PPCs das instituições estudadas, também demonstram a preocupação com o desenvolvimento do processo de internacionalização. Knight e De Wit (1995), argumentam que, para que a internacionalização seja colocada em prática é necessário que sejam levadas em consideração as abordagens básicas – Figura 2, p. 42 desta pesquisa – no momento do planejamento. Estas abordagens são descritas pelos autores, conforme a tipologia a seguir: a) Abordagem baseada em atividades – compreende a reformulação curricular, intercâmbio de estudantes e professores, assistência técnica e recepção de estudantes internacionais. b) Abordagem baseada em competências - refere-se o desenvolvimento de atitudes, habilidades e valores na comunidade acadêmica com o propósito de conscientizá-los das diferentes culturas, preparando-os para a interação com a sociedade internacional. c) Abordagem cultural (*ethos*) – onde é discutida e desenvolvida uma cultura para apoiar a implementação de iniciativas internacionais. d) Abordagem por processo – relacionada às políticas e procedimentos vinculados à dimensão internacional do ensino, pesquisa e extensão. Esta abordagem concebe a internacionalização como um processo que integra todas as atividades da instituição.

Para melhor visualização, os dados coletados estão compilados no Quadro 17, as discussões referente a eles estão no texto a seguir.

Quadro 17 - Análise do PPC segundo as abordagens de Knight e De Wit (1995)

Instituição/Curso	Baseada em atividades	Baseada em competências	Baseada no <i>ethos</i>	Baseada em processos
UA	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado
UB	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado	Não foi disponibilizado
UC/ PPC do Curso de Administração	Missões de estudos ao exterior.	Os intercâmbios e viagens de estudo são regularmente oferecidos para países do Mercosul e Europa oportunizando que os acadêmicos interajam com culturas diferentes, outras formas de organização e gestão de empresas.	Não encontrado	Através de uma política de internacionalização da instituição, que tem proporcionado, a cada ano, e para um maior número de estudantes, a oportunidade de realizar intercâmbios com as instituições parceiras no exterior, bem como, o contato e convivência de estudantes estrangeiros no ambiente da universidade.
UD/ PPC do Curso de Relações Internacionais	Participar comprovadamente em atividades de natureza acadêmica, [...] e intercâmbio com outras universidades e organizações estrangeiras, além de outras atividades afins, regulamentadas pelo Colegiado do Curso.	Proporcionar oportunidades de intercâmbio com instituições de ensino superior estrangeiras, ofertando experiências que aprofundem os conhecimentos e a formação do graduando; [...] - Buscar o estudo dos conteúdos internacionais integrados com as questões locais, visando o aprimoramento do desenvolvimento local e regional, permitindo ao graduando desenvolver uma visão do global e do local na sua atuação profissional; [...]	Não encontrado	Oferta de uma disciplina optativa exclusivamente em inglês, situação que além de contribuir para a consolidação do domínio do idioma pelos alunos, favorece os esforços de internacionalização da instituição, ao permitir que estudantes estrangeiros tenham uma maior facilidade para estudar no curso.
UE/ PPC do Curso <i>International Business Management Program</i>	Os alunos do Programa Internacional de Gestão terão aulas, seminários e palestras com professor estrangeiros.	Alguns cursos regulares oferecidos em inglês	Não encontrado	Treinamento internacional com professores estrangeiros que periodicamente ministram cursos na Business School.

Observou-se que na justificativa acadêmica constante do PPC do Curso de Administração da UC, a instituição utiliza-se de diferentes abordagens, ao afirmar o que o curso proporciona:

“Através da política de internacionalização da instituição, que tem proporcionado, a cada ano, e para um maior número de estudantes, a oportunidade de realizar intercâmbios com as instituições parceiras no exterior, bem como, o contato e convivência de estudantes estrangeiros no ambiente da universidade” (PPC do curso de Administração da UC, p. 10).

Também fica evidente, pelas atividades realizadas na área de Extensão, que a instituição preocupa-se em inserir todas as áreas nesse processo.

“Os intercâmbios e viagens de estudo são regularmente oferecidos para países do Mercosul e Europa oportunizando que os acadêmicos interajam com culturas diferentes, outras formas de organização e gestão de empresas. Os intercâmbios visam à troca de conhecimentos específicos com relação aos aspectos culturais, econômicos e sociais” (PPC do curso de Administração da UC, p 22).

A instituição inclui também, as Atividades Complementares como estratégia de internacionalização, através da organização de missões de estudos ao exterior.

O Curso de Relações Internacionais da UD, por possuir em sua própria dinâmica o desenvolvimento da internacionalização, inclui já na contextualização do seu PPC, o seguinte texto:

“[...] o curso se sobressai por ofertar uma disciplina optativa exclusivamente em inglês, situação que além de contribuir para a consolidação do domínio do idioma pelos alunos, favorece os esforços de internacionalização da instituição, ao permitir que estudantes estrangeiros tenham uma maior facilidade para estudar no curso” (PPC do Curso de Relações Internacionais, UD, p. 16).

O que evidencia a preocupação com a internacionalização nas atividades de estudo, e fica demonstrado, também, nos objetivos gerais e específicos do curso.

“Proporcionar oportunidades de intercâmbio com instituições de ensino superior estrangeiras, ofertando experiências que aprofundem os conhecimentos e a formação do graduando; buscar o estudo dos conteúdos internacionais integrados com as questões locais, visando o aprimoramento do desenvolvimento local e regional, permitindo ao graduando desenvolver uma visão do global e do local na sua atuação profissional” (PPC do Curso de Relações Internacionais, UD, p. 23).

Na Matriz curricular do Curso é oferecida uma disciplina optativa em inglês, cujo objetivo é:

“[...] de contribuir com a formação acadêmico-profissional do estudante, o curso oferece uma disciplina optativa ministrada exclusivamente em inglês. Esta possibilidade também vai ao encontro dos esforços para a internacionalização do curso de Relações Internacionais e da própria instituição, ao disponibilizar a oportunidade para intercambista” (PPC do Curso de Relações Internacionais, UD, p. 32)

Nas Atividades Complementares, o aluno é incentivado a participar de atividades de natureza acadêmica, sempre na área do seu curso, dentre elas, *“atividades desenvolvidas sob a forma de intercâmbio com outras universidades e organizações estrangeiras”* (PPC do Curso de Relações Internacionais, UD, p. 32).

Neste aspecto, no PPC do Programa Internacional de Gestão de Negócios da UE, a internacionalização é evidenciada, através das ofertas de experiência práticas.

“Treinamento internacional baseado em alguns cursos regulares oferecidos em inglês, junto com estudantes estrangeiros do programa de intercâmbio da Business School. Este programa é um dos maiores do país e recebe em média 120 alunos por ano, de vários países [...]; Treinamento internacional com professores estrangeiros que periodicamente ministram cursos na Business School. Os alunos do Programa Internacional de Gestão terão aulas, seminários e palestras com esses professores” (PPC do Programa Internacional de Gestão de Negócios da EU, p. 1).

Por razões descritas anteriormente, as Universidades A e B – UA e UB, não apresentaram o PPC de seus cursos, por estarem passando por um processo de readequação dos mesmos.

No âmbito desta pesquisa, percebeu-se nos PPCs evidências do planejamento baseada em atividades e nos processos, poucas ações baseadas em competências e não foram evidenciadas ações baseadas no *ethos* (cultura). Isso pode significar que atividades ainda que desenvolvidas, não estão institucionalizadas, portanto não são evidenciadas nos documentos oficiais das instituições.

Nessa pesquisa, outro documento examinado foi o currículo de uma disciplina cuja ementa tenha sido internacionalizada há mais tempo, na instituição. A instituição UA não apresentou a ementa da disciplina solicitada; a UB sugeriu a disciplina Aspectos Socioculturais das Relações Internacionais, do curso de curso de Relações Internacionais; a UC a disciplina *Strategic Management*, do curso de Administração; a UD a *Democracy And Human Rights*, do curso de curso de Relações Internacionais e a UE a disciplina de *Sustainability And Business*, do curso de *International Business Management Program*. As três últimas, são disciplinas lecionadas na língua inglesa. O propósito foi de analisar se, e

como, estão presentes as dimensões e atributos requeridos para a formação da cidadania global, descritos na Educação para a Cidadania Global – ECG da UNESCO.

Cabe lembrar que o currículo, segundo Sacristán (2013, p.18), determina quais conteúdos serão desenvolvidos e estabelece os níveis e as formas das exigências para os graus sucessivos, assim “ordena o tempo escolar, proporcionando os elementos daquilo que entenderemos como desenvolvimento escolar”. Para o autor, o currículo deve:

[...] consolidar no aluno princípios de racionalidade na percepção do mundo, em suas relações com os demais e em suas atuações. Torná-los conscientes da complexidade do mundo, de sua diversidade e da relatividade da própria cultura, sem renunciar à sua valorização também como “sua”, à valorização de cada grupo, cultura, país, estilo de vida, etc. Capacitá-los para a tomada democrática de decisões (SACRISTÁN 2013, p. 25).

Nesta mesma linha de pensamento está Giroux (1997), para quem educar é “utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos, tornar o conhecimento problemático, utilizar o diálogo crítico e afirmativo, e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas” (p.163). Estas ideias vêm ao encontro do que foi discutido na Educação para a Cidadania Global da UNESCO – ECG, tema apresentado no capítulo 4, página 60 deste trabalho. Como dito anteriormente, a ECG apresenta três dimensões conceituais na área da aprendizagem: a dimensão cognitiva, a socioemocional e a comportamental, que evidenciam seus resultados desenvolvendo, nos estudantes, atributos necessários para o desenvolvimento da cidadania global.

Na dimensão cognitiva, os estudantes aprendem a conhecer e entender os problemas locais, nacionais e globais, bem como a inter-relação e a interdependência dos diversos países e grupos populacionais, também adquirem habilidades de reflexão e análise crítica (UNESCO, 2015).

No âmbito desta pesquisa, estes itens se encontram em diferentes graus em quatro dos currículos analisados, conforme apresentado nos Quadros 18 e 19 e discutidos nos textos a seguir:

“Analisa as dinâmicas econômica, social e cultural da era da informação e suas implicações para as relações internacionais; estuda o fenômeno da globalização e suas consequências econômicas, sociais e culturais para diferentes Estados e sociedades, em uma perspectiva de: tempo e espaço, consumo e produção, identidade e nacionalidade, ambientalismo, formação de blocos, pobreza e exclusão social, transformação cultural e das relações de trabalho” (Ementa da disciplina Aspectos Sócio-Culturais das Relações Internacionais da UB).

“ESTRATÉGIAS DE ENSINO: Textos e artigos, realização e apresentação de tarefas em grupo e individuais, participação em dinâmicas de grupo, debates, seminários e estudos de caso” (Ementa da disciplina Strategic Management da UC).

“EMENTA: Natureza, fundamentos morais, teorias, história e crítica dos direitos humanos e da democracia internacionais” (Ementa da disciplina Democracy And Human Rights da UD).

“APRESENTAÇÃO DA AULA: Em todas as aulas, um aluno liderará a discussão e apresentará sua compreensão de um tópico específico. O restante da classe exigirá preparação prévia para discussões substanciais. Para alcançar os objetivos principais do seminário, é esperado um alto grau de participação dos alunos” (Ementa da disciplina Sustainability And Business da UE).

Já os aspectos desenvolvidos na dimensão socioemocional, em que os estudantes experimentam um sentimento de pertencer a uma humanidade comum e compartilham valores e responsabilidades, com base nos direitos humanos, bem como, desenvolvem atitudes de empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade, foram detectados de forma superficial, em apenas um dos currículos analisados, conforme segue: *“Conteúdo Programático: Expansão dos direitos humanos: direitos econômicos; direitos das mulheres; direitos indígenas, minoritários e nacionais; direitos dos refugiados”* (Ementa da disciplina Democracy And Human Rights da UD).

A dimensão comportamental, que leva os alunos a agirem de forma efetiva e responsabilmente, nos níveis local, nacional e global, por um mundo mais pacífico e sustentável e também, desenvolvem a motivação e a vontade de tomar as medidas necessárias, não foi detectada em nenhum dos currículos analisados.

De igual forma, foram examinados nos currículos, os seguintes atributos desenvolvidos pela ECG: ser informado e capaz de pensar criticamente, os quais são claramente expressos em três dos currículos analisados.

“AVALIAÇÃO: A avaliação será processual e contínua, utilizando os seguintes instrumentos de avaliação durante o semestre: leituras extraclases diversificadas; elaboração / apresentação de trabalhos teóricos aplicados; teoria profunda e relação prática: exercícios e testes avaliativos; autoria, criticidade e autonomia na organização e produção de obras” (Ementa da disciplina Strategic Management da UC).

“EMENTA: Natureza, fundamentos morais, teorias, história e crítica dos direitos humanos internacionais e da democracia” (Ementa da disciplina Democracy And Human Rights da UD).

Quadro 18 - Análise dos currículos – dimensões básicas da ECG

Dimensões Instituições/Disciplina	Cognitiva a) Os alunos aprendem a conhecer e entender os problemas locais, nacionais e globais, bem como a inter-relação e a interdependência dos diversos países e grupos populacionais. b) Os alunos adquirem habilidades de reflexão e análise crítica.	Socioemocional a) Os alunos experimentam um sentimento de pertencer a uma humanidade comum e compartilham valores e responsabilidades, com base nos direitos humanos. b) Os alunos desenvolvem atitudes de empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade.	Comportamental a) Os alunos agem efetiva e responsabilmente nos níveis local, nacional e global por um mundo mais pacífico e sustentável. b) Os alunos desenvolvem a motivação e a vontade de tomar as medidas necessárias
UA	Não apresentou disciplina	Não apresentou disciplina	Não apresentou disciplina
UB Disciplina: <i>Aspectos Socioculturais das Relações Internacionais</i>	Analisa as dinâmicas econômica, social e cultural da era da informação e suas implicações para as relações internacionais; estuda o fenômeno da globalização e suas consequências econômicas, sociais e culturais para diferentes Estados e sociedades, em uma perspectiva de: tempo e espaço, consumo e produção, identidade e nacionalidade, ambientalismo, formação de blocos, pobreza e exclusão social, transformação cultural e das relações de trabalho	Não definido	Não definido
UC Disciplina: <i>Strategic Management</i>	ESTRATÉGIAS DE ENSINO: Textos e artigos, realização e apresentação de tarefas em grupo e individuais, participação em dinâmicas de grupo, debates, seminários e estudos de caso.	Não definido	Não definido
UD Disciplina: <i>Democracy And Human Rights</i>	EMENTA: Natureza, fundamentos morais, teorias, história e crítica dos direitos humanos e da democracia internacionais.	Conteúdo Programático: Expansão dos direitos humanos: direitos econômicos; direitos das mulheres; direitos indígenas, minoritários e nacionais; direitos dos refugiados.	Não definido
UE Disciplina <i>Sustainability And Business</i>	APRESENTAÇÃO DA AULA: Em todas as aulas, um aluno liderará a discussão e apresentará sua compreensão de um tópico específico. O restante da classe exigirá preparação prévia para discussões substanciais. Para alcançar os objetivos principais do seminário, é esperado um alto grau de participação dos alunos.	Não definido	Não definido

Quadro 19 – Análise dos currículos – principais atributos desenvolvidos

Atributos Instituições/Disciplina	Ser informado e capaz de pensar criticamente.	Estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade.	Ser eticamente responsável e engajado.
UA	Não apresentou disciplina	Não apresentou disciplina	Não apresentou disciplina
UB Disciplina: Aspectos Sócio-Culturais das Relações Internacionais	Não está claro	Não está claro	Não está claro
UC Disciplina: <i>Strategic Management</i>	AVALIAÇÃO: A avaliação será processual e contínua, utilizando os seguintes instrumentos de avaliação durante o semestre: leituras extraclases diversificadas; elaboração / apresentação de trabalhos teóricos aplicados; teoria profunda e relação prática: exercícios e testes avaliativos; autoria, criticidade e autonomia na organização e produção de obras.	Não está claro	Não está claro
UD Disciplina: <i>Democracy And Human Rights</i>	EMENTA: Natureza, fundamentos morais, teorias, história e crítica dos direitos humanos internacionais e da democracia.	Não está claro	Não está claro
UE Disciplina <i>Sustainability And Business</i>	PALESTRAS: Após uma palestra, os alunos devem entregar um breve relatório escrito, incluindo sua própria crítica e entendimento sobre o tópico apresentado.	Não está claro	Não está claro

“PALESTRAS: Após uma palestra, os alunos devem entregar um breve relatório escrito, incluindo sua própria crítica e entendimento sobre o tópico apresentado” (Ementa da disciplina *Sustainability And Business* da UE).

O aspecto “estar socialmente conectado e ter respeito pela diversidade”, não se evidencia em nenhum dos currículos analisados. Ser eticamente responsável e engajado, também não em nenhum desses documentos. O fato de alguns aspectos desenvolvidos pela SCG, não estarem claramente expressos, não significa que não estão sendo trabalhados nas instituições, mas sim que não estão evidenciados nos seus documentos normativos. Também, nem todas as IES brasileiras estão considerando os aspectos para formação de cidadãos globais em seu escopo, por ser este tema ainda novo por aqui. Pretende-se com este trabalho despertar a atenção das instituições de ensino superior para esta possibilidade.

Com o objetivo de investigar a percepção dos Responsáveis pelas Relações Internacionais das universidades estudadas a respeito da implementação da Internacionalização do Currículo, em suas instituições, a seguinte seção apresentará os dados coletados das entrevistas com os sujeitos acima mencionados.

5.2. As Possibilidades e Dificuldades do Processo de Internacionalização do Currículo

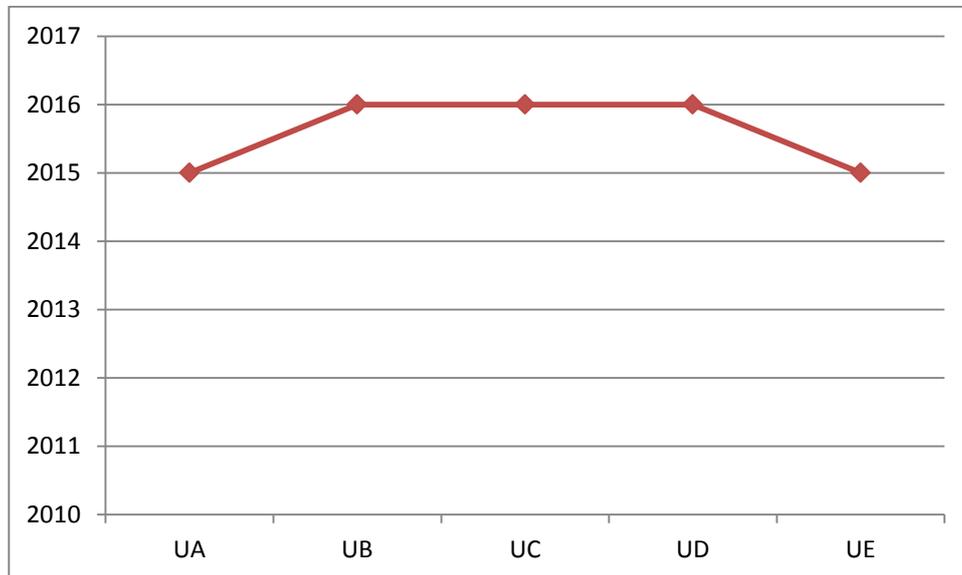
Com o intuito de responder aos objetivos a que se propõe a pesquisa foram entrevistados os Responsáveis pelas Relações Internacionais, aqui denominados RRI, das instituições constituintes do *corpus* das entrevistas. As entrevistas foram feitas pessoalmente ou por *Skype*, gravadas e, posteriormente transcritas, na íntegra. Em média, duraram 20 minutos, dependendo do perfil do entrevistado, enquanto alguns eram sucintos em suas respostas, outros eram mais detalhistas.

A partir da análise do conteúdo, as entrevistas evidenciaram a percepção dos RRIs a respeito da implementação da IoC – Internacionalização do Currículo em suas instituições. Das seis questões propostas na entrevista (Apêndice C), as quatro primeiras referem-se ao tempo em que a internacionalização do currículo foi adotada na instituição, as disciplinas consideradas internacionalizadas e a indicação daquelas que desenvolvem competência para a cidadania global, as duas últimas, referem-se às potencialidade e dificuldades, na implementação deste processo.

Quanto ao tempo de implementação da Internacionalização do Currículo nas IESC, observou-se que, apesar de algumas instituições já discutirem há algum tempo e

implementarem ações de internacionalização, de um modo geral, o processo de implementação da IoC propriamente dito, é bem recente (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Início do processo de IoC nas instituições analisadas



Diferente de outros países, o Brasil (e a América Latina, no geral), estão com seus processos de internacionalização do currículo em fase de implementação. Segundo Leask (2005), algumas universidades da Austrália, por exemplo, discutem o assunto desde 1996, o que demonstra um atraso em toda a América Latina de, pelo menos, uma década. Está é uma das razões que justificam as ações deste processo estarem ainda tão incipientes nesta parte do mundo, excetuando algumas instituições, que já possuem seus programas de internacionalização do currículo bem delineado e em execução. Porém, mesmo nestes casos, as ações são bem recentes, no âmbito desta pesquisa iniciaram-se em 2015.

Questionados sobre as disciplinas com seus currículos internacionalizados há mais tempo, os RRIs apresentaram as seguintes opções: *Advanced Topics on computing II*, *Deep Learning*, *Mechanical Building Materials*, *Consumer Behavior*, *Entrepreneurship*, *Strategic Marketing*, *Strategic Management*, *Fundamentals of Marketing*, *International Marketing and Negotiation*, *Public Health*, *Democracy And Human Rights*, *Globalisation And International Relations e International Cooperation*, todas estas oferecidas em língua estrangeira, e uma disciplina oferecida em português, qual seja: Aspectos sócios culturais das relações internacionais. Outra estratégia apresentada por uma das instituições foi a oferta de um

semestre inteiro com disciplinas lecionadas em língua estrangeira, o *English Semester*, e ainda, um curso de graduação completo, com dupla diplomação, lecionado em inglês, chamado *American Academy*.

As duas últimas questões da entrevista apresentaram uma fonte considerável de dados, a partir dos quais, ao se fazer a decodificação pela relação da frequência da citação de determinado tema, emergiram as categorias apresentadas a seguir.

Questionados acerca das potencialidades que identificavam em suas instituições, os entrevistados apontaram as seguintes considerações: desenho curricular; o processo contínuo de melhoria e reformulação do currículo; as demandas dos alunos; preparação de todos os alunos para uma visão global do mundo; disciplinas em inglês; cooperação internacional; cursos de MBA com módulos internacionais, os quais ocorrem em universidades parceiras; cursos de dupla titulação em nível de graduação, especialização, MBA e mestrados; decisão institucional da alta gestão; reconhecimento do professor e capilarização da (cultura da) internacionalização na instituição.

Através de categorizações pela aglutinação de termos com correlação de conteúdo, levantou-se as quatro categorias que serão discutidas nesta etapa. São elas: desenho curricular; capacitação do corpo discente dentro do próprio campus; mobilidade acadêmica e comprometimento da alta gestão conforme apresentado no Quadro 20.

Quadro 20 - Processo de formação das categorias das potencialidades

Indicadores	Conceito norteador	Categoria Final
Desenho curricular e o processo contínuo de melhoria e reformulação do currículo	Constante atualização do desenho curricular.	Desenho curricular
As demandas dos alunos	Perfil de aluno que busca novos conhecimentos demandando a reformulação dos currículos.	
Preparar todos os alunos para uma visão global do mundo.	Capacitação do estudante sem sair do campus (Internacionalização em Casa)	Capacitação do corpo discente dentro do próprio compus (Internacionalização em Casa)
Disciplinas em inglês;		
Cooperação internacional	Capacitação do corpo discente, através da mobilidade.	Mobilidade Acadêmica
Cursos de MBA com módulos internacionais, os quais ocorrem em universidades parceiras;		
Cursos de Dupla Titulação em nível de Graduação, Especialização, MBA e Mestrados;		
Decisão institucional da alta gestão	Cultura da internacionalização presente nas tomadas de decisão em todas as instancias da instituição.	Comprometimento da Alta Gestão com reflexo em toda a instituição.
Reconhecimento do professor		
Capilarização da (cultura da) internacionalização na instituição		

O desenho curricular neste contexto, diz respeito à necessidade do currículo do ensino superior ser desenhado para auxiliar o ser humano a ultrapassar seus limites e recriar as possibilidades do fazer em cada profissão (GESSER; RANGHETTI, 2011).

Como discutido anteriormente, o currículo do ensino superior deve formar sujeitos críticos e capacitados para atuar em uma sociedade interconectada e, em rápida transformação. Segundo Gesser e Ranghetti (2011, p. 3) “[...] o contexto atual, urge um currículo que desenvolva a capacidade do pensamento crítico, da reflexão e da reconstrução da própria gênese histórica do currículo, das teorias e da prática da profissão [...]”. E para atender esta demanda é necessário que o currículo esteja em constante adaptação, para Gesser e Ranghetti (2011, p. 5-6) “Diante desse contexto, as políticas curriculares, especialmente no ensino superior, bem como os princípios para um *design* de currículo que atenda a essas novas demandas sociais, humanas e profissionais requeiram novas escolhas”. As autoras consideram, ainda, que a sociedade contemporânea vem mudando sistematicamente, exigindo que a educação tome novos rumos, o que impõe que o currículo, como “instrumento norteador das práticas de formação”, careça de novos princípios organizadores.

Observou-se nas entrevistas, que as instituições consideram a necessidade de constante adequação dos currículos às demandas da sociedade e algumas se empenham na sua atualização regular, como evidenciado na fala dos seguintes entrevistados.

“Nós entendemos que aqui a revisão curricular ela deve acontecer de forma tão rápida quanto o próprio mundo do trabalho e enfim de todas as questões envolvidas inerentes a formação de um egresso com perfil não só profissional, mas também com todo esse viés de cidadania [...] porque cada vez que nós reanalisamos um currículo nós identificamos possíveis melhorias [...] esse é um processo contínuo [...] na perspectiva de conseguir atender não só o que o mundo do trabalho pede, mas o que globalmente precisa ser feito” (RRI da UA).

“[...] a gente tem um perfil de aluno que às vezes procura muito mais do que a gente oferece [...] a potencialidade são os nossos alunos e a possibilidade do currículo poder ser reformulado” (RRI da UD).

Outro tema evidenciado nas respostas dos entrevistados foi a capacitação do corpo discente dentro do próprio campus, o que diz respeito tanto à internacionalização do currículo, quanto à formação para a cidadania global, pois ambas as abordagens criam possibilidades para que o estudante desenvolva habilidades e conhecimentos necessários para atuação em uma sociedade multicultural e globalizada, dentro do próprio campus.

Esta é a ideia central da Internacionalização em Casa - IaH que busca oportunizar para todos os estudantes o desenvolvimento das habilidades e competências para atuação no mundo globalizado.

Gonçalves (2009), descreve algumas ações que caracterizam a IaH, entre elas: inclusão da dimensão internacional no currículo; abordagens interdisciplinares nos conteúdos curriculares; ênfase na aprendizagem ativa e experiencial; interação das atividades curriculares com as atividades internacionais, que ocorrem no campus; bibliografia e leitura de materiais de diversas proveniências para análises comparativas; expansão do conhecimento transmitido/valorizado de outros países ou de culturas diferentes da local; reflexões sobre a própria cultura e a sua influência no seu modo de pensar.

Várias são as possibilidades pedagógicas para implementar este processo, como visto na seção 3.2, do capítulo intitulado “A Internacionalização do currículo na Educação Superior” desta pesquisa. Destaca-se entre elas, a Internacionalização do Currículo, IoC. Clifford (2009), conceitua a IoC como:

Currículos, pedagogias e avaliações que fomentam: compreensão das perspectivas globais e como estas se cruzam e interagem com o local e o pessoal; capacidades interculturais em termos de engajamento ativo com outras culturas; e cidadania responsável em termos de abordar diferentes sistemas de valores e ações subsequentes (CLIFFORD, 2009, p. 135, tradução nossa).

A IoC, pelo fato de acontecer dentro da própria instituição de ensino, favorece o desenvolvimento de todos os estudantes, e não somente daqueles com oportunidade de fazer um intercâmbio internacional. Para Leask (2009, p. 207), “um currículo internacionalizado (produto) vai propositadamente desenvolver a perspectivas internacionais e interculturais (habilidades, conhecimentos e atitudes) de todos os alunos”.

Para alcançar este objetivo, apresentam-se diversos recursos, entre eles, o Guia de Boas Práticas para Internacionalizar o Currículo, de Michelle Barker (2011), como descrito nas páginas 57 a 59, da seção 3.3 do capítulo 3, desta pesquisa. A autora expõe uma série de abordagens, estratégias e ferramentas, que desenvolvem uma perspectiva internacional nas atividades profissionais e cidadãs dos alunos, propiciando uma autonomia no modo de agir e enfrentar o mundo.

A outra abordagem é a ECG, cuja característica principal é a formação de cidadãos preparados para atuar em um mundo globalizado, com base em valores universais, com respeito e tolerância à diversidade e ao pluralismo (UNESCO 2015). A ECG identifica o papel da educação no desenvolvimento das habilidades necessárias para a construção da

cidadania global. Exige a utilização de métodos formais e informais, adaptações curriculares e extracurriculares na sua execução.

Estas ideias podem ser evidenciadas na fala do RRI da UB:

“O processo de internacionalização da instituição como um todo ele não tem como ser desvinculado do processo de internacionalização curricular né, se você realmente não consegue fazer a transposição de todas as ideias que a internacionalização aporta à instituição de ensino superior, se você não conseguir trazer isso a grade curricular de um determinado curso seja bacharelado, seja pós-graduação, mestrado, doutorado, enfim você não vai permitir que o aluno realmente capacite no sentido de prepara-lo para uma visão global do mundo então não há como vincular o processo de internacionalização da instituição sem passar pelo processo de internacionalização curricular, porque é por meio da internacionalização curricular que você vai atingir na ponta, na prática realmente os exemplos, né enfim atividades que vai dar uma vivência para o aluno de um contexto global. Como nós sabemos não serão todos os alunos que terão oportunidade ao longo do seu processo de graduação ou mesmo pós-graduação de ter uma experiência no exterior então essa experiência ela precisa ser vivenciada em casa.”

Apesar de evidenciado na fala do entrevistado, este tema ainda é pouco praticado pelas IES e, como foi observado na análise dos documentos basilares das instituições, bem pouca coisa se faz neste sentido. Como dito anteriormente, uma das razões é a falta de uma diretriz clara por parte dos órgãos reguladores da educação superior no Brasil.

Observou-se que a mobilidade acadêmica também consta como ação praticada pelas IESC analisadas. Compreendem ações de mobilidade de estudantes, professores e técnicos da instituição. Diferente da Internacionalização em Casa, a mobilidade acadêmica refere-se ao deslocamento de estudantes, professores e pesquisadores, por um período de tempo para estudos ou pesquisa em instituições de outros países. Segundo Lombas (2017, p. 310):

Geralmente, esses movimentos visam ambientes de alta intensidade de conhecimento, que favoreçam a atualização e incorporação de saberes, que estimulem a produtividade, a troca de ideias, as parcerias científicas e, também, que viabilizem a abertura de novas perspectivas de aproximação científica do estrangeiro.

A IaH e a mobilidade acadêmica comungam dos seguintes objetivos: desenvolver habilidades e competência para a atuação profissional em um mundo globalizado. Sadlak (1998, p.105), corrobora com a afirmação, quando declara que a mobilidade acadêmica tem por objetivo:

“[...] adquirir novos conhecimentos e competências; melhorando conhecimento de línguas estrangeiras; familiarização com novos métodos de ensino, novos equipamentos científicos, organização de laboratórios, etc .; oportunidades para comprar novos livros, software, etc .; estabelecer novos contatos pessoais,

networking profissional, etc .; familiarização com outro país, suas instituições e suas funções; desenvolvimento pessoal e construção de autoconfiança” (Tradução nossa).

Um dos entrevistados expõe a estratégia de mobilidade acadêmica, utilizada por sua instituição:

“A instituição atribui ao processo de internacionalização ações vinculadas à mobilidade, parcerias e estruturação curricular no ensino, pesquisa e extensão. Deste modo, a mobilidade é percebida por meio de ações discentes, docentes, técnico-administrativas, programas, projetos e instituições, ocorrendo de forma bilateral, multilateral e estratégica. [...]. Além disso, são ofertados intercâmbios e viagens de estudo para o exterior, oportunizando aos acadêmicos interagir com diferentes culturas, outras formas de organização e gestão de empresas. Os intercâmbios visam à troca de conhecimentos específicos com relação aos aspectos culturais, econômicos e sociais, contribuindo para a formação da cidadania global” (RRI da UC).

Apesar de terem objetivos comuns, há um ponto que as difere: a mobilidade acadêmica é feita por estudantes das classes mais privilegiadas, em sua maioria. Estas classes, com intuito de proporcionar aos seus filhos uma formação no exterior, ou contato com o estrangeiro, vem aumentando consideravelmente a procura por uma oportunidade desta natureza. (NOGUEIRA, AGUIAR e RAMOS, 2008). Segundo as autoras, “essa mobilidade universitária é fomentada pelo crescente número de parcerias entre universidades, acordos bilaterais e programas institucionais.” (p. 359).

Também, aparece com frequência o tema “comprometimento da alta gestão com reflexo em toda a instituição” que vem ao encontro do observado na análise dos PDIs das instituições, onde se evidencia o comprometimento das universidades no desenvolvimento do processo de internacionalização. Este processo só será bem sucedido, na medida em que a alta direção incorpore o tema nas suas tomadas de decisão, envolvendo todas as áreas da instituição. Isso fica evidente na fala do RRI da UE:

“[...] em primeiro lugar há uma decisão institucional da alta gestão de que a internacionalização é fundamental. Nós falhamos se não formarmos cidadãos inseridos na comunidade global e profissionais né.... além disso em termos mais práticos a universidade tá preparada pra reconhecer o esforço de professores que vão nesse sentido então como eu comentei com você agora a pouco o english semester só funcionou também porque os professores recebiam e recebem até hoje uma gratificação pra oferecer as aulas, eles têm o esforço reconhecido pra fazer isso e eu acho muito legal é uma forma de reconhecimento de mérito que faz toda a diferença”.

O tema Reforço, aqui relatado como reconhecimento pelas atividades desenvolvidas pelos professores no processo de internacionalização, também já foi discutido ao se fazer a análise dos PDIs de acordo com o ciclo de internacionalização de Knight (1994).

Quando questionados acerca das dificuldades identificadas em suas instituições, os entrevistados apontaram as seguintes considerações: competência e resistência do corpo docente; resistências internas nas mais diversas instâncias; desconhecimento do que é internacionalização; capacitação do corpo docente; habilidades linguísticas do corpo docente; falta de fluência em línguas estrangeiras; domínio da língua inglesa dos professores e funcionários; recursos financeiros escassos; demanda planejamento e recursos financeiros; cultura da internacionalização do currículo e mudança de cultura.

O mesmo processo de categorização dos termos foi utilizado, resultando em quatro categorias que serão discutidas nesta etapa. São elas: capacitação do corpo docente; política linguística; planejamento estratégico e disseminação da cultura da internacionalização conforme descrito no Quadro 21.

Quadro 21 - Processo de formação das categorias das dificuldades

Indicadores	Conceito norteador	Categoria final
Competência e resistência do Corpo Docente	Resistência do corpo docente, por desconhecimento do assunto.	Capacitação do corpo docente
Resistências internas nas mais diversas instâncias		
Desconhecimento do que é internacionalização	Despreparo do corpo docente para a tarefa.	
Capacitação do Corpo Docente		
Habilidades linguísticas do corpo docente	Falta de uma política linguística	Política Linguística
Domínio da língua inglesa dos professores e funcionários		
Falta de fluência em línguas estrangeiras		
Recursos financeiros escassos	Processo moroso e dispendioso.	Planejamento Estratégico
Demanda planejamento e recursos financeiros		
Cultura da internacionalização do currículo	Cultura da internacionalização	Disseminação da cultura da internacionalização
Mudança de cultura		

No contexto das entrevistas a capacitação do corpo docente aparece como um dos obstáculos para a internacionalização. Como o corpo docente é um dos pilares para a implementação da internacionalização do currículo, é necessário que esteja preparado para

lidar com a diversidade de uma sala de aula, que enfatiza os aspectos multiculturais e globais. Para Van der Werf (2012), este papel requer novas competências e habilidade do professor. Tendo em vista a necessidade de qualificação do docente para uma sala de aula internacional, Teekens (2001), dividiu em nove grupos as qualidades relevantes que um professor deve desenvolver para trabalhar em um ambiente de ensino internacionalizado (Quadro 22).

Quadro 22 - Perfil do docente ideal para a sala de aula internacional

Qualificação 1	Geral
Qualificação 2	Uso de uma linguagem de instrução não nativa.
Qualificação 3	Fatores relacionados ao lidar com diferenças culturais.
Qualificação 4	Requisitos específicos relativos aos estilos de ensino e aprendizagem.
Qualificação 5	O uso de mídia e tecnologia.
Qualificação 6	Requisitos específicos relacionados com a disciplina acadêmica e reconhecimento de diploma.
Qualificação 7	Conhecimento de sistemas de ensino estrangeiros.
Qualificação 8	Conhecimento do mercado de trabalho internacional.
Qualificação 9	Qualidades pessoais.

Fonte: Adaptado de Teekens (2001, p. 23-38).

Sanderson (2006), descreve cada uma das qualificações necessárias para o bom desempenho docente em sala de aula. Na qualificação 1, o autor comenta que o professor descrito neste perfil tem uma disposição reflexiva e está aberto a trabalhar com alunos de diversas origens culturais e educacionais, em um ambiente que está sendo cada vez mais moldado por influências regionais e globais. O docente ideal é um professor experiente, com uma base de conhecimento bem desenvolvida e um repertório abrangente de habilidades relacionadas à boa prática docente. Na qualificação 2, ele destaca a importância das habilidades de um professor, em termos de comunicação verbal e não verbal, necessária na sala de aula internacional. Os critérios deste perfil são especificamente dirigidos a professores que ensinam em um idioma diferente do idioma nativo, enfatizando a importância das habilidades básicas de comunicação. Com referência à qualificação 3, o autor diz que o docente deve conhecer diferenças culturais, em vários níveis. Ele também precisa estar criticamente consciente de como sua própria cultura modela seus pontos de vista. Para a qualificação 4, Sanderson (2006) destaca que ela enfoca as implicações da diversidade cultural, linguística e educacional para o ensino e a aprendizagem na sala de aula internacional. Ele comenta que a qualificação 5, requer que o professor seja qualificado no uso de mídia e tecnologia para melhorar o aprendizado dos alunos. Já na qualificação 6, que o professor deve conhecer a natureza de sua disciplina, a partir do ponto de vista de outras

tradições acadêmicas e como o diploma ou grau de habilitação é concedido em outros países no que diz respeito aos tipos de abordagens teóricas. O autor mostra na qualificação 7, que se requer que o professor esteja ciente das características dos sistemas de ensino nos países de origem, de seus estudantes internacionais. Quanto à qualificação 8, Sanderson (2006) evidencia que o professor deve estar ciente das características do mercado de trabalho internacional e de como sua profissão está situada em outros países. Com referência a qualificação 9, ele conclui dizendo que é um reflexo da natureza exigente das oito qualificações anteriores, bem como do trabalho associado à sala de aula internacional. Mostra que o professor deve alcançar um equilíbrio entre as atividades concorrentes de ensino, pesquisa e administração das demais atividades e que é importante que consiga gerenciar sua carga de trabalho e estresse.

Estas qualidades e habilidades são significativas para que o professor possa desenvolver plenamente suas atividades em um ambiente de ensino internacionalizado. Esta preocupação ficou demonstrada nas entrevistas, segundo as seguintes respostas obtidas:

“Primeiro é a questão dos próprios professores né, hoje nós exigimos através da internacionalização do currículo que o aluno desenvolva perspectivas internacionais e competências, mas aí a pergunta que vem: todos nossos professores já tem essas competências?”(RRI da UA)

“[...] o nosso obstáculo ainda é o corpo docente tá pela questão da mudança de cultura e de você abrir-se para aquele aluno que tá vindo e querendo mais sim porque quando você internacionaliza o currículo na verdade você pensa em formação global e aí você tem que estar sabendo que o mundo está falando daquela área né e é uma habilidade é um teste para o nosso corpo docente [...] a fragilidade é necessidade de a gente focar um pouco mais na capacitação do professor pra isso, ensinar o mundo, ensinar o que se faz no mundo” (RRI da UD).

Complementando o tema capacitação do corpo docente, a temática política linguística, emerge como outro fator de preocupação das instituições. É através da linguagem que toda relação social entre os indivíduos se dá, em que o sujeito se percebe ao interagir com o outro. A linguagem, neste sentido, é essencial para o desenvolvimento do ser humano e da sociedade. É através dela “que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91). Com o objetivo de formar cidadãos capacitados a interagir em um mundo globalizado, a necessidade do aprendizado de línguas estrangeiras se tornou imprescindível.

O Grupo de Trabalho de Políticas Linguísticas para Internacionalização da FAUBAI elaborou um documento que traça diretrizes para dar suporte às instituições na elaboração de suas políticas linguísticas, intitulado “Política linguística para internacionalização do ensino superior”, lançado em 2017. Nele é apresentada a internacionalização como estratégia para aprimorar a qualidade do ensino, da pesquisa e da gestão universitária. Ao considerar as relações entre o global e o local, necessita de uma política linguística, visto que a comunicação é indispensável para as relações entre indivíduos e instituições. (FAUBAI, 2017). Segundo o documento, política linguística é uma “tentativa sistemática, deliberada e teoricamente informada” para solucionar possíveis problemas de comunicação de uma comunidade, através do ensino de línguas ou dialetos. O delineamento de uma política linguística é uma estratégia de gestão importante na definição do modelo de internacionalização, adotado pelas IES, ela deve levar em consideração as “prioridades, objetivos e metas, e estabelece as línguas que poderão ser mediadoras das práticas de internacionalização” (FAUBAI, 2017). Sobre a capacitação de pessoal, no documento da FAUBAI ainda há um alerta:

Igualmente, será preciso considerar como a instituição poderá avançar nesse quesito, identificando áreas de pesquisa ou recursos necessários para isso, especialmente em relação à formação e qualificação do pessoal responsável pela oferta de cursos de línguas estrangeiras (FAUBAI, 2017, p. 10).

O planejamento da política linguística deve refletir as estratégias voltadas para a internacionalização, de acordo com os objetivos e metas de cada instituição. No documento são apontadas, ainda, ações basilares para que a política seja bem sucedida. Entre elas se destaca o reconhecimento de atividades em línguas estrangeiras (para quem participa e para quem oferta), demonstrando para a comunidade acadêmica, que a universidade valoriza estas ações. Observa-se a necessidade das instituições apresentarem uma política linguística clara, na fala dos entrevistados:

“[...] tem os outros gargalos são aqueles super conhecidos que, inclusive, fazem parte das discussões da mobilidade que é a questão da língua. Os alunos é que não tem fluência em língua estrangeira e que daí acaba dificultando os próprios estudos” (RRI da UA).

“Requer domínio da língua inglesa dos professores e funcionários, oferecer disciplinas em inglês nas várias áreas do conhecimento com o objetivo de atrair estudantes internacionais” (RRI da UC).

“[...] a questão de habilidades linguísticas do corpo docente também... então porque existe ainda um processo em que o docente é quem sabe o aluno é quem aprende. Quando você vai

num uma ótica de línguas, de conhecimento habilidade de línguas o aluno muitas vezes é quem sabe o professor é quem não sabe, então como você vai fazer uma oferta disciplina com outro idioma ou com foco global?” (RRI da UD).

Observou-se também que o tema “planejamento estratégico” é outra preocupação para as IESC estudadas. Planejamento Estratégico, no conceito de Fishmann e Almeida (1991, p. 25) é:

[...] uma técnica administrativa que, através da análise do ambiente de uma organização, cria a consciência das suas oportunidades e ameaças, dos seus pontos fortes e fracos para o cumprimento da sua missão e, através desta consciência, estabelece o propósito de direção que a organização deverá seguir para aproveitar as oportunidades e reduzir riscos.

Segundo Felix, Felix e Timóteo (2011), o planejamento tanto pode ser aplicado para o desenvolvimento de novas ações, quanto para orientar as mudanças organizacionais. É no planejamento que são alocados recursos para as ações estratégicas. O que às vezes se constitui uma preocupação, como sugere Cardoso Júnior (2011, p. 12), quando coloca que “planejamento sem gestão adequada corre o risco de se tornar um conjunto de estudos, diagnósticos e proposições de objetivos sem eficácia instrumental, incapaz de mobilizar os recursos necessários de forma racional, na direção pretendida pelo plano”.

Conforme já referenciado na análise dos PDIs das instituições, o Planejamento é uma das etapas do ciclo de internacionalização de Knight (1994). É nesta fase, segundo a autora, que a instituição precisa mostrar a direção que será tomada, através do estabelecimento de prioridades e de ações bem definidas.

Para o sucesso de um planejamento é fundamental que as instituições escolham estratégias que levem em conta a visão, os valores, os objetivos das ações e a comunidade envolvida (SILVA, 2013). Segundo a autora as estratégias apontam o caminho e consolidam a direção, concentrando esforços de toda a equipe, no percurso estabelecido pela alta gestão. Para Stallivieri (2017, p. 27) “cada instituição deve prosseguir o seu desenvolvimento internacional, de acordo com suas características e sua capacidade de atingir os objetivos estabelecidos”. Nas respostas dos entrevistados, se evidenciou a importância do planejamento estratégico para o processo de internacionalização.

“Ter um currículo internacionalizado demanda planejamento e recursos financeiros por parte da instituição” (RRI da UC)

“[...] bem menos do que já tivemos no passado por conta da falta de recurso então eu diria que hoje a grande dificuldade é dinheiro. Internacionalizar custa caro e a gente precisa, então, encontrar esse recurso em algum lugar [...]” (RRI da UE)

“[...] na lógica da implementação internacionalização do currículo uma lista de as ações de curto médio e longo prazo. Uma delas é como você começa internacionalizar pra não dar o choque para o professor e para o aluno usando referências de outros países, é um pequeno passo ao invés de você usar só bibliografia em português[...]” (RRI da UD)

De igual forma, o tema “disseminação da cultura da internacionalização”, foi elencado pelos entrevistados como outra dificuldade encontrada. Mesmo que tenha sido determinada como uma ação prioritária, nem toda comunidade acadêmica apresenta entendimento adequado da necessidade ou da motivação do processo de internacionalização (STALLIVIERI, 2017). Para a autora é necessário uma estratégia de sensibilização e formação sobre o tema, para que os princípios que fundamentam esta ideia sejam difundidos entre todos, só assim, é possível garantir a participação efetiva de diversos atores no processo. Caso alguma das partes não esteja satisfatoriamente comprometida com esta concepção, é possível que a instituição não alcance os resultados esperados. Knight e De Wit (1995), alegam que para desenvolver uma cultura que apoie a internacionalização, é crucial que sejam encontradas maneiras “concretas e simbólicas” de valorizar e recompensar os atores envolvidos neste trabalho. Os autores ainda afirmam que para as atividades desta natureza não ficarem isoladas e fragmentadas é importante o compartilhamento de informações, por meio de canais formais e informais. Esta ação também colabora com o propósito de promover a cultura, a colaboração e disponibilizar oportunidades entre a comunidade acadêmica.

A SUCTI²¹ - *Systemic University Change Towards Internationalisation*, em seu relatório intitulado “Relatório SUCTI sobre a formação em internacionalização de pessoal administrativo, no ensino superior Europeu”, defende que “é sempre mais fácil aceitar e implementar mudanças quando as pessoas entendem o que está acontecendo e o que realmente implica no processo” (SUCTI REPORT, 2017, p. 15, tradução nossa). A cultura da internacionalização está fortemente relacionada com o planejamento estratégico e com o comprometimento da alta gestão, visto que, quanto mais articulada a estratégia de internacionalização, maior a possibilidade de a comunidade acadêmica melhor compreender o tema e apresentar uma maior disposição em envolver-se e contribuir, ativamente, no processo.

²¹ O projeto mudança sistêmica da universidade em direção à internacionalização (SUCTI) é uma iniciativa de três anos aprovada para financiamento sob as Parcerias Estratégicas Erasmus + - KA2 da Comissão Europeia para o ensino superior. O projeto é coordenado pela URV, *Universitat Rovira i Virgili* (Tarragona, Espanha). O projeto visa capacitar a equipe administrativa, fornecendo-lhes conhecimentos e habilidades relacionados ao processo de internacionalização de suas universidades.
Fonte: <https://suctiproject.com/> (tradução nossa)

Aqueles que não estão comprometidos e envolvidos tendem a ter uma visão restrita e, desta forma, criam resistência aos objetivos propostos. (SUCTI Report, 2017)

Esta visão vem ao encontro da chamada Internacionalização Abrangente, defendida por Hudzik (2011). O autor comenta que “uma cultura eficaz [...] e institucionalmente difundida, resulta em uma visão amplamente compartilhada, sobre a necessidade de internacionalização” (HUDZIK, 2011, p. 24, tradução nossa). Ele sugere que um sistema de reconhecimento e recompensa seja desenvolvido com o intuito de incentivar a participação efetiva na internacionalização. Também, considera fundamental que os documentos estratégicos, a missão e os valores institucionais apoiem e reconheçam a importância do processo, fornecendo orientação e indicando prioridades, quanto à internacionalização. Os entrevistados revelam a importância do tema nas seguintes falas:

“A internacionalização do currículo precisa fazer parte da cultura da instituição” (RRI da UB)

“isso é uma mudança de cultura então que é um processo a longo prazo, isso quer dizer que a gente tem muito a fazer ainda” (RRI da UD).

“Então mudanças de cultura são processos né? Eles não acontecem da noite para o dia, eu acho que a gente tá nesse caminho, né? Mas fazer essa mudança de cultura é um grande desafio” (RRI da UE).

Verifica-se que, para que o processo de internacionalização seja bem sucedido, é necessário que seja estabelecida e difundida uma cultura institucional, onde seja fomentada a importância da adesão de todos e onde estejam claras as razões que levaram a instituição a assumir este compromisso.

6 CAPÍTULO VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo a análise dos processos de internacionalização do currículo e suas implicações na formação para a cidadania global dos estudantes. Para chegar a esta meta foram definidos os seguintes objetivos específicos: identificar em que medida as políticas de internacionalização do currículo estão institucionalizadas nos documentos oficiais das IESC participantes da presente pesquisa; analisar se, e como se encontram presentes as dimensões e atributos para a formação da cidadania global, nos currículos internacionalizados e investigar a percepção dos Responsáveis pelas Relações Internacionais a respeito da implementação da IoC em suas instituições.

Iniciou-se pela exploração dos documentos institucionais – o PDI e o PPC – onde percebeu-se evidências do comprometimento das instituições em desenvolver estratégias de internacionalização do ensino em seus processos, através da promoção da interculturalidade, na busca e manutenção de parceiros internacionais, no incentivo à interação cultural e social, através de programas de intercâmbios e projetos de investigação colaborativos. Também, se constatou o incentivo à participação em eventos internacionais e a oferta de títulos acadêmicos conjuntos; a busca por inserção em redes internacionais de pesquisa para o incremento da produção científica; a contratação de professores com domínio de um idioma estrangeiro; a formação continuada de docentes, com foco na internacionalização e a adequação da infraestrutura para o atendimento de alunos estrangeiros. Algumas instituições já atentam para a realização de projetos de extensão, com parcerias internacionais. Estas ações demonstram que essas instituições já estão sensibilizadas quanto à importância do tema.

No entanto, em relação à internacionalização do currículo propriamente dita, observou-se, com raras exceções, a carência de ações desta natureza. Isso sugere que a temática ainda é pouco difundida ou ignorada pelas universidades. Algumas demandam esforços em ofertar programas de intercâmbio de estudos, de dupla titulação, estágios internacionais ou visitas técnicas, porém todas estas atividades estão relacionadas à mobilidade internacional, poucas focam na IoC dentro da própria instituição. As que o fazem, ofertam disciplinas em língua inglesa ou favorecem o contato e convivência com os estudantes estrangeiros, ações estas, ainda consideradas incipientes.

Com relação à formação para a cidadania global, pouco se observou de ações que desenvolvam os atributos necessários para a construção de um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável, preconizado pela Educação para a Cidadania Global. Fica como sugestão o uso dessa ferramenta como apoio para o planejamento de ações institucionais, que possam efetivamente contribuir para a formação de cidadãos com capacidade de conviver harmoniosamente em uma sociedade multicultural e diversa. Apesar de algumas das instituições preconizarem em seus documentos institucionais, uma educação voltada para a formação de uma consciência política para uma sociedade globalizada, não ficam claras, ações que reforcem esta proposta, em nenhuma das ementas estudadas, como se discute a seguir.

Constatou-se também, que quase nenhuma das dimensões ou atributos sugeridos pela ECG são trabalhados nos currículos analisados das universidades pertencentes ao corpus deste estudo. Excetuando as atividades que desenvolvem a reflexão e a análise crítica e uma menção aos aspectos socioemocionais, não foi evidenciada nenhuma outra das dimensões ou atributos desenvolvidos pela ECG. Como dito anteriormente, é necessário que as instituições de ensino superior incluam em seu planejamento, ações para capacitar os estudantes a compreenderem a sociedade mundial atual, com vistas a transformá-la de maneira a torná-la mais inclusiva e harmoniosa.

Esta evidência denota que as instituições ainda não se aproveitam destes elementos para introduzir a IoC em seus currículos. A percepção dos Responsáveis pelas Relações Internacionais, a respeito da implementação da IoC, em suas instituições, elencando como potencialidade o desenho curricular, demonstram que este é um campo a ser explorado, o que abre grandes possibilidades. Esta característica oportuniza às instituições aprofundarem suas estratégias de IoC, utilizando as dimensões e os atributos da ECG, na formulação de seus currículos, além daquelas atividades já constituídas. Esta estratégia se caracteriza pela capacitação do corpo discente, dentro do próprio campus, chamada de internacionalização em casa. Utilizando-se das estratégias da ECG na IoC, é possível contribuir para a formação de um profissional com competências para atuar em uma sociedade multicultural e com tantas disparidades sociais. Estas duas estratégias têm, juntas, a possibilidade de desenvolver habilidades no sujeito, para além da atuação no mundo profissional, elas podem também, aperfeiçoar a capacidade para a intervenção social, a partir dos saberes adquiridos, tornando-os conscientes de seu papel no mundo, tudo isso sem sair do próprio campus.

Com referência ao tema mobilidade acadêmica, se constata que as instituições têm seus procedimentos bem planejados e consolidados, proporcionando aos estudantes

possibilidade de mobilidade acadêmica, tanto na graduação, quanto na pós-graduação. Também demonstram o comprometimento em buscar e consolidar parcerias internacionais estratégicas, sendo estas atividades as que apresentam melhor estrutura e desempenho das instituições. Quanto ao comprometimento da alta gestão, conclui-se que este é um fator de alta relevância, cujo papel está bem delineado nas instituições, demonstrado através da qualidade e detalhamento das ações de internacionalização dos PDIs e ou PPCs analisados.

Em relação à percepção dos Responsáveis pelas Relações Internacionais, a respeito da implementação da IoC em suas instituições, no que diz respeito as dificuldades encontradas, percebe-se que é preponderante o papel do professor no processo de internacionalização da educação superior, evidenciando que as qualificações descritas no perfil do docente ideal apresentam um profissional com disposição para o novo e que compreende e aceita a diferença cultural, possui um conhecimento abrangente e um conjunto de habilidades para atender às demandas do processo de ensino e aprendizagem, na sala de aula internacional. Tarefa esta, que só se dará mediante um intenso programa de formação, aperfeiçoamento e valorização deste profissional visando sua qualificação para o importante papel que ele desempenha na internacionalização do currículo do ensino superior.

No item política linguística, se constata a importância da construção de uma política que habilite tanto professores, quanto alunos a dominarem uma língua estrangeira. Apesar da importância de outras ações dentro do próprio campus, não é possível deixar de lado a capacitação para a comunicação, em uma sociedade interconectada como a atual. O domínio de uma língua estrangeira capacita o sujeito a interagir com outras culturas e facilita as relações entre comunidades.

Já no item planejamento estratégico, observou-se que está intimamente ligado a disseminação da cultura da internacionalização. Ambos necessitam do respaldo e comprometimento da alta gestão para que suas ações sejam assertivas e integrem todas as atividades da instituição. Fica claro que o planejamento estratégico voltado à internacionalização é melhor assimilado pelos diversos atores, que fazem com que suas ações sejam colocadas em prática, quando a gestão foca em estratégias, que difundem e estimulam sua adesão, bem como, que um plano de reconhecimento e valorização de seus esforços fortalece e encoraja o desenvolvimento de novas atividades.

Esta dissertação pretendeu discutir novas possibilidades que a Internacionalização do Currículo e a Educação para a Cidadania Global apresentam quando utilizadas como estratégias complementares na formação de indivíduos aptos a interagirem entre si e na resolução de problemas que afligem a sociedade global atual.

Desta forma espera-se que esta pesquisa contribua para novas discussões sobre a temática e que novos estudos sejam conduzidos, a partir das ideias aqui apresentadas.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodore W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALVES, João Firmino S. **IV COLBEDUCA e II CIEE**, 24 e 25 de Janeiro de 2018, Braga e Paredes de Coura, Portugal.
- ATIAH. **Suggested applications of ATIAH's Resources**: selfaudit, curriculum framework and evidence framework. 2018. Retrieved from <https://research.ncl.ac.uk/atiah/outputs/>
- ATKIN, Chris. et al. **Internationalising the curriculum: a developmental resource for initiating transformational change**. Higher Education Academy. 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições70, 2016.
- BARKER, Michelle. The GIHE Good Practice Guide to Internationalising the Curriculum. Griffith Institute for Higher Education. 2011.
- BEELEN Jos (Ed.). Implementing Internationalisation at Home. **EAIE Professional Development Series for International Educators**. Amsterdam: 2007.
- BEELEN J.; JONES E. Defining internationalization at home. **University World News**, Issue 393, 2015.
- BENNET, J. M. Cultivating Intercultural Competence: a process perspective. In DEARDORFF, D.K. **The SAGE Handbook of Intercultural Competence**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2009, p. 121-140.
- BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27839.
- BRASIL. Lei nº 12.881, 12 de novembro de 2013. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, Edição Extra, 13 de nov. 2013, Seção 1, p. 1.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**: Diretrizes para Elaboração. Brasília, DF, Dezembro de 2004.
- BYRAM, Michael. **Teaching and assessing intercultural communicative competence**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 1997.

CARDOSO JUNIOR, J. C. **Planejamento governamental e gestão pública no Brasil: elementos para ressignificar o debate e capacitar o Estado.** Brasília: IPEA, 2011. 59 p.

CELLARD, André. A análise documental. In. POUPART et tal. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** Petrópolis: Vozes, 2006.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** Petrópolis: Vozes, 2018. E-book.

CLIFFORD, V. Engaging the disciplines in internationalizing the curriculum. **International Journal for Academic Development**, 14 (2), 133-143, 2009

CLIFFORD, V. Exploring internationalization of the curriculum through the lens of global citizenship. In LUNA J.M. (ORG.) **Internacionalização do currículo: educação-interculturalidade-cidadania global.** Campinas: Pontes Editores, 2016.

COUNCIL OF EUROPE. **Competences for Democratic Culture: Glossary of key terms.** 2016.

CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. **Declaración de la CRES 2018.** Córdoba, 2018. Disponível em: [http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20\(2\).pdf](http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20(2).pdf)

DEARDORFF, Darla K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. **Journal of Studies in International Education.** Vol. 10 No. 3, Fall 2006, p. 241-266.

DE WIT, Hans. **Internationalisation of Higher Education in the United States of America and Europe.** PhD Thesis. Universiteit van Amsterdam, 2001

DE WIT, Hans (ed). **An Introduction to Higher Education Internationalisation.** Milan: Vita e Pensiero, 2013.

DE WIT, Hans; LEASK, Betty. Internationalization, the curriculum, and the disciplines. **International Higher Education.** Number 83: Edição especial, 2015, p.10-12.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social.** Brasília: Editoria Universidade de Brasília, 2001.

FAUBAI. **Documento do GT de Políticas Linguísticas para Internacionalização.** Novembro, 2017.

FELIX, R.; FELIX, P. do P.; TIMÓTEO, R. Balanced Scorecard: adequação para a gestão estratégica nas organizações públicas. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 62, n. 1, p. 51-74, jan./mar. 2011.

FISCHMANN, A. A., ALMEIDA, M. I. R. (1991). **Planejamento estratégico na prática.** 2ª Ed. São Paulo: Atlas.

GACEL-ÁVILA, Jocelyne. The internationalisation of higher education: a paradigm for global citizenry. **Journal of Studies in International Education**, Vol. 9 No. 2, Summer, 2005, p. 121-136.

GAMA Maria Elizabeth da C. Internacionalização de Currículos: Teoria e Prática. In **Programa de Formação Continuada**. 2015

GESSER, Veronica, RANGHETTI, Diva S. O currículo no ensino superior: princípios epistemológicos para um design contemporâneo. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.7 n.2, agosto 2011, p. 2-23.

GIL, Antonio C. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GONÇALVES, Suzana. Internacionalização em casa: a experiência da ESEC. **Exedra: Revista Científica**, Nº. 1, 2009. p.139-166.

HEYWARD, M. From international to intercultural. **Journal of Research in International Education** , nº 1, p. 9–32, 2002.

HUDZIK, John K. **Comprehensive internationalization**: from concept to action. NAFSA Association of International Educators, Washington, 2011.

IAU. **Affirming academic values in internationalization of higher education**: a call for action. Purpose. International Association of Universities. April, 2012.

JONES, E.; DE WIT, H. Globalization of internationalization: thematic and regional reflections on a traditional concept. **The International Journal of Higher Education and Democracy**, Albany, v. 3, p. 35-54, 2012.

KNIGHT, Jane. Internationalization: Elements and Checkpoints. Canadian Bureau for International Education (CBIE). Research nº 7, 1994.

KNIGHT, Jane. Updating the definition of internationalization. **International Higher Education**, n. 33, 2003.

KNIGHT, Jane. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal of Studies in International Education**, 8 (1), 5-31 2004

KNIGHT, Jane; DE WIT, Hans. Strategies for internationalisation of higher education: historical and conceptual perspectives. In: DE WIT, Hans (ed.). **Strategies for the internationalisation of higher education**: a comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America. Amsterdam: EAIE, 1995

LAUS, Sonia P.; MORISINI, Marília C. Internationalization of Higher Education in Brazil in DE WIT et al (Ed). **Higher Education in Latin America**: The International Dimension. Washington: The World Bank, 2005.

LAUXEN, Sirlei de L. **Práticas emancipatórias: processo em construção**. Passo Fundo: UPF, 2004.

LEASK, Betty. Internationalisation: Changing contexts and their implications for teaching, learning and assessment. In L. Richardson and J. Lidstone (Eds), **Flexible Learning for a Flexible Society**, 2000 Conference, Toowoomba p. 389-401, 2001.

LEASK, Betty. Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students. **Journal of Studies in International Education**. Vol 13, Issue 2, 2009.

LEASK, Betty. Internationalisation of the curriculum (IoC) in action: a guide. Australian Government Office for Learning and Teaching. 2012

LIMA, Maria E.; MENEZES JUNIOR, Antônio da S.; BRZEZINSKI, Iria. Cidadania: sentidos e significados. In: XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2013, Curitiba. **Anais do Congresso**. Curitiba: PUC-PR, 2013. p. 2481-2494.

LOMBAS. Maria Luiza de S. A mobilidade internacional acadêmica: características dos percursos de pesquisadores brasileiros. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 19, no 44, jan/abr 2017, p. 308-333.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagem qualitativa. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MERRIAM, Sharan. **Case Study Research Education**. San Francisco, Jossey Bass, 1988.

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.) **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 32ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MIURA, Irene K. **O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo: um estudo de três áreas do conhecimento**. Tese de Livre Docência, São Paulo, FEA-RP, 2006.

MODER, Maximiliano. **Desenhos curriculares internacionais: cinco experiências para reflexões sobre o sistema educacional brasileiro**. Movimento pela Base Nacional Comum. [2015].

MORAIS, Duarte B.; OGDEN, Anthony C. Initial Development and Validation of the Global Citizenship Scale. **Journal of Studies in International Education** XX(X), 2010, p. 1–22.

MOROSINI, Marília. (org.). Internacionalização da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília C. (Editora-chefe). **Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário vol. 2 – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2006. (p. 93-161).**

MOROSINI, Marília C. Estado do Conhecimento e questões do campo científico. **Revista Educação**. Santa Maria. v. 40, n. 1, p. 101-116. jan./abr. 2015.

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

MOROSINI, Marília C. Internacionalização do currículo: produção em organismos multilaterais. **Revista Roteiro**. V. 43, N. 1, JAN. /ABR. 2018.

NILSSON, Bengt. Internationalising the curriculum. In: CROWTHER, P. JORIS, M.; OTTEN, M.; NILSSON, B, TEEKENS, H.; WÄCHTER, B. **Internationalisation at home: a position paper**. Amsterdam: EAIE, 2000.

NOGUEIRA, Maria A.; AGUIAR, Andrea M. de Souza; RAMOS, Viviane C. C. Fronteiras Desafiadas: a internacionalização das experiências escolares. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 103. 2008, p. 355-376.

OECD. **Education in a New International Setting: Curriculum development for internationalization - Guidelines for country case study**, OECD (CERI), Paris, 1994.

OECD. **Approaches to Internationalisation and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice: A Guide for Higher Education Institutions**, Higher Education Programme (IMHE), Report, 2012.

PINSKI, Jaime. **Cidadania e educação**. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

POLAK, Marek. **Internationalisation in Higher Education - From Ad Hoc to Maturity**. ResearchGate. 2017. Data da consulta 16/07/2019. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/321883782_Internationalisation_in_Higher_Education_-_From_Ad_Hoc_to_Maturity

SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SADLAK, J. Globalization and concurrent challenges for Higher Education. In: SCOTT, P. (Ed.) **The globalization of Higher Education**. Buckingham: Open University Press, pp.100-107, 1998.

SANDERSON, Gavin. **Examination of a profile of the ideal lecturer for teaching international students**. Adelaide: Flinders University. 2006.

SANT'ANA, Ruth B. Autonomia do Sujeito: As Contribuições Teóricas de G. H. Mead. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa** Out-Dez 2009, Vol. 25 n. 4, pp. 467-477.

SANTOS, Boaventura de S. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Pricila K. dos; MOROSINI, Marília C. Internacionalização e educação para a cidadania global: a visão de professores universitários. **Revista Internacional da Educação Superior**, Campinas, SP, v.5, 2019, p. 7-17.

SILVA, Patrícia M. **Planejamento estratégico situacional**: uma proposta metodológica para implantação do projeto de internacionalização da Universidade Federal de Lavras. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Lavras, 2013.

SILVEIRA, Denise T.; CORDOVA, Fernanda P. A pesquisa científica. In GERHARDT, Tatiana E.; SILVEIRA, Denise T. (Org). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SKIRBEKK, Vegard; POTANČOKOVÁ, Michaela; STONAWSK, Marcin. **Measurement of Global Citizenship Education**. Paper commissioned by UNESCO for the global citizenship education programme. UNESCO, 2013.

SEBASTIÁN, Jesús, La internacionalización de las universidades como estrategia para el desarrollo institucional. **Innovación Educativa** [en línea] 2005, 5 (Mayo-Junio) : [Data de consulta: 5 de julio de 2019] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421475009>> ISSN 1665-2673

STALLIVIERI, Luciane. **O sistema de ensino superior do brasil**: Características, tendências e perspectivas, 2006. Acessado em 17/07/2019. Disponível em https://www.uces.br/site/midia/arquivos/sistema_ensino_superior.pdf

STALLIVIERI, Luciane. Estratégias para internacionalização do currículo: do discurso à prática. In LUNA J.M. (ORG.) **Internacionalização do currículo**: educação-interculturalidade-cidadania global. Campinas: Pontes Editores, 2016.

STALLIVIERI, Luciane. Compreendendo a internacionalização da educação superior. **Revista de Educação do COGEIME** – Ano 26 – n. 50 – janeiro-junho, p. 15-36, 2017.

SUCTI Project. **SUCTI report on training provision on internationalisation for administrative staff in European Higher Education**, SUCTI, 2017.

TEEKENS, Hanneke. A description of nine clusters of qualifications for lecturers. In Hanneke Teekens (Ed.), **Teaching and Learning in the International Classroom**. The Hague, Nuffic, 22-39, 2001.

UNESCO. **Educação superior**: reforma, mudança e internacionalização. Anais da Conferência Mundial sobre Educação Superior. Paris, 23-25 de junho de 2003. Brasília: UNESCO Brasil, SESU, 2003.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: UNESCO, 2016.

UNANGST, Lisa; CHOI, Edward. Global Citizenship and Higher Education. In: Teixeira P., Shin J. (Eds.) **Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions**. Springer: Dordrecht 2018.

VAN DER WERF, Els. Internationalisation strategies and the development of competent teaching staff. **Internationalisation Revisited: New Dimensions in the Internationalisation of Higher Education**. CAREM, 2012.

VENANZI, Délvio; SANDANO, Wilson. Universidades Comunitárias: as características na prestação de serviços públicos. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.2, jul-dez, p. 140-155, 2014.

VAN DER WENDE, M. Missing links: the relationship between national policies for internationalization and those for higher education in general e international comparative analysis and synthesis. In: KALVEMARK, T; VAN DER WENDE, M. (Eds). **National Policies for the Internationalization of Higher Education in Europe**. Stockholm: National Agency for Higher Education, 1997.

VASCONCELOS, Teresa. A Importância da Educação na Construção da Cidadania. **Revista Saber (e) Educar**, nº 12, p. 109-117, 2007.

VENTURA, Magda M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007.

WÄCHTER, B. Internationalisation at home: the context. In: CROWTHER, P.; JORIS, M.; OTTEN, M.; NILSSON, B.; TEEKENS, H.; WÄCHTER, B. **Internationalisation at home: a position paper**. Amsterdam: EAIE, 2000. p. 5-13.

WINTERSTEINE, Werner et al. **Global citizenship education: citizenship education for globalizing societies**. Austrian Commission for UNESCO: Vienna, 2015.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2º ed. Porto Alegre: Bookman. 2001

ZABALA, Antony. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para currículo escolar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

ZATTI, Vicente. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A– Carta de solicitação para a realização da pesquisa na Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC

Cruz Alta, 06 de março de 2019.

Magnífica Reitora Dra. Carmen Lúcia de Lima Helfer

Universidade de Santa Cruz do Sul

Ao cumprimentá-lo (a), cordialmente, vimos por meio desse, solicitar sua **AUTORIZAÇÃO** para realização da Pesquisa de Dissertação de Mestrado que tem como título “**A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO DA CIDADANIA GLOBALEM IES COMUNITÁRIAS**” de autoria da mestranda Jocélia Martins Marcelino (Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Universidade de Cruz Alta, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Sirlei de Lourdes Lauxen.

O referido projeto busca analisar as contribuições do processo de internacionalização do currículo para a formação intercultural dos estudantes e assim contribuir para a melhoria desse processo nas Instituições de Ensino Superior.

Após a autorização desta reitoria, encaminharemos – previamente ao desenvolvimento da proposta – o projeto para a apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Cruz Alta e que, para participar, o coordenador do escritório de relações internacionais, receberá um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para preenchimento e um Termo de Confidencialidade, onde nos propomos a manter sigilo de todas as informações pessoais.

Sendo o que se apresentava para o momento, reiteramos a solicitação de autorização manifestada por ofício e agradecemos a atenção, colocando-nos à disposição para sanar possíveis dúvidas.

Atenciosamente

Jocélia Martins Marcelino

Mestranda

PPG em Práticas Socioculturais e

Desenvolvimento Social

Prof^a. Dr^a. Sirlei de Lourdes Lauxen

Orientadora

Universidade de Cruz Alta

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido destinado ao coordenador do escritório de relações internacionais

Ao cumprimentá-lo, cordialmente, vimos por meio desse, convidá-lo(a) a PARTICIPAR na Pesquisa de Dissertação de Mestrado que tem como título “**A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA GLOBAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**” de autoria da mestranda Jocélia Martins Marcelino - Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Universidade de Cruz Alta, sob orientação da Prof.^a Dr.^a. Sirlei de Lourdes Lauxen.

Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder a esta entrevista é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. O pesquisador deverá responder todas as suas dúvidas antes que você decida participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito. Os pesquisados não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Objetivo do estudo: Analisar as contribuições do processo de internacionalização do currículo para a formação da cidadania global dos estudantes.

Procedimentos: Será realizada uma entrevista, onde serão feitas seis perguntas abertas, que serão gravadas para posterior transcrição. Sua participação nesta pesquisa consiste em responder às perguntas da entrevista para a pesquisadora.

Benefícios: Quanto aos benefícios que o projeto apresenta, pode-se dizer que são indiretos, pois ao participar da entrevista, os entrevistados compartilharão tanto sua experiência como o *know-how* da implementação do currículo internacionalizado. Desta maneira contribuirão para a melhoria desse processo nas universidades brasileiras e também darão visibilidade a essa temática.

Risco de Constrangimento ao Responder: Apesar dessa pesquisa não oferecer riscos a integridade física e moral dos pesquisados, o participante da pesquisa, caso sinta-se constrangido em respondê-la, poderá não participar, por outro lado, caso opte por participar, mas sinta-se constrangido com algum questionamento específico, poderá optar por não responder à questão.

Sigilo: As informações fornecidas por você serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, na dissertação, em eventos ou publicações, sem a identificação dos pesquisados, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Contato com a Pesquisadora Responsável: Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, entre em contato com a pesquisadora Jocélia Martins Marcelino, e-mail: joceliamarcelino@gmail.com, telefone: 55 991160401 ou com o Comitê de Ética da Universidade de Cruz Alta, e-mail: comitedeetica@unicruz.edu.br, telefone: (55) 3321 1618. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Ciente do exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Cruz Alta, RS _____, de _____ de 2019.

Assinatura

Jocélia Martins Marcelino
Mestranda

APÊNDICE C – Roteiro da entrevista com o coordenador do escritório de relações internacionais das instituições pesquisadas

- 1) Há quanto tempo iniciou-se o processo de implementação da internacionalização do currículo em sua instituição?
- 2) Quais disciplinas foram selecionadas para este fim e por quê?
- 3) Quais disciplinas tem a internacionalização do currículo implementada há mais tempo?
- 4) Destas, qual(ais) disciplina(s) você indica para ser(em) analisada(s) no que tange ao desenvolvimento de competência para a formação da cidadania global?
- 5) Quais potencialidades da internacionalização do currículo você identifica em sua instituição?
- 6) Quais as dificuldades ou obstáculos em implementar um currículo internacionalizado?

APÊNDICE D – Carta de validação do roteiro da entrevista e roteiro validado

Ilmo. Sr.

Dr. AntonioEscandiel de Souza

Universidade de Cruz Alta

Prezado Professor:

Como mestranda do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social da Universidade de Cruz Alta estou elaborando minha Dissertação de Mestrado intitulada: A internacionalização do currículo na educação superior e a formação para a cidadania global: desafios e possibilidades, orientada pela Prof.^a Dr.^a. Sirlei de Lourdes Lauxen. A referida pesquisa contará com entrevistas, cujo roteiro foi elaborado por mim com apoio de minha orientadora e para isso precisará contar com o seu apoio para o processo de validação.

Em anexo seguem o roteiro da entrevista com a descrição dos objetivos e as referidas questões.

Desde já agradeço e aguardo sua apreciação.

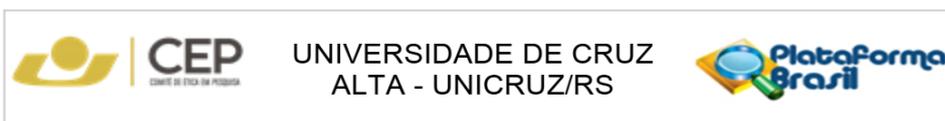
Atenciosamente,

Jocélia Martins Marcelino

Mestranda do PPG em Práticas Socioculturais
e Desenvolvimento Social

ANEXOS

ANEXO A – Parecer consubstanciado do comitê de ética em pesquisa da Universidade de Cruz Alta



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO DA CIDADANIA GLOBAL EM IES COMUNITÁRIAS

Pesquisador: JOCELIA MARTINS MARCELINO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 11687619.7.0000.5322

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.329.152

Apresentação do Projeto:

Vide parecer anterior.

Objetivo da Pesquisa:

Vide parecer anterior.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Vide parecer anterior.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide parecer anterior.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide parecer anterior.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado. Atendeu à solicitação do CEP.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Campus Universitário Ulysses Guimarães - Rodovia Municipal Jacob Della Méa, Km 5.6 - Caixa Postal 858
Bairro: Campus Universitário Prédio **CEP:** 98.020-290
UF: RS **Município:** CRUZ ALTA
Telefone: (55)3321-1618 **E-mail:** comitedeetica@unicruz.edu.br