

DESLOCAMENTOS DE IDENTIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO

CAMBIOS DE IDENTIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR: UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULO

IDENTITY SHIFTS IN HIGHER EDUCATION: AN INVESTIGATION INTO THE INTERNATIONALIZATION OF THE CURRICULUM

Marta Helena de Cúrio CAETANO¹
Cassia FERRI²

RESUMO: Este artigo buscou analisar relatos de acadêmicos de diferentes cursos de graduação e pós-graduação de uma Universidade do Vale do Itajaí/SC que participaram do Programa de Intercâmbio Internacional do Governo Federal brasileiro, Ciências sem Fronteiras (CsF). Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo descritivo-interpretativista, caracterizada como um estudo de caso. Tem-se como instrumento de coleta de dados relatos escritos de oito acadêmicos de diferentes cursos da instituição que participaram do CsF entre 2012 e 2017. Os resultados apontaram que, se por um lado os discursos dos acadêmicos pautam-se em uma formação pessoal e profissional qualificada para o mercado de trabalho, assim como a ampliação do repertório linguístico e cultural; por outro lado, ainda se evidenciam desigualdades sociais, culturais, econômicas, geográficas pelo acesso ainda restrito pelas/das classes populares ao CsF. Considera-se que tal estudo empreende reflexões para uma melhor compreensão sobre a internacionalização no currículo na Educação Superior.

PALAVRAS-CHAVE: Educação superior. Identidades. Ciências sem fronteiras.

RESUMEN: Este artículo buscó analizar los informes de los académicos de diferentes cursos de pregrado y posgrado de la Universidad de Vale do Itajaí/SC que participaron en el Programa de Intercambio Internacional del Gobierno Federal de Brasil, Ciencia sin Fronteras (CsF). Se trata de una investigación cualitativa de tipo descriptivo-interpretativo, caracterizada como estudio de casos. Tiene como instrumento de recolección de datos los informes escritos de ocho académicos de diferentes cursos de la institución que participaron en el CsF entre 2012 y 2017. Los resultados señalaron que, si por un lado los discursos de los académicos se orientan por una formación personal y profesional calificada para el mercado laboral, así como la ampliación del repertorio lingüístico y cultural; por otro lado, las desigualdades sociales, culturales, económicas, geográficas se evidencian por el acceso aún restringido de/para las clases populares al CsF. Se considera que este estudio realiza

¹ Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau – SC – Brasil. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6247-2463>. E-mail: mhelenacc@gmail.com

² Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau – SC – Brasil. Currículo. Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutora em Educação (PUCSP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2774-9655>. E-mail: cferri@furb.br

reflexiones para una mayor comprensión de la internacionalización en el currículo de la Educación Superior.

PALABRAS CLAVE: *Educación superior. Identities. Ciencia sin fronteras.*

ABSTRACT: *This article sought to analyze reports of academics from different undergraduate and graduate courses at a University of Vale do Itajai/SC that participated in the Brazilian Federal Government's International Exchange Program, Science without Borders (CsF). This is qualitative research of the descriptive-interpretativist type, characterized as a case study. It has as instrument of data collection written reports of eight academics from different courses of the institution who participated in the CsF between 2012 and 2017. The results indicated that, if on the one hand, the discourses of the students are based on a personal and professional training qualified for the labor market, as well as the expansion of the linguistic and cultural repertoire; on the other hand, social, cultural, economic, and geographical inequalities are still evident due to the still restricted access to the CsF by the popular classes. This study is considered to undertake reflections for a better understanding of internationalization in the Higher Education curriculum.*

KEYWORDS: *Higher education. Identities. Science without borders.*

Ancoragens iniciais

O desenvolvimento de meios de comunicação e meios de transporte é resultado do que chamamos de globalização. O cenário mundial tem passado por inúmeras transformações com o advento e a influência das novas tecnologias nas mais distintas áreas: social, ambiental, política, geográfica, dentre outras.

Em relação à Educação, destaca-se o que afirma Knight (2004, p. 5, tradução nossa): “a internacionalização está mudando o mundo da educação superior, ao passo que a globalização está mudando o mundo da internacionalização”. Nesta perspectiva apontada pela autora, entende-se que a globalização, termo cunhado na década de 1980, trata-se de um fluxo global de ideias, conhecimentos, pessoas, bens, serviços e tecnologias.

A internacionalização, por sua vez, evidencia as relações entre os países, povos, culturas e instituições. São evidentes as transformações que este processo de intensificação da integração econômica e política internacional, também conhecido por mundialização, tem gerado e implicado na forma como vivemos e como as nações e suas organizações têm se estabelecido. Estas novas realidades originaram um novo desafio ao pensamento antropológico, cultural, social, econômico, linguístico, fazendo com que novos referenciais teórico-metodológicos sejam desenvolvidos, reconfigurados ou remodelados para que

possamos explicar e compreender as inúmeras mudanças socioeconômicas e socioculturais da/na atualidade.

Dessa forma, as nações e as suas populações cada vez mais se interconectam e os elementos simbólicos e os significados culturais cada vez mais se interrelacionam e se ressignificam nas/pelas relações e ações realizadas pelas e com as pessoas em um dado tempo e espaço. Assim, a sociologia da educação e a educação comparada têm a possibilidade de compreender e explicar como a globalização tem influenciado na mobilidade acadêmica. Por exemplo, possibilitando uma análise mais aprofundada da internacionalização do currículo, especialmente no que diz respeito à Educação Superior.

A partir do que sublinham Araújo e Silva (2015), nos deparamos com uma nova dinâmica social e pluri/multicultural, em que os diferentes grupos sociais inscritos nestes processos passam a ser compreendidos por outro prisma, o da heterogeneidade.

Para Ribeiro (2011), a globalização pode ser descrita tanto a partir da intensificação da circulação de pessoas, bens e informações, quanto pela “reconfiguração” das relações entre diferentes lugares. Pessoas, valores, mercadorias e informações não circulam de forma desconexa, contudo, ocorrem quando suas capacidades de influência se tornam presentes e atuantes em contextos distintos.

A globalização tem sido definida, estudada e analisada por várias perspectivas durante os séculos. Não há, desta maneira, uma definição rígida sobre este fenômeno social e mundial. Ao nos debruçarmos sobre os diferentes conceitos de globalização abrem-se novas janelas e novos termos. Como resultado de novos panoramas fronteiriços, assim como o hibridismo de culturas (GARCÍA CANGLINI, 2019), a globalização se estabelece como uma das consequências da Internacionalização do Currículo (IoC). Isto, pois os imperativos de um mundo globalizado emergem também no âmbito da Educação, em que sob e a partir de um discurso da necessidade de recrutar trabalhadores que tenham desenvolvido competências que os permitam transitar em outras culturas, falar outros idiomas, pensar de forma global, inicia por fomentar as estratégias de internacionalização no setor. Como fruto de distintos movimentos sociais, culturais e econômicos, a globalização tem possibilitado a mobilidade acadêmica e inúmeros programas e projetos surgiram em vários países e instituições pelo mundo.

O que se pode inferir é que a globalização, IoC e a mobilidade acadêmica são temas interligados à questão da identidade, ou melhor, o deslocamento de identidade(s) na e pela liquidez e a fluidez que ora constitui não apenas as relações humanas, mas os estilos de vida, as formas de pensar, ser, agir, sentir das pessoas (BAUMAN, 2001; 2005; HALL, 2011).

No tocante à Internacionalização³ da Educação Superior (IdES), no Brasil e mundialmente, esta tem sido amplamente debatida em diferentes países. Subtemas como a mobilidade acadêmica, multiculturalidade e interculturalidade ganham maior destaque no mundo acadêmico (ARAÚJO; SILVA, 2015; KNIGHT, 2004). Questões como currículo internacional, habilidades e competências linguísticas, políticas institucionais e de Estado, por exemplo, sustentam as discussões sobre a educação internacionalizada e globalizada.

Ante o exposto, a tessitura desse texto objetiva analisar os relatos de acadêmicos de diferentes cursos de graduação e pós-graduação de uma Universidade localizada no Vale do Itajaí/SC que participaram do Programa de Intercâmbio Internacional do Governo Federal brasileiro intitulado Ciências sem Fronteiras (CsF) (BRASIL, 2011). Experiência na qual se inscrevem alguns fenômenos contemporâneos de interesse sociológico, cultural, econômico, educacional e linguístico, com repercussões no campo da Instituição de Educação Superior (IES), a partir das mudanças pessoais e profissionais que ocorreram durante o processo de formação, mudança de país e com a proposta da internacionalização.

Experiências de transição de espaços em que cabe lançar um olhar para e a partir de algumas problemáticas apresentadas por estes estudantes: a (re)negociação de suas identidades étnicas, culturais, linguísticas e de suas práticas acadêmicas. Deste modo, entendemos que a narrativa constituída pelo relato dos acadêmicos neste estudo se constitui como uma estratégia para refletir sobre trânsitos de identidade e conhecimento da realidade do acadêmico, seu lugar de fala, seu sentimento de pertencimento (integração) e/ou (des)pertencimento diante da internacionalização.

Ancoragens metodológicas

A metodologia deste estudo se constitui a partir de uma abordagem qualitativa do tipo descritivo-interpretativista (BOGDAN; BIKLEN, 1999; BORTONI-RICADO, 2008), caracterizando-se como um estudo de caso.

Tal pesquisa tem como instrumento de coleta de dados relatos escritos de oito estudantes, selecionados a partir de um total de 50 textos de acadêmicos de diferentes cursos da instituição pesquisada, localizada no Vale do Itajaí/SC, tanto em nível de graduação quanto

³ “O Aurélio define “internacionalização” como o “ato ou efeito de internacionalizar-se”, “Tornar-se internacional”. A palavra “internacional” comporta quatro definições: “Que se realiza entre nações: “Que se realiza entre nações. Cujos nomes se estendem a diversas nações. Que se espalha por várias nações” (DWYER, 2013, p. 57, grifos do autor).

de pós-graduação, que participaram do Programa CsF, compreendendo os anos de 2012 a 2017.

As produções textuais destes oito acadêmicos participantes foram tecidas com linguagem informal e de cunho pessoal, discursivizando o aprendizado durante a participação de um movimento de intercâmbio em que a produção de conhecimento, a pesquisa acadêmica e a troca de experiências em outros países foram aspectos relevantes no decorrer das análises.

A base empírica compõe-se dos textos dos acadêmicos ao retornarem ao Brasil e das atividades realizadas na Universidade. Estas produções textuais, as quais são analisadas a partir de uma análise de conteúdo balizada por uma análise descritivo-interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008), serviram de base para tentar compreender o que esta experiência representou no futuro acadêmico e, eventualmente, profissional dos participantes; bem como para a instituição universitária no que se refere a viabilizar e a promover fomentos, quais sejam: bolsas, projetos, políticas linguísticas, pesquisas e projeção no cenário acadêmico científico nacional e internacional.

Dentro da proposta de discutir temas atuais e relacionados à IoC, exploramos a temática que contribuiu para a reorientação do olhar sobre os processos da mobilidade acadêmica dentro de uma perspectiva mais próxima de Questões Socioculturais da Educação Contemporânea, possibilitando compreender maneiras de pensar as relações sociais, o indivíduo, o trabalho, a sociedade e as novas configurações globais que surgiram nos últimos séculos.

Internacionalização da Educação Superior e Ciências sem Fronteiras

Estudos relatam que o CsF gerou resultados pontuais e positivos para internacionalização, destacando-se a inserção de mobilidades acadêmicas internacionais. O foco do programa era o incentivo aos acadêmicos brasileiros, tanto nas esferas da graduação como da pós-graduação, para deslocarem-se a universidades no exterior e vivenciarem experiências acadêmicas de estudos e pesquisas em diferentes contextos (ARAÚJO; SILVA, 2015; GOMES; CHIRELLI; TAKEDA, 2019; KNIGHT, 2004; PICCIN; FINARDI, 2019; RIO, 2017; THIESEN, 2019).

Deste modo, no âmbito da internacionalização do ensino e da mobilidade acadêmica, há uma demanda crescente pelo uso e pelo aprendizado de línguas estrangeiras no espaço universitário. Essa demanda evidencia o hiato existente entre a precária formação em línguas estrangeiras na Educação Básica e as necessidades comunicativas do contexto acadêmico.

Constata-se assim, a necessidade de se implementar uma política linguística universitária pluri/multilíngue que dê conta da diversidade linguística envolvida no processo de internacionalização.

O governo brasileiro, em uma ação inovadora com o CsF (BRASIL, 2011), por exemplo, encabeçou o primeiro grande projeto de políticas de internacionalização da educação universitária com o intuito de se inserir na dimensão internacional e intercultural do mundo globalizado, em um primeiro momento nas universidades federais e, adiante, expandindo para as instituições privadas, com o intuito de abranger e democratizar o acesso da comunidade acadêmica (docente e discente) ao intercâmbio internacional e promover uma grande massa de mobilidade universitária.

Entende-se que o modo pelo qual as diretrizes de políticas linguísticas governamentais e institucionais são, na prática, implementadas ou reinterpretadas, e como assinalam Ball e Mainardes (2011), o processo de Internacionalização do Currículo Superior, impulsiona uma educação mais inclusiva, promovendo o acesso equânime às oportunidades, ou excludente, que reforce privilégios.

O que discutem Dutra e Gayer (2015) vai ao encontro do que tensiona Bourdieu (2013) sobre o *capital cultural* e o acesso aos bens culturais, sejam eles sociais, simbólicos, linguísticos. No caso dos acadêmicos participantes deste estudo, se pode inferir que seu *capital cultural* por meio da experiência, da aquisição ou da preferência pela língua estrangeira e do conhecimento de outras culturas a partir do interesse em fazer um intercâmbio, conforme se pode vislumbrar nas produções textuais destes sujeitos, é aquele constituído por práticas linguísticas e culturais que ainda, apesar do intercâmbio, não têm sido consideradas em outros contextos internacionais. Ou seja, não são oficiais, não são hegemônicas e não são legitimadas.

Este *capital cultural* que ora constituí os acadêmicos da Universidade aqui pesquisada não vai ao encontro do conhecimento da cultura e da língua destes sujeitos durante sua vivência nestes países, como se pode observar a partir de seus relatos. Isto, pois conforme afirmam Araújo e Silva (2015, p. 82), trata-se de pensar ainda em lugar da ciência legitimado em relação à produção e circulação de conhecimento.

Segundo Araújo e Silva (2015, p. 85), é possível depreender que há áreas/campos do conhecimento mais e menos valorizados, a saber: a área/campo das Exatas em relação à/ao área/campo das Ciências Humanas e Sociais, “ciências duras” e “ciências moles”, em se tratando também da internacionalização. Assim, como ocorre internamente no Brasil, há uma exigência de produção e divulgação científica quando se pensa no conceito “qualis” atribuído

para periódicos, por exemplo, e a legitimidade que isso implica na sociedade acadêmica brasileira.

Em se pensando nas produções internacionais, também é possível observamos a polarização prestígio/desprestígio, validação/não validação acadêmica e as relações de poder intrínsecas e extrínsecas que estão presentes e são perpetuadas por/em países hegemônicos, tais como as universidades de Boston e Harvard, nos Estados Unidos (ARAÚJO; SILVA, 2015). E, neste sentido, podemos compreender uma corrida das universidades de países ainda em desenvolvimento (os periféricos), que almejam o “certificado” de qualidade e excelência que universidades já consolidadas no mundo carregam/possuem. Entretanto, é possível pensar também que, para alguns estudantes brasileiros/as, esta seja a única oportunidade e possibilidade de interagir, trocar, dialogar, aprender sobre e com outras realidades situadas nestes processos de internacionalização.

Internacionalização e outras/novas experiências

O CsF foi um divisor de águas na vida acadêmica e também profissional destes estudantes, pelas rupturas, desconstruções, (re)conhecimento de si e do outro, da sua língua e a do outro, da sua cultura e a do outro. Vejamos o que os acadêmicos enunciam:

O Ciências sem Fronteiras foi essencial para que eu pudesse realizar o sonho de viajar para o exterior e visitar e vivenciar uma nova cultura e aperfeiçoar os meus conhecimentos da língua inglesa. [...] O povo australiano não tem muita paciência ou mesmo complacência com as pessoas que não falam a língua inglesa, eles esperam que você tenha um bom conhecimento da língua já que veio para frequentar de um curso universitário [Relato 01, Ano do Intercâmbio: 2014, graduação em Arquitetura, Austrália, 12 meses de duração].

Foi uma oportunidade muito boa participar do Ciências sem Fronteiras. [...] Estranhei muito a comida e o clima frio, os meus companheiros de curso foram sempre muito solícitos e simpáticos. A forma de se relacionarem com os estrangeiros sempre foi muito aberta e respeitosa. Sem dúvida, ter vivido durante este ano acadêmico num país tão diferente, ter convivido e vivido com pessoas de todas as partes do mundo e com diferentes idiomas, foi incrível! [Relato 02, Ano do Intercâmbio: 2015, graduação em Engenharia Química, Suécia, 12 meses de duração].

(...) O intercâmbio foi uma forma brilhantes de promover a interação entre o meu curso e o curso na universidade chilena, eu fiquei muito à vontade apesar de não ter um nível de espanhol avançado, consegui acompanhar as aulas e ter uma vida bem independente no país. A aproximação do idioma espanhol ao português ajudou bastante a minha integração na vida chilena [Relato 03, Ano do Intercâmbio: 2016, graduação em Biologia, Chile, 12 meses].

Eu já conhecia um pouco do modus operandi da cultura e dos hábitos dos americanos. Não há como negar a grande miscigenação no país e o grande número de alunos na pós-graduação de outras nacionalidades estudando na universidade, falando outras línguas [Relato 07, Ano do Intercâmbio: 2017, pós-graduação em Administração de Empresas, Estados Unidos da América, 18 meses de duração].

Tais narrativas implicam pensar na fluidez, mobilidade, flexibilidade (BAUMAN, 2005) que imprimem marcas na vida pessoal e profissional destes sujeitos pela experiência vivenciada e, portanto, “*isso que me passa*” e não “*isso que passa*”, conforme afirma Larrosa (2011, p. 5). Neste caso, a partir da oportunidade de viajar para outro país e do protagonismo empreendido pelos acadêmicos, o de vivenciar e o de experimentar outras e novas culturas, aprimorar e ampliar o repertório linguístico já aprendido no seu país de origem. O que se infere aí é o papel da Educação como um instrumento de igualdade social e como possibilidade da superação das marginalidades culturais, econômicas, sociais, linguísticas da realidade vivenciada por muitos/as estudantes brasileiros/as.

Entretanto, para Bourdieu (2013), as ideologias que circulam socialmente em diferentes espaços sociais, como a escola e, acrescentamos aqui a universidade, se materializam a partir de estruturas que reforçam e reproduzem a dominação de uma classe em detrimento a outras. Tais estruturas de poder e dominação são construídas no interior de discursos, tais como o pedagógico e de grupos sociais, e têm a ver com o *habitus*⁴ que legitimam, classificam e/ou excluem os sujeitos a partir das hierarquias sociais (posição) que passam a ocupar em determinado campo social. O que lhes confere, assim, poder dizer ou não dizer, poder agir ou não agir a partir de uma autorização desse dizer e dessa ação, conforme a hierarquia social assumida/ocupada lhe é aferida naquele campo social (a escola, a universidade, por exemplo). Ou seja, lhe autoriza a dizer e a agir naquele campo social, haja vista as relações de poder e força que ali se constituem e também passam a constituir esse sujeito. Como exemplo, podemos citar as relações que se materializam nesses lugares sociais:

[...] Eu percebia que muitos alunos tinham dúvidas durante as aulas, mas não se manifestavam para perguntar devido a grande distância entre os professores e os alunos. Isto foi um ponto negativo para que outros colegas estrangeiros pudessem muitas vezes sanar vários questionamentos. Tive que quebrar alguns protocolos subentendidos (de formalidade) e não percebi

⁴ O autor define o *habitus* como sendo “sistema de disposições duráveis, estruturas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera e estrutura as práticas e as representações que podem ser objetivamente ‘regulamentadas’ e ‘reguladas’ sem que por isso sejam o produto de obediências de regras, objetivamente adaptadas a um fim ou do domínio das operações para atingi-lo, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação organizadora de um maestro” (BOURDIEU, 2013, p. 15).

que os professores ficavam incomodados ou achavam que era desrespeitoso” [Relato 06, Ano do Intercâmbio: 2017, graduação em Química, Polônia, 12 meses de duração].

Senti uma grande surpresa que alguns professores devidos os meus predicados como aluna aplicada e dedicada, meu conhecimento dos assuntos abordados nas aulas, a minha pontualidade, responsabilidade e comprometimento com a minha pesquisa. Um professor chegou a mencionar que isto era um comportamento considerado exceção entre muitos acadêmicos brasileiros, que a nossa fama com relação aos estudos não era das melhores. No primeiro momento, confesso que fiquei surpresa e até mesmo “ofendida”, porém com o passar dos meses, entendi o que os professores queriam dizer... Muitos alunos realmente entravam no perfil de serem pouco preparados ou comprometidos com os estudos [Relato 07, Ano do Intercâmbio: 2017, pós-graduação em Administração de Empresas, Estados Unidos da América, 18 meses de duração].

Até chegar na pós-graduação foi uma jornada de muita luta e enormes sacrifícios pessoais. Ter conseguido bolsa CAPES no mestrado e no doutorado e a chance de ir para Europa fazer esta etapa da minha formação foi algo que jamais passaria pela minha cabeça. Pobre, 5 de 9 filhos, pais agricultores sem educação escolar, prestei vestibular para a Universidade com muitas dificuldades financeiras. Durante a minha caminhada acadêmica dividi meus semestres entre as aulas na universidade, monitoria (bolsa de trabalho), trabalho no fim de semana num bar e aulas de língua inglesa. Foram muitos sacrifício com mencionei anteriormente que me prepararam para enfrentar os desafios de uma pós-graduação e ter vivido 18 meses num outro continente. [...] Usei o pouco de inglês que eu sabia para me comunicação e as atividades da pesquisa. Foi muito difícil me fazer entender e entender o que acontecia [Relato 08, Ano do Intercâmbio: 2017, pós-graduação em Engenharia Ambiental, Bélgica, 18 meses].

Nessa perspectiva, tanto a escola quanto a universidade ainda é e/ou está preparada para receber estudantes considerados “ideais” e “tradicionais”, a partir da relação social e hierárquica assumida pelo professor como único provedor do conhecimento e do estudante como um ser passivo a aprender com esse professor. Por isso, pensar também no conceito de *capital cultural* apresentado por Bourdieu (2013) e dos diferentes campos sociais que constituem estes sujeitos até seu ingresso na escola ou na universidade, permite lançar um olhar para os valores que afetam seu dizer e suas ações na sociedade e no seu ingresso nessas instituições.

Bourdieu e Passeron (2012) mencionam, assim, que a desigualdade está presente quando aqueles estudantes já escolhidos/já eleitos a partir dos espaços sociais dos quais eles se constituíram, determinaria o ingresso e a permanência desses sujeitos na escola e também na universidade, indo contra a ideia de que há uma democratização e de uma igualdade social.

Concordando com Freire (2019[1968]), não é possível pensar os sujeitos fora da ética nem do contexto social e histórico no qual estão inseridos. Portanto, o processo educativo não

pode estar alheio a isso, para não “amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (FREIRE, 2019[1968], p. 34). Além disso, ressalta-se a importância da aproximação da teoria com a prática em se pensando no protagonismo da identidade cultural que defende Freire (2019[1968]). O autor pontua a importância da assunção dos sujeitos, num movimento de valorizar sua individualidade, sua subjetividade, seus aspectos culturais e históricos, sua autonomia diante do outro e, que não deve e não pode ser desconsiderada como prática educativa. Isto, pois o protagonismo dos sujeitos/atores ou partícipes deve transcender o intento da educação.

A partir de uma perspectiva histórica e social, Freire (2019[1996], p. 16, grifos do autor), compreende o estudante como um sujeito social e histórico que traz para o âmbito escolar e acadêmico o seu conhecimento, enfatizando que “*formar* é muito mais do que puramente *treinar* o educando nas suas destrezas” e que a postura ética deve ser buscada sempre, “a *ética universal* do ser humano”.

Internacionalização: Marginalização ou Ascensão?

Algumas reflexões levaram o mundo a reconhecer as rachaduras do Terceiro Mundo, deram visibilidade à margem, o subalterno teve voz e visibilidade para um passo além da visão marxista ou da divisão entre Leste-Oeste, para outro grande hiato que se organizava entre o binômio Norte-Sul, no contexto da internacionalização da educação. Sobre isto, sinalizam os sujeitos:

Em certos momentos senti um grande distanciamento de alguns acadêmicos e das pessoas em geral quando sabiam que eu era brasileira. Vem à tona sempre os tais estereótipos... Brazil. cerveja, mulheres bonitas e “descontraídas”, samba, corpo a mostra etc. Esta experiência com certeza já tem dado frutos e há grandes perspectivas de empregos devido ao CsF. Foi tudo muito positivo! Mesmo assim, ainda carregamos aquele estuam de exótico de diferente até mesmo de estranho aos olhos deles. (..) [Relato 01, Ano do Intercâmbio: 2014, graduação em Arquitetura, Austrália, 12 meses de duração].

Há muita curiosidade sobre as nossas grandes metrópoles principalmente o Rio de Janeiro e suas famosas favelas. As conversas terminavam quase sempre sobre futebol. Apesar do sistema de educação no Canadá ser uns dos melhores do mundo e a qualidade de vida como o sistema de saúde e previdência social, o Canadense, mesmo o com alto grau de educação ainda carrega a imagem de exotismo pelo Brasil. O programa CsF tem aberto portas para que possamos mostrar mais do nosso país e suas maravilhas. Para alguns alunos e professores saber sobre alguns avanços que temos no Brasil em relação a tecnologia foi uma grande surpresa [Relato 04, Ano do

Intercâmbio: 2017, graduação em Ciências da Computação, 12 meses de duração].

Cheguei na Dinamarca com receio de como seria esta aventura de 12 meses num país tão distante e diferente do nosso! Confesso que não me senti como um vira-lata (...) [Relato 05, Ano do Intercâmbio: 2017, graduação em Administração em Empresas, Dinamarca, 12 meses de duração].

Alguns, tem uma ideia de que somos mais parecidos com os nossos colegas do continente africano, não fazem ideia do parque industrial que há no Brasil, os nossos avanços tecnológicos que possuímos e dominamos. O que me deixou muito desconfortável e as vezes ofendido, foi a imagem reverberada que muitos europeus (principalmente de alguns Belgas) tem do Brasil. Sai desta experiencia, acreditando ainda mais no nosso potencial como povo e nação, eu na minha força de superação. Tenho enorme orgulho de ter passado por este programa e hoje perceber que o nosso país tem grandes vantagens. Consegui entender melhor como funcionamos como sociedade. Essa visão me fez ter mais orgulho das minhas raízes, de onde eu vim! Independente de tudo o que vemos de errado no nosso país, este é o meu lugar de “fala”, este lugar é meu! Se nós não começarmos a reconhecer nosso potencial e quem realmente somos, não seremos capazes de nos impor de forma a fazer diferença aos olhos dos colonizadores. [Relato 08, Ano do Intercâmbio: 2017, pós-graduação em Engenharia Ambiental, Bélgica, 18 meses de duração].

Ao analisarmos este recorte dos relatos, propomos visitar a análise do escritor Nelson Rodrigues (1993), ilustrando o trauma sofrido pelo povo brasileiro em 1950, quando a seleção brasileira havia sido vencida pela seleção de futebol do Uruguai na final da Copa do Mundo, no estádio do Maracanã. Rodrigues (1993) cunhou a expressão popular “complexo de vira-latas”. A ideia do autor remete-nos a um complexo de inferioridade ao nos compararmos ao resto do mundo. Em inúmeros momentos da nossa história brasileira há rastros do nosso velho complexo de vira-latas, em várias esferas sociais.

Porém, ao nos depararmos com tais relatos dos acadêmicos, evidenciamos que mesmo com todos os avanços que ocorreram no Brasil nas últimas décadas, com a implantação de diversas políticas em áreas como a educação, incentivando a mobilidade acadêmica, internacionalização do ensino, acesso e distribuição de *capital cultural*, ainda atravessa nossos discursos a ideologia que constitui o brasileiro em seu complexo de vira-lata. Ou seja, são práticas historicamente situadas que reverberam as tentativas de internalização e a interiorização de relações sociais e ideológicas ainda hegemônicas, oficiais, legitimadas e homogêneas que constituem os discursos destes sujeitos.

Ao refletirmos sobre a chegada da globalização dentro do contexto das políticas de internacionalização da Educação Superior faz-se necessário levar em consideração o pensamento decolonial que, segundo Mignolo (2013, p. 131), prega sobre a “igualdade global

e a justiça econômica, mas que também declara que a democracia e o socialismo ocidentais não são os dois únicos modelos que orientam nossos pensamentos e ações”.

Internacionalizar como prática local, revela-se, assim, um exercício de mobilidade (de deslocamento de posições, discursos, perspectivas etc.), de liberdade (para que se viva a partir da diferença, ouvindo o outro, em termos freireanos) e de problematização (já que o convencimento revela o desejo de colonização do outro). Internacionalizar, nessa vertente, implica repensar também o espaço público.

Nesse sentido, Mignolo (2010) alerta para a importância de confrontarmos o universalismo, o pensamento hegemônico, em seus mais diversos aspectos e realizações, evidenciando a urgência de distanciarmos-nos de normatizações de bases, predominantemente ocidentalizadas, no que concerne às dimensões morais e humanas da aprendizagem acerca do ser e do constituir-se humano na contemporaneidade, redefinindo o espaço da coletividade.

A partir de uma perspectiva macro analítica, é pensar os/nos deslocamentos dos estudantes através da reflexão contemporânea acerca da geopolítica do conhecimento científico. Longe de serem os intercâmbios feitos de forma aleatória e sem qualquer significado político, a migração estudantil hoje é a principal face do processo de internacionalização da Educação Superior, se tornando inclusive, política de Estado de diferentes países.

Assim, ao analisarmos os relatos dos acadêmicos que participaram do intercâmbio universitário do CsF, estes sinalizam uma realidade diferente da do discurso oficial, e inferimos aí que as ações mesmo que tímidas de Internacionalização dentro da Universidade vêm de movimentos quase que isolados de alguns departamentos ou mesmo de alguns docentes, juntamente com a orientação dos Centros de Relações Internacionais e do curso de Idiomas da instituição campo desta pesquisa.

Ancoragens finais

O presente artigo, que buscou analisar relatos escritos das experiências de acadêmicos de diferentes cursos de graduação e pós-graduação da Universidade pesquisada, localizada no Vale do Itajaí/SC, que participaram do CsF, sinaliza que a educação a partir de uma sociedade contemporânea apresenta características relacionadas às outras e novas formas assumidas pelo trabalho; a alta competitividade e a exigência de qualificação da mão de obra fazem com que a educação promova uma formação diferenciada e atualizada.

Se por um lado, os discursos dos acadêmicos apontam para uma formação pessoal e profissional qualificada para o mercado de trabalho, assim como a ampliação do repertório linguístico e cultural; por outro lado, ainda se evidenciam desigualdades sociais, culturais, econômicas, geográficas pelo acesso ainda restrito das classes populares e do olhar que é lançado para estes sujeitos advindos de lugares sociais não legitimados, ou não tão prestigiados pela sociedade e pela própria esfera acadêmica.

Em uma visão mais igualitária e inclusiva de educação e de sociedade, defendida aqui neste texto, é que programas como o CsF permitiram e promoveram que estudantes brasileiros pudessem ter acesso aos bens culturais dos países em que puderam conviver e experimentar outras e novas realidades.

Por fim, consideramos que este artigo não se reduz a uma tentativa de generalizar seus achados, mas sim, de oferecer algumas possibilidades de reflexão urgente para uma melhor compreensão sobre a internacionalização do currículo. Ou seja, viabilizar processos de ensino e aprendizagem na Educação Superior que atenda às demandas do mercado de trabalho ao final da sua graduação e pós-graduação, considerando sujeitos reais e não ideais. De tal modo, esperamos contribuir para além do campo educacional, e que o processo de internacionalização da Educação Superior aponte futuramente para a sustentabilidade institucional e para o desenvolvimento científico-tecnológico com resultados sociais relevantes e inclusivos.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, E. R.; SILVA, S. Temos de fazer um cavalo de troia: elementos para compreender a internacionalização da investigação e do ensino superior. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 77-98, mar. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000100077&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 maio 2021.
- BALL, S. J.; MAINARDES, J. (org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAUMAN, Z. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1999.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. Reynaldo Bairão. Rev. Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. **Ciência Sem Fronteiras**. 2011. Disponível em: <http://cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/objetivos>. Acesso em: 03 jan. 2021.

DUTRA, C. F.; GAYER, S. M. A inclusão social dos imigrantes haitianos, senegaleses e ganeses no Brasil. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE DEMANDAS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA, 12., 2015, Santa Cruz do Sul. **Anais [...]**. Santa Cruz do Sul, RS: UNISC, 2015. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/viewFile/13067/2282>. Acesso em: 22 jan. 2021.

DWYER, T. Reflexões sobre a internacionalização da sociologia brasileira. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 1, n. 1, jan./jul. 2013. Disponível em: <http://www.sbsociologia.com.br/rbsociologia/index.php/rbs/article/view/22/5>. Acesso em: 03 jan. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 62. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019[1996].

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 69. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019[1968].

GARCÍA CANGLINI, N. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa e Gênese Andrade. 4. ed. 8. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2019.

GOMES, M. S.; CHIRELLI, M. Q.; TAKEDA, E. Elective Educational Unit: International Exchange Experience in Undergraduate Medical Training. **Rev. bras. educ. med.**, Brasília, v. 43, n. 3, p. 196-203, jul. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022019000300196&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 maio 2021.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal of studies in international education**, v. 8, n. 1, p. 5-31, 2004. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1028315303260832>. Acesso em: 20 jun. 2021.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>. Acesso em: 20 jun. 2021.

MIGNOLO, W. **At the end of the university as we know it**. 2010. Disponível em: <http://publicu-niversity.org.uk/2010/11/23/at-the-end-of--the-university-as-we-know-it/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

MIGNOLO, W. Geopolitics of sensing and knowing: On (de) coloniality, border thinking, and epistemic disobedience. **Confero: Essays on Education, Philosophy and Politics**, v. 1, n. 1, p. 129-150, 2013. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13688790.2011.613105>. Acesso em: 20 jun. 2021.

PICCIN, G. F. O.; FINARDI, K. R. A internacionalização a partir de diferentes loci de enunciação: as concepções de sujeitos praticantes do currículo profissional. **Trab. linguist. apl.**, Campinas, v. 58, n. 1, p. 313-340, abr. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132019000100313&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 maio 2021.

RIBEIRO, G. L. **Antropologia da globalização**. Circulação de pessoas, mercadorias e informações. Série Antropologia. Brasília: DAN/UnB, 2011. v. 435.

RIO, M. M. O. A internacionalização no ifsul e a relevância da língua estrangeira para o desenvolvimento acadêmico e científico da instituição. **BELT - Brazilian English Language Teaching Journal**, v. 8, n. 2, p. 279-298, 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/belt/article/view/28562/0>. Acesso em: 09 nov. 2020.

RODRIGUES, N. Complexo de vira-latas. *In*: RODRIGUES, N. **À sombra das chuteiras imortais**. São Paulo: Cia. das Letras, 1993. p. 51-52.

THIESEN, J. S. Políticas curriculares, Educação Básica brasileira, internacionalização: aproximações e convergências discursivas. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e190038, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100526&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 maio 2021.

Como referenciar este artigo

CAETANO, M. H. C.; FERRI, C. Deslocamentos de identidade na educação superior: uma investigação sobre a internacionalização do currículo. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 3, p. 1995-2009, jul./set. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i3.15418>

Submetido em: 14/12/2020

Revisões requeridas em: 09/01/2021

Aprovado em: 12/02/2021

Publicado em: 01/07/2021