

DESAFIOS E POTENCIALIDADES DA INTERCULTURALIDADE: A INTERNACIONALIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

DEIVID DE SOUZA SOARES
CHARLENE BITENCOURT SOSTER LUZ
HILDEGARD SUSANA JUNG

Universidade La Salle (UNILASALLE), Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil

RESUMO: O objetivo do artigo é refletir sobre os conceitos da internacionalização e da interculturalidade, traçando os desafios interculturais emergentes por conta da internacionalização em uma universidade comunitária da região Sul do Brasil, na perspectiva do gestor responsável pela internacionalização. Trata-se de um estudo de caso, no qual foi desenvolvida uma entrevista semiestruturada com o assessor de assuntos internacionais da instituição. Concluímos que a interculturalidade se apresenta desde a relação e concepções de internacionalização propostas pelas instituições de ensino superior do hemisfério norte, visto que elas tentam impor suas formas e modelos de internacionalização. As relações interpessoais necessitam de mediação do assessor de assuntos internacionais para que os alunos compreendam a realidade em que se inserem.

PALAVRAS-CHAVE: Internacionalização. Interculturalidade. Ensino Superior. Mobilidade Acadêmica.

INTRODUÇÃO

A diversidade cultural está presente no cotidiano e na forma de conviver da comunidade acadêmica e, no caso desta pesquisa, de uma universidade comunitária. Essa diversidade certamente apresentará situações de conflitos e a instituição precisa estar preparada para mediar, sempre valorizando as culturas, sem compreender de forma superior uma ou outra. Ao pensarmos no que apresenta Pais (2017), de que as escolhas feitas pelos jovens são marcadas pela estrutura social em que estão inseridos, percebemos que ocorre o que Gadea (2017) exemplifica ao apresentar a realidade dos jovens habitantes dos territórios de paz:

Este diagnóstico permite compreender como em situação de vulnerabilidade muitos terminam sendo vítimas de uma reprodução das desigualdades que se faz mediante o escasso ou nulo "capital cultural", decorrente de uma estrutura familiar e rede de relações (capital social) pouco propícias para o seu acúmulo (GADEA, 2017, p. 62).

É possível ampliar a compreensão da importância dos estudos sobre interculturalidade com o foco nas relações universitárias, sendo que, através dela, iremos problematizar, relativizar e possibilitar o diálogo entre as diversas culturas (CANDAU, RUSSO, 2010). Portanto, nossa pesquisa se justifica por abordar os desafios interculturais que surgem através da internacionalização.

Durante a construção do artigo, foram consultados os bancos de dados de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), bem como o da biblioteca digital brasileira de teses e dissertações. Nesses repositórios, encontramos, utilizando como descritores “interculturalidade e internacionalização”, 20 artigos, que abordam, de certa maneira, o tema, além de 23 teses ou dissertações, que apresentam esses descritores. A plataforma digital da *Scielo* e o portal regional da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) não apresentaram resultados. À vista disso, pesquisas fazem-se necessárias para que possamos ampliar as discussões sobre interculturalidade e internacionalização, bem como pensar em uma realidade específica, que pode também retratar desafios de tantas outras universidades.

Sendo assim, ao retratarmos uma realidade, contribuímos para a construção de uma prática de internacionalização responsável, que respeite as diferenças culturais oriundas das histórias vividas pelos alunos integrantes dos projetos de mobilidade acadêmica. Stallivieri, Vianna e Gauthier (2019) apresentam os princípios da Internacionalização Responsável: *Balance* (equilíbrio), *Accountability* (prestação de contas), *Sustainability* (sustentabilidade), *Inclusion* (inclusão) e *Compliance* (comprometimento). O *Balance* refere-se à reciprocidade, ou seja, ao equilíbrio de estudantes recebidos e enviados ao exterior. O termo *Accountability* aborda a prestação de contas, quer dizer, os resultados que as parcerias entre instituições de ensino superior geraram. A *Sustainability* está associada com a sustentação ou manutenção de parcerias dessas IES. Já o termo *Inclusion* está relacionado com o fato de todas as pessoas terem acesso e oportunidade de viver a internacionalização. A palavra *Compliance* ou comprometimento aborda a ideia das Instituições de Ensino Superior (IES) terem real compromisso em manter o que foi planejado. Baseando-nos nesses princípios de internacionalização responsável, o diálogo intercultural se torna a possibilidade de superarmos preconceitos, oportunizando condições para surgir novas formas de ser, viver e pensar (WALSH, 2005).

Dito isso, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre os conceitos da internacionalização e da interculturalidade, traçando desafios interculturais emergentes por conta da internacionalização em uma universidade comunitária da região Sul do Brasil, na perspectiva do gestor responsável pela internacionalização. Para tanto, a pesquisa de cunho qualitativo apresenta um estudo de caso a partir de uma entrevista semiestruturada com o assessor de assuntos internacionais da instituição.

Dessa forma, este artigo está estruturado em três partes, a começar por estas considerações introdutórias referentes à temática proposta. Em seguida, serão abordadas as definições e relações estabelecidas entre a interculturalidade e a internacionalização. Dentro desse item, apresenta-se a abordagem metodológica utilizada para a realização desta pesquisa. Ainda, nesse item, são expostos os resultados da coleta de dados, com o intuito de revelar as aproximações entre interculturalidade e

SOARES, D. de S.; LUZ, C. B. S.; JUNG, H. S.

internacionalização. Por fim, são descritas as principais considerações finais com apontamentos de investigações futuras.

INTERCULTURALIDADE X INTERNACIONALIZAÇÃO

A interculturalidade surge como uma oposição à ideia de uma cultura hegemônica, necessária para a construção de um estado nacional, conforme apresentam Candau e Russo (2010). As autoras ainda abordam que, no Brasil, as pesquisas sobre interculturalidade foram ampliadas após a constituição Brasileira de 1988, pois, no documento, encontramos a busca de reconhecimento das comunidades quilombolas e indígenas.

A construção de uma identidade nacional para cada novo Estado latino-americano significou a exclusão e invisibilidade para todos aqueles que não se reconheciam na cultura europeia. Assim como os indígenas, culturas de matriz africana não encontraram espaço na educação escolar e até hoje encontram dificuldade de difusão no continente (CANDAU e RUSSO, 2010, p.158).

Nessa perspectiva, percebemos as primeiras discussões sobre a importância dos diálogos interculturais e como a escola, bem como a universidade, tem um papel socializador e, ao mesmo tempo, propagador de uma cultura hegemônica de massa, principalmente pautada na cultura europeia. Segundo Mignolo (2017, p. 19): “O Terceiro Mundo não foi inventado pelas pessoas que habitam o Terceiro Mundo, mas por homens e instituições, línguas e categorias de pensamento do Primeiro Mundo”.

Os primeiros movimentos da interculturalidade escolar surgem a partir da educação indígena e, dentro dela, percebemos quatro grandes etapas. Durante a colonização e início do século XX, existia uma imposição da cultura europeia, utilizando-se da violência e da força para isso. Na segunda etapa, inicia-se a escola bilíngue, mas ainda na perspectiva de introduzir e civilizar os índios. Na próxima etapa, percebemos já uma descaracterização do bilinguismo como forma de civilizar, passando a ter mais uma ligação com a necessidade de se conservar uma cultura. Atualmente, percebemos um discurso mais amplo “onde a perspectiva intercultural pressiona o modelo escolar clássico e inclui nela não apenas diferentes línguas, mas, sobretudo, diferentes culturas” (CANDAU e RUSSO, 2010, p. 157). Nesse sentido, Mignolo (2017, p. 31) reflete que: “Os desafios do presente e do futuro consistem em poder imaginar e construir uma vez que nos liberamos da matriz colonial de poder e nos lançamos ao vazio criador da vida plena e harmônica”.

Dessa forma, percebemos que a educação nem sempre foi para todos, principalmente no que se refere à questão étnica racial, especialmente no Brasil, último país do mundo a abolir a escravidão (SILVA e ROSEMBERG, 2015). Nesse sentido, Menezes (2007) afirma que existiam poucas pessoas alfabetizadas no Brasil após o período de abolição e menos ainda negros alfabetizados. Assim, a educação estava direcionada para a elite branca brasileira, refletindo nas desigualdades conforme a classe social e a cor da pele.

Para Alencar e Castilho (2016, p.1), o mito da democracia racial “trazia a ideia de que o Brasil por ser um país miscigenado não apresentava racismo”. Esse fato retardou o

desvelamento da existência do racismo no Brasil e, conseqüentemente, as ações para combatê-lo (ALENCAR e CASTILHO, 2016). Por isso, Silva e Rosemberg (2015, p. 74) informam que o combate ao racismo é recente no Brasil: “As manifestações do movimento negro contemporâneo e de combate ao racismo vem ganhando visibilidade pública a partir da década de 1980”.

As autoras Candau e Russo (2010) ainda abordam que a educação popular, bem como os movimentos negros, foi importante para o avanço da interculturalidade na América Latina. Para elas, a educação intercultural é um elemento importante para a transformação social e na construção das novas democracias. Contudo, Silva e Rosemberg (2015) analisam que o fato de o Brasil ser constituído por diferentes etnias gerou o mito da democracia racial, ou seja, de que pelo fato de o país ter diversas etnias, não haveria espaço para o preconceito racial. Contando com as aproximações da interculturalidade com a educação popular e a pedagogia crítica, surge a interculturalidade crítica, oposta à interculturalidade funcional. Percebemos a interculturalidade crítica preocupada com o preconceito em relação ao conhecimento, centrada nas discussões dos seres e saberes de resistência, conforme afirma Walsh:

Considerada de esta manera, la pedagogía de-colonial, como la pedagogía crítica, es “en última instancia, un sueño, pero uno que se sueña en el insomnio de la praxis. Esto se debe a que un individuo no puede decir que ha logrado la pedagogía crítica (o la pedagogía de-colonial) si deja de luchar por conseguirla”,³⁷ si deja su insurgencia social, cultural, política, epistémico-intelectual y educativa. Con esta referencia, no estoy sumando la pedagogía de-colonial a la pedagogía crítica, ni sugiriendo la primera como manifestación contemporánea de la última. De hecho, la pedagogía de-colonial tiene su propia genealogía –sin tener que necesariamente denominarla así– enraizada en las luchas y praxis que las comunidades afro e indígenas han venido ejerciendo desde años atrás, las que recientemente están saliendo a la luz y siendo reconstruidas y revitalizadas como parte de una postura y proyecto políticos (WALSH, 2005, p. 16)

Para a autora, a interculturalidade crítica é uma prática pedagógica que problematiza as relações de poder, a inferiorização, procurando oportunizar condições de criação de modos diferentes de ser, viver e pensar. Consoantes a esse pensamento, Candau e Russo (2010) apresentam que, para o desenvolvimento de uma interculturalidade crítica, os processos educacionais são fundamentais, pois, através deles, contestamos a colonialidade, rebatendo o racismo, percebendo as possibilidades de diálogo entre os diversos saberes e conhecimentos. Nesse sentido, as ações afirmativas previstas pela legislação visam a valorização intercultural. A Lei 12.288/2010 institui o Estatuto da Igualdade Racial e contém o conceito de ações afirmativas e informa sobre a responsabilidade do Estado quanto à igualdade racial. A partir dessa Lei, entendemos que as ações afirmativas visam corrigir as desigualdades raciais históricas do Brasil, com a promoção da igualdade pelo Estado e apoio das instituições privadas.

Podemos observar que essa normativa determina que as três esferas (federal, estadual e municipal) têm a liberdade de incentivar programas associados à interculturalidade. Segundo essa lei, isso pode ocorrer por meio de pesquisas e estudos que fomentem tais discussões. Em âmbito internacional, salientamos que o objetivo 10 da Organização das Nações Unidas (ONU), da qual o Brasil faz parte, visa reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles:

10.2 Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra.

10.3 Garantir a igualdade de oportunidades e reduzir as desigualdades de resultados, inclusive por meio da eliminação de leis, políticas e práticas discriminatórias e da promoção de legislação, políticas e ações adequadas a este respeito (ONU, 2015).

Assim, percebemos que, além das leis nacionais, existe a ONU para fomentar a igualdade de oportunidades entre as pessoas. Nessa perspectiva, podemos entender que o objetivo 10 da ONU também é uma política de ação afirmativa, além de mostrar a relevância da promoção da igualdade em âmbito internacional.

O estudo que será desenvolvido neste artigo apresenta a realidade de uma universidade comunitária. Por ser um espaço de aprendizagens, trocas e estudo, como o espaço escolar, se faz necessário compreender e conhecer o conceito de interculturalidade para possibilitar aos alunos integrantes dos programas de mobilidade acadêmica uma melhor experiência. Trata-se de possibilitar que eles se sintam valorizados e aprendam a valorizar também a cultura local, do lugar que estão inseridos. Conforme apresenta Ramos (2016):

[...] permeando esse processo está a crescente influência nos currículos das avaliações externas, internacionais promovidas por agências multilaterais, em especial nos cursos e programas voltados para o mercado global, o que vem ocorrendo em detrimento de currículos nos quais deveriam prevalecer uma formação cidadã, intercultural e crítica (RAMOS, 2016, p. 99).

Dessa forma, ao relacionar-se com os jovens, em sua grande maioria participantes dos programas de mobilidade acadêmica, além dos processos de internacionalização, Ramos (2009) buscou analisar o perfil dos acadêmicos participantes do Programa de Intercâmbio Internacional para a Graduação, realizado pela UFMG, em 2008/2009. A média de idade dos 177 participantes da pesquisa é de 25,6 anos. A autora ainda utilizou a pesquisa desenvolvida por Souto-Otero (2008), que encontrou dados parecidos ao analisar o programa Erasmus, pois 60% dos participantes têm de 21 a 23 anos. Sendo assim, percebemos que a educação em uma perspectiva intercultural oportuniza que eles se constituam como jovens e tomem sua posição na sociedade.

Ao abordar a temática da internacionalização do currículo, Morosini (2018) apresenta definições de currículo internacionalizado, mostrando que podemos ter uma educação mais focada no mercado profissional ou então pode-se voltar para uma formação intercultural. Nesse sentido, Stallivieri (2004) salienta que:

Assim, fica evidente que um dos grandes desafios para a educação, para educadores e para os que conduzem a administração das instituições de Ensino Superior consiste em definir como a comunidade acadêmica, seus estudantes, professores, pesquisadores e gestores podem aprender a dinâmica da comunicação cultural, desenvolver uma consciência global, aprender a cultura de outros países, atuar em ambientes multiculturais e transformar-se em pessoas internacionais preparadas para o desafio do futuro (STALLIVIERI, 2004, p. 44).

Para Morosini (2018), as concepções vão caracterizar a forma de perceber a educação, bem como influenciar diretamente na construção do currículo, sendo uma focada na educação disciplinar e a outra na interdisciplinar. A internacionalização passa a ser integrante do cotidiano das universidades, necessitando de políticas, práticas e estratégias, bem como de um grupo de trabalho responsável para o seu bom desenvolvimento e andamento.

Atualmente, as instituições de Ensino Superior, que atuam no processo de internacionalização, buscam oportunizar formações e qualificações para professores e acadêmicos no exterior. A internacionalização surge fortemente a partir do final do século XX, por conta da globalização (STALLIVIERI, 2004). Para Knight e De Wit (2018, p. 3): “Nos últimos 25 anos, a internacionalização evoluiu de um componente marginal e secundário para um fator global, estratégico e principal no Ensino Superior”. Nessa perspectiva, Morosini (2006) explica que a internacionalização se faz presente dentro das universidades por conta das pesquisas, estando vinculada à autonomia do pesquisador. Já em relação ao corpo discente, essa realidade muda um pouco, tornando o estado detentor das oportunidades, em especial, na graduação, bem como normas e regulamentação. Na visão da autora, isso acaba se constituindo em um entrave no contexto da internacionalização. Ela ainda reflete positivamente sobre questões maiores que envolvem a própria universidade, proporcionando possibilidades de aumentar seus lucros, bem como para o próprio país, refletindo na economia, produção intelectual e expansão (STALLIVIERI, 2004). Um dos grandes desafios atuais da internacionalização no Brasil talvez seja a falta de uma política pública para tanto. Percebemos esforços de alguns governos e universidades na busca de projetos internacionais, mas ainda de forma desarticulada e isoladamente, como explicam Miranda e Stallivieri (2017, p. 595):

Observando-se os principais documentos governamentais do Brasil, que suscitam em algum momento a preocupação com a internacionalização da educação superior, é a partir do atual Plano Nacional de Educação e, mais pontualmente, a partir do Plano Nacional de Pós-graduação de 2011-2020 e do documento do Programa Ciências em Fronteiras que se pode perceber a internacionalização da educação superior como um desejo por parte do governo brasileiro de forma mais pontual. Ainda assim, não está claro o que se deseja com a internacionalização em termos de política pública, que defina as grandes linhas que apoiam a

decisão e a ação do país em termos mais propositivos (MIRANDA e STALLIVIERI, 2017, p. 595).

Os autores ainda salientam as fragilidades presentes no Plano Nacional de Pós-graduação, por não tocar explicitamente na internacionalização, sendo que ela aparece mais de forma transversal, reafirmando a importância da formação e cooperação internacional, mas não propõe uma política pública, com parâmetros pré-definidos. A internacionalização no Brasil é bastante recente, apesar de apresentar acordos internacionais, desde a criação das agências de fomento, nos anos 1950.

A falta de uma política pública de internacionalização acaba interferindo nas dificuldades das universidades em construir currículos adequados para a formação de um cidadão global, pois não oferece parâmetros para isso. A criticidade é essencial na formação de um estudante global e, conseqüentemente, um cidadão (MIRANDA, FOSSATI, 2018). Podemos perceber que a massificação e democratização do ensino superior, especialmente no Brasil, proporcionaram maior diversidade de estudantes (FARIA; ALMEIDA, 2020). Por isso, existem perfis cada vez mais variados de pessoas estudando no ensino superior com relação à etnia, idade, gênero, classe social, interesses e anseios profissionais, dentre outros (FARIA; ALMEIDA, 2020). A partir dessa perspectiva, existe a necessidade de atender essa diversidade para que todos tenham experiências acadêmicas positivas com acesso às oportunidades de forma igualitária (FARIA; ALMEIDA, 2020).

Nesse contexto, as competências interculturais emergem como um processo de aprendizagem, mutável, permanente, pessoal e auto reflexiva (MOROSINI, 2018). A interculturalidade utiliza-se da criticidade para a compreensão e problematização de diferentes culturas, conhecimentos, aprendizagens e vivências, não buscando uma hegemonia, mas a possibilidade de superarmos a ideia de uma cultura única e abrir-nos para a diversidade cultural, sem classificá-las por grau de valores. Possibilita a prática mais adequada para a formação de um cidadão global, pois a interculturalidade crítica é a resistência, mas também uma forma de viver “com” (WALSH, 2005). Nesse sentido, Didou Aupetit (2017) defende que a internacionalização da educação superior deve ser integrada às necessidades de desenvolvimento da sociedade.

METODOLOGIA

O estudo insere-se na temática internacionalização e interculturalidade, tendo como objetivo refletir sobre os conceitos da internacionalização e da interculturalidade, traçando os desafios interculturais emergentes por conta da internacionalização em uma universidade comunitária da região Sul do Brasil, na perspectiva do gestor responsável pela internacionalização. Mesmo sendo uma pesquisa qualitativa, logo uma oposição ao método racional positivista, Severino (2007) explica que, nem por isso, deixa de ser uma pesquisa fundamentada e com rigor científico, pois, como apresenta Najmanovich (2003), opor-se a um método único não significa deixar de utilizar instrumentos, técnicas e procedimentos. Assim sendo, a presente pesquisa consiste em um estudo de caso, definido por Yin (2001, p. 32) como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real,

especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Para o autor, a necessidade de utilizar o estudo de caso como estratégia de pesquisa emerge do fato de buscar compreender fenômenos sociais complexos. Gil (2008) apresenta que a entrevista é uma inserção social. Duarte (2004) salienta a importância de estabelecermos critérios e rigor científico na realização de entrevistas como instrumento de coleta de dados.

Dessa forma, levando em consideração o objetivo da pesquisa, bem como a sua problemática, a entrevista semiestruturada se apresenta como o instrumento de coleta de dados mais adequado. Os assuntos abordados durante a entrevista com o coordenador foram: o processo de mobilidade acadêmica; contextualização da realidade dos assessores de internacionalização e suas preocupações com a temática interculturalidade os desafios e cotidiano universitário.

A INTERCULTURALIDADE E A INTERNACIONALIZAÇÃO SE APROXIMAM?

Nessa seção de análise, apoiamos-nos no referencial teórico que guia este artigo, bem como na entrevista realizada com o assessor de assuntos internacionais de uma instituição comunitária no Sul do Brasil. Ao problematizarmos como são vistos os desafios interculturais nas instituições de Ensino Superior no Brasil, o assessor nos apresenta que “Não são todas as instituições de ensino superior no Brasil que dentro da sua gestão de internacionalização da educação superior tem um foco de preocupação claro, no respeito das questões interculturais” (ASSESSOR, 2018). Ele ainda salienta o fato de o processo de internacionalização do ensino superior no Brasil ter sofrido constantes influências vindas das instituições europeias e norte-americanas, por isso, a necessidade de ser discutido no Congresso, para cairmos na seara de uma massificação da cultura ocidental. Sobre esse tema, Candau e Russo (2010) salientam que:

A afirmação das diferenças – étnicas, de gênero, orientação sexual, religiosas, entre outras – se manifesta em todas as suas cores, sons, ritos, saberes, crenças e diversas linguagens. As problemáticas são múltiplas, visibilizadas pelos movimentos sociais, que denunciam injustiças, desigualdades e discriminações, reivindicando igualdade de acesso a bens e serviços e reconhecimento político e cultural. Esses movimentos nos colocam diante da realidade histórica do continente, marcada pela negação dos “outros”, física ou simbólica, ainda presente nas sociedades latino-americanas (CANDAU, RUSSO, 2010, p. 154-155).

A criação dos estados nacionais na América Latina necessitava de uma cultura comum e homogênea para todos, o que significa uma exclusão e invisibilidade do que não se reconhecia na cultura européia. Dessa forma, nesse processo, muito se perdeu da diversidade cultural e, até hoje, vemos reflexo dessa política na educação escolar, pois a escola teve um papel fundamental na difusão e consolidação de uma cultura comum (CANDAU, RUSSO, 2010; MIGNOLO 2017). Ainda a respeito das influências externas

salientadas pelo assessor Stallivieri (2004) e Morosini (2018), eles reforçam a necessidade de, ao iniciar um processo de internacionalização, que se conheça e faça um diagnóstico do perfil da instituição, tornando cada vez mais particularizado esse processo. Além disso, é necessário que as ações de internacionalização venham ao encontro do plano institucional, com metas definidas, bem como a realização de uma avaliação e acompanhamento delas.

As questões salientadas por esses autores também são reforçadas durante a entrevista com o assessor, quando ele discute sobre as instituições estarem em um processo de ruptura dessa visão de internacionalização vinda de fora. Ele explica:

Já existe um olhar mais crítico do que é internacionalização a partir de um viés brasileiro Latino Americano. Aí nesse ponto os debates sobre interculturalidade são chaves né, no sentido de que precisamos respeitar claramente a diversidade do que convivemos não só no âmbito internacional, mas também no âmbito nacional, se a gente vai falar do Brasil, um país continental, ele tem características extremamente diferentes de região para região (ASSESSOR, 2018).

Para ele, são importantes os diálogos interculturais nesse processo, ao passo que se apresentam como uma possibilidade para desenvolver o respeito pelo outro, com as bagagens culturais que o outro carrega. Além disso, ainda relatou o fato de o Brasil ser um país muito grande, com uma diversidade social significativa, bem como características físicas. Dessa forma, espera-se que as instituições que recebem os estrangeiros saibam apresentar esse Brasil tão diverso. Para Morosini (2018), a internacionalização do currículo e o contato com diferentes culturas possibilitam:

[...] 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 (MOROSINI, 2018, p. 121-122).

E, nesse sentido, novamente se retoma a ideia de Walsh (2005) da interculturalidade como oportunidade de aprender, garantindo que se mantenha o respeito com o outro e suas formas de pensar, ser e viver. Consoantes a esse pensamento, Candau e Russo (2010) salientam as potencialidades dela, na perspectiva crítica, por ser uma prática ética, política e epistêmica. Portanto,

A perspectiva intercultural no âmbito educativo não pode ser reduzida a uma mera incorporação de alguns temas no currículo e no calendário escolar. Trata-se, de modo especial, da perspectiva crítica, que consideramos ser a que melhor responde à

problemática atual do continente latino-americano, de uma abordagem que abarca diferentes âmbitos - ético, epistemológico e político -, orientada à construção de democracias em que justiça social e cultural sejam trabalhadas de modo articulado (CANDAUE RUSSO, 2010, p. 167).

Já Ramos (2016) reafirma que a diversidade étnica-cultural não é o problema central da interculturalidade, mas sim as diferenças construídas como padrão de poder colonial. Ainda, durante a entrevista, o assessor fez questão de ressaltar o fato de que as ações interculturais ainda são tratadas como algo novo, mesmo dentro das universidades, pois os primeiros movimentos sobre interculturalidade foram ter início no Brasil após a constituição de 1988 (CANDAUE RUSSO, 2010), fazendo com que o tema seja algo recente, ainda mais se pensarmos em todo o processo que foi percorrido ao longo dos anos, partindo da perspectiva relacional, funcional e crítica (RAMOS, 2016).

Nosso estudo discute, em especial, a realidade de uma universidade comunitária da região sul do Brasil, por isso nosso entrevistado fez um relato de um programa de curta duração, desenvolvido entre três universidades integrantes do COMUNG¹, no qual foi preocupação dos organizadores o desenvolvimento de ações de interculturalidade. Apresentamos o relato do projeto desenvolvido, trocando as identificações das universidades, caracterizando-as como 1, 2 e 3, para manter em sigilo os dados das instituições. Acreditamos na relevância dos dados revelados por ser um exemplo de ação voltada para a interculturalidade, desenvolvida em parcerias entre universidades comunitárias, por isso, insistimos em trazê-lo ao nosso estudo. A narrativa foi a seguinte:

Nós aqui da universidade 1, iniciamos no ano de 2018, um programa de curta duração com uma instituição de Ensino Superior no Canadá, que foi desenvolvido por três instituições comunitárias, universidade 1, universidade 2 e universidade 3. Nos reunimos e ficamos responsáveis por receber esses estudantes canadenses pelo período de três semanas. Eles ficam uma semana em cada universidade. No ano de 2019 vamos receber mais um grupo de canadenses. Pela primeira vez a gente teve uma preocupação clara em montar a programação com esses alunos estrangeiros. Claro que nós sabíamos da característica de um aluno que vem do Canadá, que também é extremamente intercultural, também é um país muito grande, com diversas características, de nós montarmos um programa interno, em cada uma dessas três universidades no Brasil com esse olhar mais crítico ante o que os canadenses precisarem viver dentro das universidades e características de um país como Brasil e ao mesmo tempo o que nosso aluno daqui precisaria também compreender a respeito dessa diversidade desse aluno que tava vindo de fora. Então todas as ações programadas levaram muito a essa visão, essa exploração de visão, por parte dos estrangeiros e por parte dos alunos nacionais do que é a

¹ Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG).

SOARES, D. de S.; LUZ, C. B. S.; JUNG, H. S.

característica de cada um e como essas características, quando elas se integram numa produção cultural, na atividade, elas podem render o dobro e todo mundo ganha muito mais respeitando as diversidades (ASSESSOR, 2018).

Sendo assim, percebemos que a falta de espaços para a discussão sobre a temática, bem como a compreensão do conceito, acaba sendo um dos maiores desafios que emergem a partir do convívio dos alunos participantes dos projetos e programas de internacionalização de uma universidade. Ainda nas palavras do nosso entrevistado:

Hoje há um forte discurso no combate a isso, tanto que os grandes congressos internacionais sobre internacionalização da educação superior já discutem isso de uma forma mais crítica, a América Latina também já tem congresso nessa área em que o interculturalismo vem sendo cada vez mais levantado como bandeira essencial no sentido de que não são as ideias que vem do Norte sobre internacionalização que têm que se impor às instituições daqui, mas algo neutro no sentido de cada um que respeitar as suas características, a partir de características distintas de cada localidade (ASSESSOR, 2018).

Conforme foi possível observar, apesar de já estar fazendo parte dos encontros e eventos sobre o tema internacionalização, as ações mais práticas ainda são muito iniciais, movimentadas a partir dos interesses dos próprios assessores de assuntos internacionais de cada instituição. As instituições do exterior, principalmente da região norte do mundo, buscam impor tanto na gestão como nas ações de internacionalização características culturais hegemônicas e ocidentais. O entrevistado retoma essa questão, salientando a importância de se respeitar as especificidades de cada instituição, consoante com o que Stallivieri (2004) apresenta. Além disso, há o fato de não existir um documento nacional que oriente as instituições de ensino a elaborar e executar políticas nacionais e regionais, levando em consideração as condições continentais de nosso país, bem como a possibilidades de conceitos e critérios para a avaliação e elaboração de qualidade (MIRANDA E STALLIVIERI, 2017).

Outro desafio apresentado pelo assessor seria a interação dos alunos intercambistas ao se depararem com a realidade de uma capital brasileira, da sua região metropolitana, com todas as características e consequências disso. Ele relata um exemplo vivenciado com um grupo de franceses de uma região agrícola, que, no primeiro contato com a realidade de um país latino-americano, sentiram bastante impacto, até pela visão que eles construíram do Brasil:

Quando esses alunos chegaram, nos primeiros dias ficou claro o choque cultural, porque esses alunos vivem numa região mais agrícola francesa de um alto padrão no âmbito de famílias economicamente com condições, dentro obviamente de toda uma estrutura que eles estão acostumados, França, um país da Europa, desenvolvido e por aí vai. Daí chegando no Brasil, que às vezes não é a expectativa que eles têm lá fora, do Carnaval, do samba, eles vêm a conhecer um outro Brasil, e se depararam com uma realidade que não é a deles, uma realidade de violência, de

insegurança, toda uma realidade e característica de uma região metropolitana, de uma cidade de características latino-americanas (ASSESSOR, 2018).

Nesse relato, percebemos a necessidade da construção de uma internacionalização do currículo, que implica em questões formais, informais e ocultas. Problematizamos junto ao assessor como se dá o processo para encaminhar os alunos participantes da mobilidade acadêmica e, com isso, foi demonstrado todo o cuidado feito pela instituição de preparo com os acadêmicos, todo o diálogo, encontros e reencontros feitos com eles, e, mesmo assim, ainda existem alunos que apresentam dificuldades de adaptação, pois quanto menos informações mais difícil deve ser. A cultura dos países latinos de serem mais carinhosos, atenciosos, além do constante toque presente nas nossas relações, acabam também tornando-se questões de conflitos, como explica:

[...] mesmo culturalmente é diferente do deles, aquela coisa do saudar, o olho no olho, estar chegando mais perto do indivíduo, tocando, isso faz parte da cultura latina, o europeu, grande parte deles, eles não têm essa cultura, é uma cultura do distanciamento, muito distanciamento, até eles entenderem essas coisas, eles podem achar que isso às vezes é diferente, e até errado (ASSESSOR, 2018).

De certa forma, além do impacto social relatado pelo entrevistado, também as características culturais trazidas pelos estrangeiros, bem como as da comunidade acadêmica que estavam recebendo esses alunos acabaram entrando em conflito, segundo Fossati e Miranda (2018), tudo isso exige das IES que desenvolvam um currículo adequado à internacionalização, bem como uma preparação adequada dos participantes.

Os autores que fundamentam este trabalho apresentam a importância da interculturalidade para a Educação e, conseqüentemente, para o Ensino Superior e seus programas de internacionalização, por ser a forma de questionar uma cultura hegemônica (CANDAU E RUSSO, 2010; MIGNOLO, 2017), que, para ser imposta, apagou e massacrou diferentes culturas. Dessa forma, a interculturalidade relativiza as relações de poder, estando relacionada às possibilidades de ser e saber da resistência. Isto significa que, quando o assessor salienta a busca dos países do norte em propagar um modelo de internacionalização, se busca a construção de uma cultura hegemônica, mas as vivências e oportunidades de um mundo globalizado não permitem mais esse tipo de ação.

Além disso, devemos perceber a interculturalidade crítica como um projeto e uma postura política. Da mesma forma, como nos lembra o entrevistado, devemos cuidar para não cair na seara da diversidade cultural, pois ela é mais do que isso, está relacionada também à luta, ao respeito pelo outro, sendo uma educação intercultural a possibilidade de transformação social, bem como a construção de novas democracias. Nesse sentido,

Propostas como essas questionam o discurso e as práticas eurocêntricas, homogeneizadoras e monoculturais dos processos

sociais e educativos e colocam no cenário público questões referidas à construção de relações étnico-raciais nos contextos latino-americanos. Desvelam o racismo e as práticas discriminatórias que perpassam o cotidiano das nossas sociedades e instituições educativas e promovem o reconhecimento e valorização das diferenças culturais, componentes fundamentais para a promoção de uma educação intercultural (CANDAU E RUSSO, 2010, p. 160).

Até por conta da aproximação da interculturalidade crítica, da educação popular, dos movimentos sociais, bem como da pedagogia crítica e decolonial (WALSH, 2005, CANDAU E RUSSO 2010), que busca compreender as diferenças de forma digna e legítima, não se trata apenas de um processo educativo ou de ensinar, mas sim de uma prática política, social e transformadora. Sendo assim, torna-se bastante fecunda e importante no processo de internacionalização das IES brasileiras, bem como latino-americanas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa, percebemos que a interculturalidade surge como uma oposição à cultura hegemônica, desde os primeiros movimentos, quando ainda estava muito atrelada à educação indígena. Compreendemos que ela, como a entendemos hoje, foi uma construção possível a partir das movimentações iniciadas no Brasil, a partir da constituição de 1988. Além disso, a interculturalidade é um campo fecundo para auxiliar a educação e as IES nos seus processos de internacionalização, na formação de um cidadão globalizado.

Com a pesquisa empírica, encontramos as dificuldades que as IES enfrentam lidar com a interculturalidade nos seus processos de internacionalização. Uma delas é que ainda é muito presente o desejo de as IES do norte do mundo buscarem impor formas e modelos de internacionalização, apesar de já sabermos da necessidade de se criar formas, estratégias e planos específicos de acordo com a realidade de cada instituição. Ademais, as características de uma capital brasileira e região metropolitana podem interferir no processo de adaptação dos acadêmicos participantes dos programas de mobilidade acadêmica.

As diferenças culturais, principalmente presentes nas relações interpessoais, também são desafios interculturais presentes na realidade apresentada pelo entrevistado. O distanciamento presente nas relações interpessoais, especialmente nos casos de alunos europeus, acaba ocasionando um conflito que necessita ser mediado pelo assessor de assuntos internacionais para que os alunos compreendam a diversidade em que estão inseridos e, ao mesmo tempo, sejam respeitados nas trajetórias que apresentam. Devem ser levadas em conta as diferentes formas de ver, existir e pensar.

Dessa forma, através da pesquisa desenvolvida, foi possível perceber o quanto é necessária e urgente a construção de ações práticas que envolvam a interculturalidade nas instituições de Ensino Superior no Brasil na gestão da internacionalização. Conforme apresentado nos congressos, eventos e produção teórica da área, esse já é um tema bastante recorrente, mas as universidades ainda apresentam dificuldades em propor

práticas nesse sentido. O fato de esse tema já fazer parte das discussões nos eventos e congressos é um ótimo começo, mas as discussões carecem de exemplos de boas práticas. A pesquisa limita-se a analisar e estudar um caso, tendo sido entrevistado um dos envolvidos no programa de internacionalização de uma instituição. Possivelmente, caso viéssemos a repetir o estudo com outros envolvidos, como alunos, professores, coordenadores de curso e reitores, obteríamos outras respostas e outros desafios. Dessa forma, a pesquisa abre espaço a outros possíveis questionamentos, principalmente relacionados às práticas interculturais efetivas.

Artigo recebido em: 20/08/2020

Aprovado para publicação em: 18/11/2020

CHALLENGES AND POTENTIALITIES OF INTERCULTURALITY: THE INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

ABSTRACT: The objective of the article is to reflect on the concepts of internationalization and interculturality, tracing the emerging intercultural challenges due to internationalization in a community university in the southern region of Brazil, in the perspective of the manager responsible for internationalization. This is a case study, in which a semi-structured interview was developed with the institution's international affairs advisor. We conclude that interculturality comes from the relationship and conceptions of internationalization proposed by higher education institutions in the northern hemisphere, as they try to impose their forms and models of internationalization. Interpersonal relationships require mediation by the international affairs advisor so that students understand the reality in which they are inserted.

KEYWORDS: Internationalization. Interculturality. University Education. Academic Mobility.

DESAFÍOS Y POTENCIALIDADES DE LA INTERCULTURALIDAD: LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

RESUMEN: El objetivo del artículo es reflexionar sobre los conceptos de la internacionalización y de la interculturalidad, señalando los desafíos interculturales emergentes por cuenta de la internacionalización en una universidad comunitaria de la región Sur de Brasil, en la perspectiva del gestor responsable de la internacionalización. Se trata de un estudio de caso, en el cual se desarrolló una entrevista semiestructurada con el asesor de asuntos internacionales de la institución. Concluimos que la interculturalidad se presenta desde la relación y concepciones de internacionalización propuestas por las instituciones de enseñanza superior del hemisferio norte, visto que intentan imponer sus formas y modelos de internacionalización. Las relaciones interpersonales necesitan mediación del asesor de asuntos internacionales para que los alumnos comprendan la realidad en la que se insieren.

PALABRAS-CLAVE: Internacionalización. Interculturalidad. Enseñanza Superior. Movilidad Académica.

SOARES, D. de S.; LUZ, C. B. S.; JUNG, H. S.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Larissa Siqueira de; CASTILHO, Maria Augusta de Castilho. Gênero e relações étnico-raciais: a mulher negra brasileira em debate. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, Espanha, abril/junio, 2016. Disponível em: <http://www.eumed.net/rev/cccss/2016/02/mulheres-negras.html> Acesso em 24 jul. 2020.

BRASIL, República Federativa. **Lei 12.288/2010 - Estatuto da Igualdade Racial**. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/Lei%2012.288%20-%20Estatuto%20da%20Igualdade%20Racial.pdf> Acesso em 22 out. 2018.

CANDAU, Vera M; RUSSO, Kelly. **Interculturalidade e educação na América Latina**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, 2010.

DIDOU AUPETIT, Sylvie. Vincular la internacionalización con las prioridades de desarrollo de las instituciones de Educación Superior: una urgencia inaplazable. **Educação [em linha]**, Porto Alegre, Setembro/Diciembre, 2017. ISSN 0101-465X Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/28975> Acesso em 20 abr. 2019.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Revista Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

FARIA, A. A. G. DE B. T.; ALMEIDA, L. S. Adaptação acadêmica de estudantes do 1º ano. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 7, 15 jul. 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8659797> Acesso em 26 jul. 2020.

GADEA, C. A.; GADEA, M. S. C.; DICK, H.; FERREIRA, J. S. ROSA, F. S. Itinerários juvenis em situação de vulnerabilidade social: sobre a realidade juvenil, a violência intersubjetiva e as políticas para jovens em Porto Alegre - RS. **Revista Juventude e Políticas Públicas**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 47-71, jul./dez. 2017. DOI: 10.22477/rjpp.v1i2.33

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.
KNIGHT, Jane; DE WIT, Hans. **Internacionalização do ensino superior: passado e futuro**. Número 95. 2018. Disponível em: <https://docplayer.com.br/132566745-Ensino-superior-internacional-international-higher-education.html> Acesso em 30 abr. 2019.

MENEZES, Jaci Maria Ferraz de. As DUAS PEDAGOGIAS: Formas de educação dos escravos; mecanismos de formação de hegemonia e contra-hegemonia. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.28, p.145 –163, dez. 2007. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/5029/art10_28.pdf Acesso em 25 jul. 2020.

MIGNOLO, Walter. Desafios Decoloniais hoje. **Revista Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu, 2017. Disponível em:

<https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/download/772/645> Acesso em 22 jul 2020.

MIRANDA, J.A.; FOSSATI, P. Gestão da internacionalização da Educação Superior: desafios para o desenvolvimento do estudante global. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v.23, n.2, p. 273-289, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24220/2318-0870v23n2a3811> Acesso em 22 jul. 2020.

MIRANDA, J.A.; STALLIVIERI, L. Para uma política pública de internacionalização para o ensino superior no Brasil. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 03, p. 589-613, nov. 2017.

MOROSINI, M. C. Internacionalização do currículo: produção em organismos multilaterais. **Roteiro**, Joaçaba, v. 43, n. 1, p. 115-132, jan./abr. 2018

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – Conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006.

NAJMANOVICH, D. O feitiço do método. In: GARCIA, R. L. (Org.). **Método métodos e contramétodo**. São Paulo: Cortez, 2003.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Objetivo 10**. Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles. 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/ods10/> Acesso em 23 jul. 2020.

PAIS, José M; LACERDA, Miriam; OLIVEIRA, Victor H. Juventudes contemporâneas, cotidiano e inquietações de pesquisadores em Educação – uma entrevista com José Machado Pais. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 64, p. 301-313, abr./jun. 2017.

RAMOS, Rosane K. Perspectivas interculturais na internacionalização do currículo. //: LUNA, José M.F. **Internacionalização do Currículo: Educação, Interculturalidade e Cidadania Global**. Campinas: Pontes, 2016.

RAMOS, Viviane C. **Perfil e Motivações dos estudantes participantes do “Programa de Mobilidade discente internacional para a graduação” da UFMG**. 2009. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; ROSEMBERG, Fúlvia. Brasil: Lugares de negros e brancos na mídia. //: Dijk, Teun. **Racismo e discurso na América Latina**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2015. Cap. 2 p. 73-118.

SOARES, D. de S., LUZ, C. B. S., JUNG, H. S.

STALLIVIERI, Luciane. **Internacionalização e intercâmbios: dimensões e perspectivas**. Curitiba: Appris, 2004.

STALLIVIERI, Luciane; VIANNA, Cleverson Tabajara; GAUTHIER, Fernando A. Ostuni. A internacionalização do ensino superior e a gestão do conhecimento – as técnicas para o compartilhamento de resultados de aprendizagem na mobilidade acadêmica. **Anais ICKM/II SUCEG Universidade Federal de Santa Catarina**, Florianópolis, 2019. Disponível em: <http://suceg.ufsc.br/presentations/> Acesso em 05 jan. 2020.

WALSH, C. **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas**. Quito: Abya-Yala, 2005.

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

DEIVID DE SOUZA SOARES: Mestre em Educação pela Universidade La Salle (UNILASALLE/Canoas). Especialista em Alfabetização e Letramento pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Licenciado em Pedagogia – Anos Iniciais e Educação Infantil pela mesma instituição. Integrante do Grupo de Pesquisa “Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação” (GRUPO NETE / UNILASALLE / Canoas / CNPq). Professor da Rede Municipal de Canoas.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-0434-3425>

E-mail: deividdesouza@yahoo.com.br

CHARLENE BITENCOURT SOSTER LUZ: Doutoranda em Educação pela Universidade La Salle - Canoas (bolsista CAPES/PROSUP). Mestra em Educação pela Universidade La Salle, Especialização em Formação Pedagógica de Professores pelas Escolas e Faculdades QI, Especialização em Finanças Empresariais pela Universidade Luterana do Brasil e Graduação em Logística pela Universidade Luterana do Brasil, sendo aluna laureada. Participa do grupo de pesquisa "Gestão educacional nos diferentes contextos" da Universidade La Salle. Professora de Administração, Recursos Humanos e Logística nas modalidades presencial e EAD. Ministra palestras e escrevo conteúdo sobre temas dessas áreas.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7164-0425>

E-mail: charlenebs@gmail.com

HILDEGARD SUSANA JUNG: Doutora em Educação pela Universidade La Salle - Campus Canoas (2018). Mestrado em Educação pela URI - Campus Frederico Westphalen (2015), Especialização em Psicopedagogia Institucional (2009), e Graduação em Normal Superior pela Faculdade de Tecnologia e Ciências (2007). Atualmente é docente e Coordenadora do curso de Pedagogia, professora e pesquisadora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unilasalle.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-5871-3060>

E-mail: hildegard.jung@unilasalle.edu.br

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).