



**OUTRAS
PERSPECTIVAS**



REFLEXÕES DE UM DOCENTE DE DISCIPLINA INTERNACIONAL

JOSÉ MARCELO FREITAS DE LUNA*

Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Itajaí, SC, Brasil.

Como citar este artigo: LUNA, J. M. F. de. Reflexões de um docente de disciplina internacional. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 20, n. 3, p. 198-202, set./dez. 2020. doi: 10.5935/cadernosletras.v20n3p198-202

Desde os anos de 1990, mantenho-me envolvido com o processo de internacionalização de instituições educacionais. Tenho, assim, notado que um número crescente de universidades em todo o mundo, incluindo-se as brasileiras, tem feito esforços para internacionalizar os seus cursos. De forma geral, elas têm se valido de programas de mobilidade de alunos e de professores, sendo o intercâmbio estudantil apontado como aquele que mais exercita e multiplica os efeitos da internacionalização.

De que internacionalização estariam as instituições, estaríamos nós a tratar? Questiono-me, mesmo antes de tomar contato com achados de pesquisa

* E-mail: mluna@univali.br
 <https://orcid.org/0000-0002-1212-7899>

sobre a natureza multifacetada desse processo. Questiono-me pontualmente com projetos que visam aferir os contributos da mobilidade. Posso revelar que, já no início da década de 2000, nós, pesquisadores, convergimos para o fato de que os programas de mobilidade estudantil promovem a competência comunicativa intercultural. Comprovamos, também, que os estudantes dotados desse conjunto de habilidades estariam mais aptos ao mundo do trabalho, este marcadamente multicultural e interdependente. O que os nossos trabalhos científicos também exibiram foi que o intercâmbio em si não envolve, mesmo em países com alto investimento em internacionalização, mais do que um ínfimo percentual de estudantes. Essa constatação levou a comunidade científica e a acadêmica a reconhecer que, para ser abrangente, o processo precisaria tomar e manter o currículo como a sua base e como o seu alvo. A internacionalização passa a ser reclamada para todos; passa a ser perseguida *at home*, no *campus*.

Como docente, passo, desde 2011, a referir à internacionalização do currículo (*internationalization of the curriculum* – IoC) como a ampliação de referências. Confesso, assim, meu gosto pelo texto de Anísio Teixeira, em especial pelas suas palavras sobre a educação superior como promotora do “alargamento das nossas mentes”. Gosto, igualmente, do texto de Reinaldo Matias Fleuri, em sua definição de educação intercultural como uma “pedagogia do encontro até suas últimas consequências”. É bem por esse sentimento que me envolvo, presencial e remotamente, com a docência de disciplinas internacionais. Refiro-me sistematicamente a um redimensionamento curricular, que se marca pela incorporação de uma perspectiva intercultural aos objetivos de aprendizagem, ao conteúdo programático, aos recursos instrucionais, às estratégias de ensino e às avaliações das disciplinas que ministro. Assim orientado, espero desenvolver nos estudantes, com recursos do próprio *campus*, uma conscientização intercultural e uma cidadania responsável.

No campo educacional, a interculturalidade distingue-se como a condição que se deseja estabelecer e manter, nos formandos e profissionais, de questionar concepções epistemológicas e práticas pedalinguísticas monoculturais. Sim, meus estudantes estrangeiros e brasileiros são provocados à leitura e à discussão dos textos ditos autorizados, bem como daqueles considerados marginais ou marginalizados por práticas colonizadoras. Faço isso em língua inglesa e em língua portuguesa. Fazê-lo em inglês torna o trabalho intrigantemente mais desafiador. É pelo inglês que diversos cenários são criados para um diálogo com o Outro, estratégia fundamental para o desenvolvimento da com-

petência comunicativa intercultural. É por essa língua que a disciplina internacional segue o seu curso de questionar os imperialismos linguísticos, lógicos e hermenêuticos da cultura dominante. Em dezoito encontros, trato de falar e ouvir, por vezes nos mais diferentes sotaques e com variada fluência nas línguas, sentidos literais e metafóricos do meu saber-fazer e do saber-fazer do Outro. Essa parte aplicada da disciplina muito se beneficia de estudos de casos, intencionalmente selecionados a partir do critério de representatividade da diversidade cultural, como fomento ao respeito.

Ilustrativamente, uma dessas atividades foi com base na que se tornou conhecida, no Brasil e no exterior, como uma afronta de uma senhora do Rio de Janeiro à ação de vigilância sanitária em plena pandemia. A respectiva declaração “cidadão, não, engenheiro civil” foi por mim relacionada didática e pedagogicamente à noção de microagressões e à sensibilidade cultural de que são elas dotadas. Sim, a essas que são mais conhecidas como expressões de preconceitos sutis, ou, também, como “coisas pequenas”; elas são, esclareci com base em fatos, insultos verbais, não verbais e visuais, dirigidos a indivíduos com base em raça, dialeto, religião, etnia, gênero, classe social, e, acrescento, com base na formação acadêmica.

Rejeitar a designação de cidadão e exigir o tratamento de “engenheiro formado” são exemplos de microagressões muito possivelmente originadas, desenvolvidas e mantidas na escola e em nome dessa instituição. Se, por um lado, a formação acadêmica pode ser usada para a invalidação do Outro, com igual comprovação científica podemos afirmar que a educação básica e a superior podem colocar esse comportamento em questão, vindo, em potencial, a erradicá-lo. Coloco-me a questionar com os estudantes e, aqui neste ensaio, com os colegas leitores as microagressões na sala de aula, tomando por base o estudo do Centro para a Excelência Multicultural da Universidade de Denver.

Pronunciamos incorretamente os nomes dos alunos mesmo depois de eles nos corrigirem?

Agendamos testes em feriados religiosos ou culturais?

Antecipamos as respostas emocionais dos alunos com base em gênero, orientação sexual e etnia?

Usamos humor nas aulas que degrada os alunos de diferentes grupos?

Expressamos opiniões políticas carregadas etnicamente, assumindo que os alvos dessas opiniões não existem na sala?

Negamos as experiências dos alunos, questionando a credibilidade e a validade de suas histórias?

Ignoramos as microagressões de aluno para aluno, mesmo quando a interação não está relacionada à aula?

Respeitar a diversidade em sua alteridade, eis o formidável desafio. Por minha prática docente, atesto que os encontros entre jovens podem redundar em confrontos e desencontros entre culturas, pois há uma tradição histórica de valorização e desvalorização dos conhecimentos que se identifica com a relação entre culturas dominantes e aquelas dominadas. Como instituição, a escola em geral pode discriminar e marginalizar textos e línguas, conhecimentos e culturas, estudantes e povos; dependendo da sua compreensão do que é internacionalização, os estudantes poderão até se mobilizar de um país para outro, mas não levarão consigo a abertura aos outros mundos possíveis. Contrário essa prática, inspirando-me em Fonet-Betancourt, para quem não há prática intercultural sem uma grande e crescente disposição do ser humano se capacitar a viver a sua identidade no relacionamento com o Outro, diálogo em que o Eu não é egocêntrico. Não é à toa que Edgar Morin, no celebrado *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, destaca o apoio na perspectiva intercultural como fundamento para a gestão de nossa diversidade cultural; e ele o faz associando a democracia como base para a gestão social e política.

Essa associação aqui me é oportuna para fazer as devidas considerações acerca da noção de cidadania responsável. Identificada com a ideia de cidadania global, formaliza-se, nos termos da Oxfam International, como o conceito de cidadão global. Em sua definição, que me serve pontualmente para o alinhamento entre os objetivos e a avaliação das disciplinas internacionais, o perfil profissiográfico correspondente é do formado que se reconhece por um papel a desempenhar dentro de um mundo que é grande e movido por mecanismos econômicos, políticos, sociais, culturais, tecnológicos e socioambientais. Como um cidadão global, o formado participa de sua comunidade e contribui para ela tanto local quanto globalmente; é uma pessoa que respeita e valoriza a diversidade, que se indigna com a falta de justiça social e que assume responsabilidade por suas ações.

A experiência docente que aqui relato marca-se pelo gosto e pelo desafio de ver estudantes de países e culturas diferentes, de seus *campus* – suas casas e de suas plataformas – alargarem as suas mentes pela interação respeitosa com o Outro. O intercâmbio virtual, a propósito, já se prova cientificamente como

uma das formas de se fomentar, manter e desenvolver a internacionalização para todos. Este relato não estaria completo se não referisse que há limites transponíveis de as pessoas significarem a natureza simbiótica da relação entre elas mesmas, os outros e o mundo. Essa constatação acrescenta-se a semelhantes anotações que se podem fazer a partir da minha experiência como docente de brasileiros exclusivamente, ambientados que estão na nossa pluralidade de realidades sociais com suas crescentes idiosincrasias étnicas. A IoC, embora não dispense políticas institucionais, destaca-se como um processo viável em toda e para toda a escola, pois está na base dela, no seu currículo, seja o formal, o informal ou o oculto. A IoC destaca-se como um processo necessário em toda e para toda a escola, pois visa ao alargamento das referências e consequentemente da mente humana. A IoC destaca a importância das humanidades. Por essa razão, educar internacional e interculturalmente, presencial e remotamente, torna-se agradavelmente imperativo.