



Internacionalização e Educação para a Cidadania Global: a Visão de Professores Universitários

Pricila Kohls dos Santos¹  Marília Costa Morosini² 
^{1,2} Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

RESUMO

Este estudo objetiva analisar concepções de professores universitários brasileiros acerca dos princípios da Educação para a Cidadania Global (ECG) e da internacionalização da educação superior, bem como apresentar subsídios para reflexão sobre a prática docente na educação superior. O processo de triangulação de dados se consolida com a metodologia de caráter qualitativo, na medida em que foram selecionados professores do ensino superior, de diversas áreas do conhecimento, de uma Instituição de Ensino Superior comunitária da região Sul do Brasil, para coletar suas percepções acerca da formação do cidadão global. Para tal, foram utilizados como instrumentos o questionário e dois grupos focais, ambos com docentes. Nos resultados da pesquisa, destacam-se algumas proposições possíveis no sentido de fomentar as recomendações da Unesco para o desenvolvimento da ECG e tomando como ponto de partida a visão dos docentes pesquisados sobre esse novo papel na universidade. Nesse sentido, os resultados desta análise apontam: a necessidade de a educação voltar-se ao paradigma de aprendizagem; a importância da responsabilidade compartilhada dos diferentes níveis e atores da educação superior e investimento institucional em processos de internacionalização, para a formação de um cidadão global.

PALAVRAS-CHAVE

Educação superior. Educação para a cidadania. Internacionalização da educação superior. Unesco.

Correspondência ao Autor

¹ Pricila Kohls dos Santos

E-mail: pricila.kohls@gmail.com

Universidade Federal de Alagoas, Brasil
CV Lattes

<http://lattes.cnpq.br/3519065110625875>

Submetido: 06 nov. 2018

Aceito: 03 jan. 2019

Publicado: 25 fev. 2018

 10.20396/riesup.v5i0.8653913

e-location: e019040

ISSN 2446-9424

Checagem Antiplágio



Distribuído sobre



Education for Global Citizenship and Internationalization of Higher Education: the Vision of University Teachers

ABSTRACT

This study aims to analyze the conceptions of Brazilian university professors about the principles of Education for Global Citizenship (ECG) and the internationalization of higher education, as well as present subsidies for reflection on the teaching practice in higher education. The process of data triangulation is consolidated with the methodology of a qualitative character, in the sense that selected higher education professors from several areas of knowledge were selected from a Community Higher Education Institution of the Southern Region of Brazil to collect their perceptions about of the formation of the global citizen. For that, the questionnaire and two focus groups, both with faculty members, were used as research instruments. In the results of the research, some possible propositions to promote Unesco recommendations for the development of ECG are highlighted, taking as a starting point the view of the teachers researched about this new role in the university. In this sense, the results of this analysis point out: the need of education to return to the learning paradigm; the importance of the shared responsibility of the different levels and actors of higher education, as well as institutional investment in internationalization processes, for the formation of a global citizen.

KEYWORDS

Higher education. Citizenship education. Internacionalization of higher education. Unesco.

Educación para la Ciudadanía Global e Internacionalización de la Educación Superior: la Visión de Profesores Universitarios

RESUMEN

Este estudio tiene por objetivo analizar las concepciones de profesores universitarios brasileños acerca de los principios de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) y de la internacionalización de la educación superior, así como presentar subsidios para reflexión sobre la práctica docente en la educación superior. El proceso de triangulación de datos se consolida con la metodología de carácter cualitativo, en la medida en que fueron seleccionados profesores de la enseñanza superior, de diversas áreas del conocimiento, de una Institución de Enseñanza Superior comunitaria de la región Sur de Brasil, para recoger sus percepciones acerca de la formación del ciudadano global. Para ello, se utilizaron como instrumentos de investigación el cuestionario y dos grupos focales, ambos con docentes. En los resultados de la investigación, se destacan algunas proposiciones posibles en el sentido de fomentar las recomendaciones de la Unesco para el desarrollo de la ECG y tomando como punto de partida la visión de los docentes investigados sobre ese nuevo papel en la universidad. En ese sentido, los resultados de este análisis apuntan: la necesidad de que la educación se vuelva al paradigma de aprendizaje; la importancia de la responsabilidad compartida de los diferentes niveles y actores de la educación superior, así como de la inversión institucional en procesos de internacionalización, para la formación de un ciudadano global.

PALABRAS CLAVE

Educación superior. Educación para la ciudadanía. Internacionalización de la educación superior. Unesco.

Introdução

As instituições de educação superior têm enfrentado desafios inerentes ao século XXI, sendo estes de cunho econômico, social e educativo. Diversas correntes educacionais atribuem à universidade a responsabilidade da formação do cidadão global, sinalizada como uma competência global. Entende-se esta como uma busca pela compreensão de normas e expectativas culturais dos outros, utilizando esse conhecimento para interagir, comunicar e trabalhar em diferentes contextos e reconhecer as próprias limitações e habilidades para participar de encontros interculturais (MORAIS e OGDEN, 2010). Em grandes linhas, foram identificadas concepções de formação que se estendem desde a preparação profissional com foco no atendimento das exigências de um mercado globalizado até uma formação, mais ampla, focada na noção de cidadão global, via Educação para a Cidadania Global, pressuposta pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2015).

Nas primeiras definições, a concepção está voltada à formação profissional, inclusive como perspectiva social. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD) propõe uma formação com orientação internacional, considerando seu conteúdo e forma, e a preparação profissional e social dos estudantes na perspectiva de contexto internacional e multicultural (VAN DER WENDE, 1996). Tal concepção tem como base um modelo de universidade relacionado à formação de um indivíduo para o século XXI, com o predomínio de princípios para o mercado globalizado. É o denominado profissional flexível na sociedade do conhecimento que tem como exemplo projeto comandado pela comissão europeia (REFLEX, 2011) e replicado na América Latina, com o título de Proflex. O projeto Proflex (sigla de «Investigação sobre Emprego e Profissional Flexível) é um programa internacional realizado nos países em desenvolvimento.

De acordo com a OCDE (2016), na sociedade do conhecimento o papel da universidade está em possibilitar aos estudantes vivências e experiências que também promovam, além de competências técnicas de determinada área, o desenvolvimento pessoal e social. Nesse sentido, o sucesso profissional dos diplomados está relacionado com as competências que possuem. Três aspectos relevantes foram identificados no mundo do trabalho para os diplomados do ensino superior, com crescente importância: o capital, a flexibilidade e a globalização.

Aspectos que resultam em cinco exigências para os graduados do ensino superior: competência profissional, flexibilidade funcional, inovação e gestão do conhecimento, mobilização de recursos humanos e orientação internacional. Visão que se sustenta em um conjunto de fatores capazes de intervir nos processos educacionais. Estes precisam ser multidimensionais e dependem de atores, ideias, processos e estruturas, na medida em que a educação historicamente reproduz as condições da sociedade e ao mesmo tempo tem o potencial para transformá-la. Com relação à internacionalização, Robertson (2012) identifica duas perspectivas na educação superior: a simbólica e a transformativa. A simbólica é a

internacionalização que pode existir em instituições em que as partes interessadas reconhecem e são motivadas principalmente por aspectos econômicos e competitivos. Essas instituições mantêm os seus programas, visando à atração de estudantes estrangeiros e investigadores de elite. A internacionalização transformativa caracteriza instituições nas quais as preocupações internacionais são visíveis e estão incorporadas na rotina do pensar e fazer (em questões de política e de gestão), no recrutamento de funcionários e estudantes, na elaboração de currículos e programas.

Nos últimos anos, as orientações do Banco Mundial (BM), em parceria com a Organização Mundial do Comércio (OMC), para o desenvolvimento de países da América Latina e do Caribe, vêm reforçando o entendimento de educação a serviço da preparação para o trabalho e para o mercado. Nessa lógica, a educação superior está eternamente a serviço. Destacam-se três orientações importantes, contendo diretrizes para a educação na América Latina e no Caribe: “Documento estratégico do Banco Mundial. A educação na América Latina e Caribe” (Banco Mundial, 1999) e “*Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*” (BANCO MUNDIAL, 2002).

Cabe destacar que o BM justifica suas orientações embasando-se no fenômeno da globalização e afirmando que está crescendo e passando a interferir nos sistemas educativos da América Latina. Ressalta ainda que é “imprescindível que ocorram incentivos para as universidades públicas e privadas estabelecerem relações internacionais” (Banco Mundial, 2002). A globalização, via educação superior, passa a ocorrer pela construção de parcerias e acordos de cooperação entre empresas educacionais países/regiões de forte monopólio do capital (Estados Unidos e Europa, por exemplo). Tais parcerias estão voltadas para a consecução de mecanismos de disseminação da hegemonia desses países que dominam o capital mundial.

Outro aspecto está relacionado à constituição das universidades corporativas voltadas à formação, capacitação e qualificação dos trabalhadores, sejam eles novos trabalhadores ou em serviço. Ou seja, a centralidade nos profissionais e em sua “formação” e na “produção” qualificada.

O Banco Mundial (2002) se refere também ao investimento de educação a distância, disseminando a necessidade de as instituições educativas se lançarem ao advento das inovações tecnológicas, adquirindo pacotes tecnológicos, investindo em criação de universidades virtuais ou estabelecendo parcerias com as já existentes, a exemplo das universidades estadunidenses e europeias.

Em especial, no documento “*Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*” (Banco Mundial, 2002), aparece uma forte mudança de concepção de educação superior, deslocando o conceito para a educação terciária. Isso porque afirma estarmos na sociedade do conhecimento, o que justifica intensivas e massivas estratégias de diversificação das instituições de ensino superior, apostando no avanço das fronteiras transnacionais e na formação do cidadão global, que a Unesco vai mais diretamente

trabalhar. Para o Banco Mundial:

Incrementen la diversificación institucional (aumento del número de instituciones no universitarias y privadas) para ampliar la cobertura sobre una base financiera viable y para establecer un marco de formación continua con múltiples puntos de acceso y gran variedad de itinerarios formativos. (BANCO MUNDIAL, 2002, p. 27)

É preciso atentar para as reais intencionalidades dessas “orientações”, pois, em países do global sul que estão ainda a serviço do capital mundial, realizar tais mudanças e adequar, inclusive, a formação do cidadão à acumulação do capital perpassa pela necessidade de se rever a articulação do sistema nacional de educação. Nas universidades, particularmente em um país capitalista dependente do capital estrangeiro, como o Brasil, tais orientações repercutem diretamente na [re]formulação de políticas públicas e nos formatos de instituições educativas que temos. Uma estruturação que implica, diretamente, o caso da educação superior, no sentido de como serão fomentados e gestados os processos de ensino, pesquisa e extensão, tendo como pano de fundo a mercantilização do conhecimento. Formação para a cidadania global tem, certamente, princípios orientadores, a exemplo dos principais elementos trazidos do material da Unesco (2015), que objetivam fortalecer a formação de sujeitos críticos, solidários e qualificados. Entretanto, os professores formadores precisam estar atentos para os movimentos do campo de exploração lucrativa do capital e que trabalha a serviço, ainda e infelizmente, da reprodução da concepção burguesa de mundo.

Diante desse cenário, a Unesco lança, em 2015, a publicação “Educação para a Cidadania Global (ECG): preparando alunos para os desafios do século XXI”, apresentando uma conceituação do cidadão global, porém sinalizando o consenso de que este possui o sentimento de pertencimento a um espaço mais amplo que somente aquele do seu entorno, pois tem a consciência de que a humanidade extrapola as fronteiras locais, nacionais e transnacionais. Assim, utiliza e percebe a importante relação entre o local e o global. Ou seja, para a Unesco, “[...] cidadãos globais são indivíduos que pensam e agem para um mundo mais justo, pacífico e sustentável” (2016).

Diante do desafio de formação desse cidadão global, a Unesco, como organismo multilateral, aborda a pedagogia transformadora na prática, considerada como um olhar voltado à educação para a cidadania global com o fito de promover uma aprendizagem para uma maior consciência sobre questões da vida real e das circunstâncias que as cercam.

Na educação superior, essa concepção está mais além do conceito de cidadania global restrito à mobilidade de estudantes e comumente associado à educação internacional. Implica a possibilidade de uma educação ampla e guiada pela solidariedade e pelo respeito às diversas culturas. Mas, assim como a educação internacional, anteriormente referida, é importante que seja identificada com a auto/trans/formação dos estudantes, mais do que o entendimento como um processo de ajustamento do estudante aos requerimentos locais da cultura dominante, que se constitui no paradigma dominante atual das pesquisas sobre educação internacional (MARGISON, 2013).

É destacada também a importância de colocar menos habilidades e perspectivas nas qualificações econômicas e instrumentais, requeridas para os indivíduos, numa economia globalizada e, mais nas qualificações de aprendizagens éticas e responsáveis. No sentido de que reconhecem o ser humano como social e cultural, assim como um ser com necessidades econômicas, o qual pensa o local, o nacional e o global (LEASK, 2013).

Via de regra, a perspectiva da cidadania global é prescrita pelos organismos multilaterais, especialmente pela Unesco, em países do hemisfério sul, enquanto a perspectiva do egresso flexível está mais presente nos países do Norte. Isso significa que a aprendizagem na educação superior precisa de um enfoque não linear, não unilateral, não dualista, não determinista ou voluntário. Paralelamente a essa concepção de cidadania global, verifica-se uma expansão desordenada da educação superior fundamentada nos ditames da sociedade globalizada, dita sociedade do conhecimento, e conseqüentemente na formação de recursos humanos de alto nível. Essa realidade tem em comum a expansão, mas fundamenta-se em razões particulares de cada país e/ou região. No caso do Brasil, havia uma acentuada expansão do setor privatista acompanhada de um processo democratizante. Por outro lado, é necessário que se reflita sobre essa democratização do acesso à educação superior, verificando se abarca, na mesma medida, a democratização do ensino de qualidade, na perspectiva do direito à educação (OLIVEIRA, 2013).

Educação para a Cidadania Global e Educação Superior: Orientações em Discussão

A Educação para a Cidadania Global (ECG) é vista como uma possibilidade de qualificação dos processos de ensinar e aprender para além dos espaços formais de educação, haja vista que objetiva uma formação integral do indivíduo e aponta como fundamental, em todos os níveis de educação, o trabalho para além das disciplinas e dos conteúdos acadêmicos. Visa à formação, ao longo da vida, de um cidadão, de um profissional para atuar eticamente na sociedade. Nesse sentido, apresenta três dimensões básicas para o seu desenvolvimento, apresentadas na Figura 1.

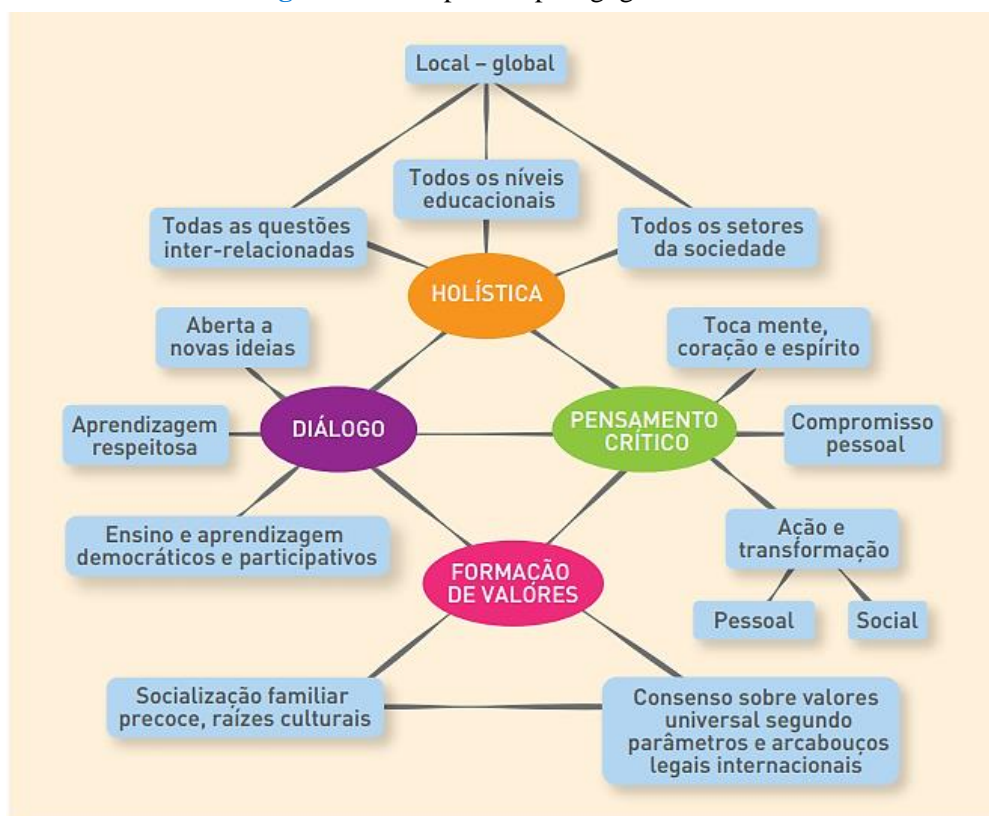
Figura 1. Dimensões conceituais básicas da Educação para a Cidadania Global

Dimensão cognitiva:
Aquisição de conhecimento, compreensão e pensamento crítico sobre questões globais, regionais, nacionais e locais, bem como sobre as inter-relações e a interdependência dos diferentes países e grupos populacionais.
Dimensão socioemocional:
Sentimento de pertencer a uma humanidade comum, que compartilha valores, responsabilidades, empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade.
Dimensão comportamental:
Atuação efetiva e responsável, em âmbito local, nacional e global, por um mundo mais pacífico e sustentável.

Fonte: Unesco (2015).

Objetivando clarificar esse conceito, apontam-se as dimensões conceituais básicas da ECG, que são: a cognitiva, que diz respeito à aquisição de conhecimento, pensamento crítico e compreensão de questões sociais; a socioemocional, que é o sentimento de pertencer a uma humanidade comum; e a comportamental, que salienta a atuação efetiva e responsável por um mundo pacífico e sustentável. Essas dimensões se materializam na prática pela pedagogia para a ECG, que tem como base a educação holística, o diálogo, o pensamento crítico e a formação de valores. Tais princípios se estendem em ramificações que podem ser mais bem visualizadas na Figura 2.

Figura 2. Princípios da pedagogia da ECG



Fonte: Unesco (2015).

Na prática, a ECG tem por objetivo:

- Estimular alunos a analisar criticamente questões da vida real e a identificar possíveis soluções de forma criativa e inovadora.
- Apoiar alunos a reexaminar pressupostos, visões de mundo e relações de poder em discursos “oficiais” e considerar pessoas e grupos sistematicamente sub-representados ou marginalizados.
- Enfocar o engajamento em ações individuais e coletivas, a fim de promover as mudanças desejadas.
- Envolver múltiplas partes interessadas, incluindo aquelas que estão fora do ambiente de aprendizagem, na comunidade e na sociedade mais ampla (UNESCO, 2016).

Nesse sentido, os princípios da Educação para a Cidadania Global da Unesco podem ser utilizados para fomentar as atividades nas instituições de educação superior, pois um sistema acadêmico voltado para a educação holística pode proporcionar a integração acadêmica e social do estudante na instituição. Ao se voltarem para os princípios estabelecidos, faz-se importante organizar o sistema da instituição para a promoção dessa educação, baseada no diálogo, no pensamento crítico e na formação de valores.

Esse arrazoado se consolida quando se considera o destaque que diferentes pensadores e atores vêm conferindo à sociedade do conhecimento e a importância da formação de recursos humanos de alto nível. Enfim, a relevância do conhecimento construído em instituições de educação superior, que, via de regra, apontam para a performatividade e para o autocapitalismo (BALL, 2014). Mais recentemente, as preocupações sobre esse processo, que adquire nuances transnacionais, reforçam a importância da universidade na responsabilidade da formação do cidadão global, marcado pela construção de competências globais (MORAIS e OGDEN, 2010).

A Unesco, seguindo a sua linha de orientadora supranacional, em 2015, publica diretrizes sobre a Educação para a Cidadania Global. Com o fito de preparar alunos para os desafios do século XXI, aborda a pedagogia transformadora na prática, que é sintetizada a partir da aprendizagem com maior consciência sobre questões da vida real e das circunstâncias que as cercam. Essas premissas permitem refletir, no contexto de hoje, a respeito da inserção da perspectiva internacional nas universidades em que a postura do estudante passa a se pautar, também, pela aprendizagem e pelas culturas de diferentes locais, com singularidades que fazem ressaltar o olhar para o outro e para a troca de conhecimentos singulares. Nesse sentido, afirma-se que a inserção dos preceitos da ECG, se materializados na prática da universidade, tem potencial para contribuir para a formação de sujeitos responsáveis não somente pelo seu futuro, mas corresponsáveis pelo contexto global a partir do local.

Ressalta-se que, para esse modelo ser posto em prática, é fundamental o comprometimento/engajamento do estudante, mas imprescindível também é o comprometimento da instituição e do professor nesse processo, sem deixar de lado a grande importância das políticas públicas nacionais. Neste texto, não se detém no papel do Estado, já amplamente estudado e discutido pelos autores do GT – Educação Superior. Pois a tríade IES-professor-estudante– é a razão de ser dessa educação, em que o comprometimento do estudante é visto como ganho pessoal e profissional para sua formação. No empenho do professor, vê-se o seu pertencimento em relação à instituição e a sua corresponsabilidade no que diz respeito ao sucesso dos estudantes. Deste também depende a garantia de seu posto profissional. E a IES precisa olhar para esse todo e gerir os recursos humanos e não humanos para a qualidade e manutenção da instituição. Além do caráter de formação profissional, “[...] as Instituições de Ensino Superior devem assumir o fato de que são, acima de tudo, agências de desenvolvimento humano e social” (BAWDEN, 2013, p. 14).

Ao comprometerem-se com o desenvolvimento humano e social, pressupõem, das

instituições de educação superior, um olhar voltado ao seu entorno e ao que está além dos muros da universidade. Sustentando essa abordagem está a participação na comunidade, sendo esta gerada pelo entendimento de que nem todo conhecimento e experiência reside na academia, e que tanto oportunidades de especialização como de grande aprendizagem se encontram, também, em contextos não acadêmicos. Assim, o engajamento de estudantes implica interação, exploração e relevância, e práticas de sala ancoradas em problemas reais (TAYLOR; PARSONS, 2011).

Dessa forma, os subsídios apresentados fundamentam o presente estudo, o qual utiliza a ECG como uma possibilidade de qualificação da educação superior e como uma via à constituição da cidadania global a partir da prática. Para tanto, neste texto analisam-se concepções de professores brasileiros acerca dos princípios da Educação para a Cidadania Global (ECG) e da internacionalização da educação superior, bem como apresentam-se subsídios para reflexão sobre a prática docente na educação superior.

Caminhos da Investigação

O processo de triangulação de dados se consolida com a metodologia de caráter qualitativo, na medida em que foram selecionados professores do ensino superior, de diversas áreas do conhecimento, de uma Instituição de Ensino Superior comunitária da região Sul do Brasil, para coletar suas percepções acerca da formação do cidadão global. Para tal, foram utilizados como instrumentos de pesquisa um questionário e dois grupos focais, ambos com os docentes.

Este estudo pretende, com o apoio de autores como Brandão (2003, p. 18), encaminhar uma abordagem que contemple um “fluxo progressivo de construção e de aperfeiçoamento de dimensões da conectividade, entre as múltiplas e complexas esferas de realização da compreensão humana, levada a efeito por meio da ciência”.

Com o suporte do questionário, prioriza-se a existência de um conjunto de variáveis conhecidas a priori, que traduzidas em indicadores podem medir e conhecer sua distribuição em uma dada população (MALHOTRA, 2012) Por outro lado, a estratégia dos grupos focais foi utilizada, justamente, porque oportuniza o diálogo e a liberdade de escolha de respostas para além das propostas fechadas (exploradas no questionário). Na lógica dos grupos focais, os participantes discutem sua própria perspectiva e o marco de referência (BARBOUR, 2009).

Assim, foi aplicado um questionário, pré-testado, com perguntas abertas e fechadas a docentes da educação, para identificar o seu entendimento sobre a formação para a cidadania global, levando em consideração a internacionalização da educação superior, bem como suas características e desafios. O mesmo foi aplicado on-line e distribuído via e-mail, através da

plataforma Qualtrics¹, entre os meses de dezembro de 2015 e abril de 2016. Ressalta-se que esta plataforma permite a identificação através do endereço IP (Internet Protocol) da conexão, o que inibe a possibilidade de um mesmo participante responder ao questionário mais de uma vez. Destaca-se, também, que essa investigação levou em consideração os procedimentos éticos na pesquisa, estando a mesma inserida no âmbito do Centro de Estudos em Educação Superior (CEES). Participaram da pesquisa, por meio de questionário, 72 docentes, mediante aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para agregar os dados coletados por meio do questionário, a utilização da técnica de grupo focal também objetivou verificar se as impressões e opiniões empreendidas no discurso coletivo eram as mesmas daquelas presentes no discurso individual e privado (questionário). De acordo com a literatura, para o bom resultado dos grupos focais, os mesmos devem ser planejados com antecedência, desde a seleção dos participantes, materiais utilizados, problemática e moderação do grupo. A essência do grupo focal é constituir-se com objetivos definidos, pressupondo uma maior interação entre os participantes e o pesquisador, que visa a conhecer e a coletar dados sobre determinado tema a partir de discussão focada e com roteiro definido previamente (BARBOUR, 2009).

Assim, foram selecionados oito professores de diferentes áreas do conhecimento, a saber: educação, administração, física, biologia, geografia e psicologia, sendo a característica em comum dos participantes a experiência na educação superior, sendo que a seleção dos participantes foi por conveniência. Os dados obtidos foram anotados, fazendo o registro escrito de reflexões e apontamentos dos participantes para posterior investigação sobre o conteúdo em discussão. Para análise dos dados oriundos dos questionários e grupo focal, por se tratar de um estudo qualitativo, esse processo pautou-se na análise textual discursiva (MOARES e GALIAZZI, 2007), na qual foram realizados movimentos de desconstrução, fragmentação e desorganização para então estabelecer novas compreensões, sendo que os participantes foram codificados em ‘professor A, professor B’, e assim sucessivamente e os grupos focais em ‘G1 e G2’. Ainda assim, foi utilizado como suporte para análise qualitativa dos dados o software Nvivo (versão 11). Metodologicamente, o software foi utilizado com o objetivo de analisar a recorrência dos termos e inferência dos participantes, bem como explorar os dados coletados e correlacioná-los com a teoria, conforme as análises descritas na seção de resultados.

Discussão dos Resultados

A amostra caracteriza-se por 80 professores de educação superior (72 respondentes de questionário e oito participantes de grupos focais), sendo que todos os docentes têm idades superiores a 30 anos, 44% têm acima de 50 anos e 78% são do sexo feminino. Em sua maioria, atuam em cursos da área das Ciências Humanas e têm uma larga experiência em docência: 83%, mais de 10 anos, e 50%, mais de 15 anos. Todos os docentes são pós-

¹ Serviço de organização e coleta de dados para pesquisa via web. Disponível em: <<http://www.qualtrics.com/>>.

graduados: 61%, com mestrado; 11%, com doutorado; e 28%, com pós-doutorado. Destes, 61% já tiveram experiência acadêmica internacional. Um total de 94% dos docentes possui formação pedagógica.

No intento de tornar visível a dinâmica da temática e suas inter-relações, com o apoio do software NVivo, realizados a análise qualitativa das questões abertas do questionário, bem como o documento do diário utilizado para registro dos grupos focais. Uma exploração inicial dos dados, retornou à recorrência de termos e falas sobre a educação para cidadania global e a internacionalização, as quais podem ser visualizadas na Figura 3.

Figura 3. Nuvem de palavras



Fonte: o(s) autor(es), pesquisa de campo.

Na Figura 3 é possível perceber que, em termos gerais, os participantes consideram com maior frequência a questão da educação internacional e a formação como pontos para o desenvolvimento da educação para a cidadania global. Pois, quanto maior a frequência da palavra, maior é o tamanho da sua visualização na nuvem.

Ao analisar a questão referente ao entendimento sobre o que é internacionalização da educação superior e como a mesma pode ser realizada na perspectiva da formação para a cidadania global, encontram-se informações que perpassam as diferentes realidades; o currículo multicultural; as experiências interculturais; a pesquisa em colaboração internacional; a presença de temas globais em sala de aula; as ações formativas ao longo do

curso; a preparação do corpo docente; o estudo de autores internacionais; e o conhecimento dos diferentes sistemas de ensino superior e convênios estabelecidos. Segundo um dos participantes da pesquisa, a formação para a cidadania global seria a educação de “um cidadão com capacidade de compreender o mundo dentro de suas especificidades, quais sejam, cultura, economia, política e sociedade” (Professor X2). Ao passo que outro participante se manifesta contrário a esse movimento: “Não concordo que deva ser realizada. A ideia de um cidadão global está na contramão da valorização das diferenças locais, regionais, nacionais, pois é orientada para globalização e padronização de saberes” (Professor D).

Destaca-se nessa fala o desafio inerente nesse processo de formação, pois, sendo o professor um ator fundamental para o desenvolvimento da cidadania global, faz-se necessária a preparação e a formação desse profissional para atuar com esse intuito. Outro docente retrata essa realidade como contraditória:

“O papel do professor é de extrema relevância, pois é através do seu interesse em participar de processos de internacionalização que ele poderá contribuir para o seu crescimento e para o interesse e o aprendizado dos alunos nesse contexto. Todos os estudantes viverão em um mundo globalizado, como profissionais e cidadãos, e isso representa uma lógica comum para a internacionalização” (Professor A).

“Como articulador desse processo; como alguém que tem a responsabilidade de contribuir na [re]articulação e dinamização curricular dos cursos que atua (graduação e pós), assim como estabelecer redes de produção e interlocução com a educação básica e superior, nacional e internacional...” (Professor J).

Tal exposição corrobora com a proposta descrita neste trabalho quando da importância do papel do professor para o desenvolvimento da cidadania global, mas também pode sinalizar o comprometimento da instituição em promover e alimentar redes de cooperação internacional para amplificar a atuação de todos os envolvidos no sistema de educação.

O envolvimento do professor com o projeto de cidadania global tem muitas definições e pontos de vista, a exemplo do que os pesquisados manifestam. O importante é que se compreenda que, na lógica da sociedade do conhecimento, os países não podem mais viver à margem. Nesse sentido, os cidadãos devem ter oportunidades educacionais de desenvolver a capacidade de perceber tais interdependências globais, de aprimorar a compreensão acerca da diversidade e de suas implicações para o bem viver em sociedade. Além disso, a concepção de cidadania global na lógica dos que objetivam um mundo sustentável, pautado em justiça, solidariedade e paz, requer que o professor mediatize no processo de ensino e de aprendizagem atividades que impliquem a compreensão do global e do local e o aprendizado sobre como viver junto.

As informações elaboradas nos grupos focais (G1 e G2) complementaram-se entre si e corroboraram as opiniões expressas nos questionários. Os grupos salientaram a importância de os docentes poderem “conversar” sobre aspectos inerentes a sua prática, uma vez que o conceito de educação para cidadania global engloba, também, a prática do professor em sala de aula e sua corresponsabilidade nesse processo.

No que diz respeito à análise dos dados, é importante ressaltar que, mesmo os grupos convergindo em relação à necessidade de um olhar mais atento à prática, os mesmos utilizaram enfoques diferentes para se lançarem a esse propósito. O grupo G1 refletiu sobre a necessidade de proporcionar reflexões em sala de aula voltadas para uma visão global, nacional e institucional, e sobre o fato de essas reflexões poderem resultar em ações sociais práticas advindas do contexto institucional para uma prática e consciência social do seu entorno. E, assim, poderem colaborar em nível global. Sendo que tais ações práticas refletiriam a qualidade da educação ofertada, resultando não somente em favoráveis *rankings* institucionais, mas também na qualidade do alinhamento entre teoria e prática com responsabilidade social. Porém os participantes ressaltaram que há resistência para esse tipo de abordagem, tanto por parte da instituição quanto por parte dos professores que seriam “obrigados” a despirem-se do já conhecido, nesse caso a “sua” sala de aula, para inter-relacioná-la com a realidade que a cerca.

A esse respeito, Thomas e Brown (2011) apontam para a necessidade de uma nova cultura de aprendizagem na qual a “sala de aula” seja estabelecida a partir do mundo, quando afirmam que “a abordagem baseada em ensino se concentra no ensino sobre o mundo, enquanto que a nova cultura de aprendizagem se concentra na aprendizagem através do envolvimento no mundo” (p. 37) As informações coletadas a partir da fala dos participantes alinha-se com o pensamento do pesquisador Bain (2014), que aponta a necessidade de as universidades trabalharem o protagonismo dos estudantes em relação aos seus estudos, mas também nos âmbitos social e profissional, pois assim os mesmos podem atuar socialmente como pessoas comprometidas com as desigualdades sociais.

Porém, uma questão que permeou as discussões foi a de como trabalhar com os estudantes da educação superior com essa abordagem mais humana e contextualizada, sendo “perseguidos” por métricas de *rankings* e escalas de “qualidade” mensuradas apenas por números. Um dos participantes tensionou a realidade vivenciada por muitos cursos de graduação em que os professores ensinam para realização de provas, sem ter clareza de que tais provas poderiam reproduzir ações práticas para o estudante como cidadão corresponsável pela e/ou na sociedade a qual está inserido. Tomando a reflexão de Thomas e Brown (2011), necessita-se de uma nova cultura de aprendizagem na qual se instigue os estudantes a abraçar o que não se sabe, a chegar a melhores perguntas sobre isso e continuar a fazer essas perguntas, a fim de aprender mais e mais. E, a partir daí, possam tentar recriar o mundo e a realidade que os cerca. Tais ideias vão ao encontro da ECG quando preconiza uma educação que contribua para uma ação e transformação pessoal e social dos indivíduos.

Ainda no contexto universitário, outra questão levantada ao abordar a educação para a cidadania global é a diversidade intelectual e social dos estudantes da educação superior, principalmente nos últimos anos, com os investimentos realizados pelo governo brasileiro. Iniciativas visando ao incremento do número de matrículas nas IESs, tanto públicas como privadas.

No contexto dessa investigação, os participantes sinalizaram para a diversidade presente no campus das instituições privadas com o ingresso de estudantes que participam de programas de ações afirmativas, tais como o ProUni² e o Fies³, e para a dificuldade de se trabalhar com essas diferenças em sala de aula. Ao passo que o moderador do grupo retomou as ideias da ECG e questionou sobre a possibilidade de utilizá-la para fomentar o trabalho com estudantes diversos, mas com um objetivo em comum, que é a realização de seu curso de graduação. Sobre esse aspecto da diversidade, um dos participantes destacou a necessidade de a instituição promover uma formação continuada que abarque essas questões, pois na realidade da universidade muitos dos professores que estão em sala de aula são profissionais de suas áreas do conhecimento e, muitas vezes, não possuem formação especializada para a prática de sala de aula e para questões pedagógicas que estejam além de conhecimentos específicos do curso em que atuam.

Igualmente, preocupados com a formação, levantam um fator relevante que precisa ser levado em conta: a resistência acadêmica para colocar-se no lugar do outro e para a aplicação prática. Uma das possibilidades para dirimir essa preocupação seria trabalhar a partir do diálogo no sentido de desenvolver o pensamento crítico.

Outrossim, o grupo G2 refletiu da mesma maneira sobre a responsabilidade social, porém levando em consideração, primeiramente, a formação de valores, sejam estes pessoais e/ou institucionais, incrementando as ações e atividades dos estudantes em comunidades carentes e estimulando o voluntariado. Um dos participantes ressaltou a importância de os estudantes estarem envolvidos com sua aprendizagem e afirmou que uma das maneiras de se alcançar esse envolvimento (*engagement*) é levar esses estudantes a conhecer o seu entorno e a realizar atividades práticas no mesmo, principalmente em cursos que envolvem a formação de futuros professores. A esse respeito, Coates (2005) observa que o envolvimento dos estudantes em atividades contextualizadas gera uma aprendizagem produtiva e interfere diretamente na qualidade da educação ofertada e praticada.

Outro aspecto levantado como relevante para efetivar a ECG na prática, e que ficou pontual no grupo, é a aproximação da educação superior com a educação básica, seja na realização de atividades práticas, visitas e/ou trabalhos voluntários. Foi destacada a importância dessa aproximação com o intuito de atentar para as diferentes realidades sociais existentes e sobre as diferenças, nesse caso para professores, de atuação no exercício da futura profissão dos estudantes. Sendo que apontam como uma possibilidade prática a oferta de disciplinas eletivas que priorizem atividades em comunidades carentes e/ou com grupos de risco e que partam de reflexões de problemas reais para ações voltadas a sanar tais problemas ou, ao menos, que possibilitem pensar sobre essa realidade.

O grupo constatou que a educação superior carece de diálogo e de uma educação holística voltada para formação de valores e que pensar sobre essas questões é o primeiro

² Programa Universidade para Todos. Disponível em: <<http://siteprouni.mec.gov.br/>>

³ Fundo de Financiamento Estudantil. Disponível em: <<http://sisfiesportal.mec.gov.br/>>

passo na tentativa de qualificar as ações no contexto da universidade e de inserir a educação para cidadania global nas instituições de educação superior. A partir destas, tais princípios podem refletir-se também na sociedade como um todo. Todavia, é preciso pensar que investir na educação básica trará reflexos positivos na educação superior, porém, sem uma qualificada formação superior, pode-se não ter profissionais com nível e qualidade para atuar nos diversos segmentos da sociedade, inclusive na educação básica. É o ciclo virtuoso que se deseja: bons professores fazendo boa educação básica. E, a partir de bons alunos, futuros bons profissionais professores.

Para a Unesco e demais organismos multilaterais que tratam dessa perspectiva, a conjuntura que permeia as novas atitudes do cidadão global tem relação direta com a comunidade internacional. Nesse contexto, a educação superior tem de transcender a transmissão do conhecimento, porque já não é mais suficiente reconhecer conteúdos; o foco está em potencializar nos futuros professores (estudantes na universidade) a capacidade resolutiva, proativa e de trans/formação social.

Considerações Finais

Nas considerações finais, ressalta-se e comprova-se que se faz importante a permanência do cultivo da cultura da aprendizagem na instituição, na perspectiva não só do estudante, mas também holística, na qual a educação seja um processo local, mas de intersecções globais. Reafirma-se que os fatores que congregam essa concepção precisam ser multidimensionais e dependem de atores, ideias, processos e estruturas. Nesse sentido, é preciso que este seja um processo trabalhado e desenvolvido coletivamente entre todos os envolvidos com a instituição de educação superior, sejam estes estudantes, professores, equipe diretiva e funcionários administrativos.

Paralelamente, observa-se também a importância da formação para um cidadão global, com responsabilidade compartilhada dos diferentes níveis e atores da educação superior, seja a gestão institucional, a formação do professor (Robertson, 2015) ou o currículo. Fazer educação implica observar a relevância do objeto de estudo e sua aplicabilidade e sentido para a sociedade. Ainda se tem um longo caminho a percorrer, porém esses assuntos estando na pauta de discussões trazem a esperança de um futuro, se não promissor, diferente daquilo que foi e é vivenciado até o momento.

Nesse contexto emerge a importância, cada vez mais latente, de os professores ouvirem os seus alunos e buscarem ajustar sua prática à necessidade e potencialidade destes. Assim, vê-se como de grande potencial a integração dos princípios da educação para cidadania global ao contexto da educação superior brasileira, a partir de uma formação voltada à experiência e à vivência, através do diálogo baseado em trocas e em conhecimentos contextualizados e aprendizagem para a vida.

Ao assumir a educação como espaço de criação, como espaço de conexão entre conhecido e desconhecido, abrem-se fendas na segurança do já pensado para deixar passar a riqueza do ainda não pensado, do que ainda pode ser experienciado nas ações cotidianas fomentadas pela educação ofertada nas instituições de educação superior.

É importante acrescentar que a complexidade da educação superior em países emergentes, que enfrentaram uma expansão desordenada, pressionados por orientações de organismos internacionais, aponta para a relevância de uma reflexão do local, da cultura do país e dos limites socioeconômicos a serem enfrentados (AMARAL, 2011). A concepção de cidadania global deve ser construída na consideração dessas imbricações.

Referências

AMARAL, Nelson Cardoso. O financiamento da expansão das instituições federais de ensino superior no contexto de um novo Plano Nacional de Educação 2011-2021. *In*: João Ferreira de Oliveira (Org.). **O campo universitário no Brasil: políticas, ações e processos de reconfiguração**. Campinas SP: Mercado das Letras, 2011. ISBN 978-85-7591-174-4.

BAIN, Ken. **Lo que hacen los mejores estudiantes de universidad**. Tradução de Óscar Barberá. Valencia: Universitat de València, 2014. ISBN 10: 8437066697.

BALL, Stephen. J. **Educação Global SA: novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014. ISBN: 978-85-7798-190-8.

BANCO MUNDIAL. **Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria**. 2002.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009. ISBN 978-85-363-2054-0.

BAWDEN, Richard. O objetivo educador da educação superior para o desenvolvimento humano e social no contexto da globalização. *In*: GUNI. **Educação superior em um tempo de transformação: novas dinâmicas para a responsabilidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013. ISBN-13: 978-0-230-23337-9

COATES, Hamish. The value of student engagement for higher education quality assurance. **Quality in Higher Education**, v. 11, n. 1, p. 25-36, 2005.

LEASK, Betty. Internationalizing the curriculum in the disciplines: Imagining new possibilities. **Journal of Studies in International Education**, v. 17, n. 2, p. 103-118, 2013.

MALHOTRA, Naresh. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman Editora, 2012. ISBN: 9788577809752.

MORAIS, Duarte; OGDEN, Anthony. Initial development and validation of the global citizenship scale. **Journal of Studies in International Education**, v. 15, n. 5, p. 445-466, 2011.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria Do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. ISBN-13: 978-8541902175

TAYLOR, Leah; PARSONS, Jim. Improving student engagement. **Current Issues in Education**, v. 14, n. 1, 2011.

OLIVEIRA, João Ferreira de. Acesso à educação superior no Brasil: entre o elitismo e as perspectivas de democratização. *In*: José Vieira de Sousa. (Org.). **Educação superior: cenários, impasses e propostas**. Campinas: Autores Associados, 2013. ISBN: 978-85-7496-320-4.

REFLEX. **The flexible professional in the knowledge society**: new challenges for higher education. Project European Union, 2011.

ROBERTSON, Susan L. “Situando” os professores nas agendas globais de governança. *In*: Afrânio Mendes Catani; João Ferreira de Oliveira (Org.). **Educação superior e produção do conhecimento**. Campinas SP: Mercado das Letras, 2015. ISBN 978-85-7591-307-9

ROBERTSON, Susan L. Placing teachers in global governance agendas. **Comparative Education Review**, v. 56, n. 4, p. 584-607, 2012.

THOMAS, Douglas; BROWN, John Seely. **A new culture of learning**: cultivating the imagination for a world of constant change. Lexington, KY: CreateSpace, 2011. ISBN, 1456458884.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: Unesco, 2015. ISBN: 978-85-7652-200-3.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: Unesco, 2016. ISBN: 978-85-7652-211-9

VAN DER WENDE, Marijk. Internationalising the curriculum. *In*: OECD. **Internationalisation of higher education**. OECD Documents, 1996. ISBN 92-64-17049-9.