



XVI COLOQUIO INTERNACIONAL DE
GESTIÓN UNIVERSITARIA – CIGU

Gestión de la Investigación y Compromiso Social de la Universidad

Arequipa – Perú
23, 24 y 25 de noviembre de 2016

ISBN: 978-85-68618-02-8

**INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO (IOC) NO ENSINO
SUPERIOR: UM ESTUDO NA DISCIPLINA DE INGLÊS TÉCNICO**

MARGARETE BELLI

Univali

mbelli@univali.br

CHRISTIANE HEEMANN

Univali

chrisheemann@gmail.com

PAULO ROBERTO SEHNEM

Univali

paulo@webespanhol.com.br

Resumo: O processo de globalização da economia em geral e o avanço da tecnologia têm apresentado desafios constantes à sociedade. Em vista disso, novas tarefas são impostas às instituições de ensino superior (IES) no sentido de ampliar o seu alcance e criar formas de inclusão social sem perder a qualidade de formação. A internacionalização do currículo (IoC) é uma estratégia para incorporar dimensões internacionais, interculturais e globais por meio das disciplinas integrantes de um curso de forma a preparar os estudantes para atuarem profissionalmente e socialmente em um mundo internacional e multicultural. O objetivo deste artigo é, por meio de um estudo de caso, analisar o plano de ensino da disciplina de Inglês Técnico do Curso de Comércio Exterior de uma IES de Santa Catarina e imaginar novas formas de ensino e de aprendizagem que contemplem a internacionalização do currículo.

Palavras-chave: Internacionalização do currículo (IoC), interculturalidade, ensino superior, *Business English*, Inglês Técnico.

INTRODUÇÃO

A internacionalização das instituições de ensino superior (IES) como processo de integração de uma dimensão internacional ou intercultural nas funções de ensino, pesquisa e extensão da universidade (KNIGHT, 1994) leva a mudanças em termos de conhecimentos, atitudes e comportamentos de todos os envolvidos no processo de aprendizagem e envolve três aspectos que estão inter-relacionados: relações internacionais (entre nações); fatores interculturais (interações entre pessoas de diferentes culturas em determinados países, comunidades, ou instituições), e fatores globais (visão geral) (BARKER, 2011). Estes três elementos podem ser descritos como as características de uma cidadania global, um termo que, no seu sentido mais amplo, se refere a construtos universais tais como direitos humanos e convenções globais (ROCHE, 2002 apud BARKER, 2011). Nas instituições de ensino, as pessoas são encorajadas a tornarem-se cidadãos globais socialmente responsáveis que estão prontos para trabalhar e que são civicamente engajados; ainda, as próprias instituições de ensino superior (IES) são agentes de internacionalização (SCOTT, 2000).

Muito embora o movimento de internacionalização das universidades se inicie e, de alguma forma, possa ser explicado pela natureza de sua gênese, sua materialização pode ser percebida com maior ênfase na mobilidade de estudantes e professores. Este movimento internacional tem marcado e provocado transformações na concepção e na execução dos componentes curriculares. O currículo é então visto como um veículo pelo qual elementos epistemológicos e da prática (*práxis*) podem ser incorporados na vida dos estudantes assegurando que, ao se formarem, estejam prontos para fazer diferença no mundo (De WIT; LEASK, 2015).

De acordo com Luna (2016), o processo de internacionalização do currículo apresenta semelhanças com a revisão e o redimensionamento curricular pelos quais passam as instituições educacionais em todo o mundo:

Motivações relacionadas à mudança na legislação educacional, na forma de diretrizes curriculares, bem como aquelas relacionadas ao chamado mercado de trabalho costumam redundar em inclusão ou supressão de disciplinas, de conteúdos programáticos, de referências bibliográficas, além de ampliação ou redução de carga-horária ou créditos escolares. (LUNA, 2016, p. 44)

Devido à importância da disciplina acadêmica no processo de internacionalização do currículo (IoC) de uma instituição, uma vez que as disciplinas são o coração do processo de IoC, na visão de Green e Whitsed (2015), pois cada disciplina tem sua própria cultura e história, e sua própria maneira de investigar e entender o mundo, resolveu-se, por meio deste estudo, realizar um estudo de caso como objetivo de analisar o plano de ensino da disciplina de Inglês Técnico do Curso de Comércio Exterior de uma instituição de ensino superior (IES) situada em Santa Catarina à luz da proposta construída por Leask (2015) sobre as fases do processo de internacionalização do currículo e imaginar novas formas de ensino e de aprendizagem que contemplem a internacionalização. Assim, neste artigo, exploramos a relação, que é dinâmica e complexa, entre a internacionalização da IES estudada, do currículo e da disciplina, que é o local onde as diretrizes convergem para a prática (De WIT; LEASK, 2015).

O presente artigo divide-se em cinco seções, a começar por esta breve introdução; a segunda seção apresenta o marco teórico utilizado para fundamentar a internacionalização da IES e de seu currículo, seguida da terceira seção que discorre sobre a contextualização da instituição estudada, bem como do curso e da disciplina pesquisadas. É também nesta seção que é apresentada a primeira fase da proposta de Leask (2015): reflexão e discussão. Na quarta seção será pontuada a segunda fase da referida proposta: imaginação. Finalmente, a quinta e última seção traz as considerações finais sobre o estudo realizado.

MARCO TEÓRICO

Além de serem influenciadas pela interconexão global, as IES de acordo com Scott (2000), são agentes da internacionalização. Hudzik (2011) sinaliza a internacionalização como integral, fazendo referência a um processo complexo que irá permear todos os aspectos da educação superior, para De Wit (1998), além de um processo, a internacionalização é também uma resposta à globalização, bem como se refere a um procedimento intencional das IES na integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global quanto ao propósito, às funções e à prestação de serviços educacionais, com a finalidade de melhorar a qualidade da educação e fazer uma contribuição significativa para a sociedade. Para Altbach e Knight (2007, p. 291), a “globalização pode ser inalterável, mas a internacionalização envolve muitas escolhas”. Na opinião de Leask (2015) a internacionalização do currículo é “o processo de incorporar dimensões internacionais, interculturais e globais no conteúdo do currículo e dos objetivos de aprendizagem, das avaliações, das estratégias e serviços de apoio de um programa” (p.41).

Com relação à diversidade cultural, a UNESCO (2005), na Convenção sobre a Promoção e Proteção da Diversidade das Expressões Culturais, no Artigo 4, define diversidade cultural como a “multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e sociedades encontram sua expressão” (UNESCO, 2005, p. 5). Ao colocar esses valores em sua convenção para a proteção das diversidades culturais, a UNESCO sinaliza o respeito pelo diferente, pelas manifestações que ultrapassam as diferenças de sexo, idade e nacionalidade e respeitam o ser diferente, o ser global, e que ao promover esta diversidade, contempla as peculiaridades da nacionalidade dos sujeitos globalizados.

O binômio diferenças/igualdade é reforçado por Vessuri (2003), que afirma que “apesar de que o mundo agora pode ser considerado como um único sistema, os conflitos mundiais e a fragmentação social estão mais evidentes do que a integração e a governança global” (VESSURI, 2003, p.1). Na universidade, esta relação entre o que marcadamente difere do já estabelecido e vivenciado pelos estudantes que fazem deste o seu lugar de aprendizagem, de desenvolvimento formal e pessoal, é também percebida; e como não poderia deixar de ser, é preciso que seus integrantes estejam preparados para lidar com suas nuances e materializações.

A materialização da internacionalização de uma IES se dá pela IoC que é “aincorporação de dimensões internacionais, interculturais e/ou globais no conteúdo do currículo, bem como os resultados de aprendizagem, atividades de avaliação, métodos de ensino e serviços de suporte de um programa ou estudo” (LEASK 2009, p.209).

Um currículo internacionalizado pode ter vários componentes reconhecíveis: perspectivas globais; comunicação intercultural; e cidadania socialmente responsável. “A ênfase dada a estes componentes irá refletir sobre como a instituição, a disciplina e o corpo docente conceituam internacionalização” (CLIFFORD, 2013, p.02), o que enfatiza também o papel do professor no processo de internacionalização do currículo. Os elementos que compõem um currículo, de acordo com a proposta de Daniel (2001), são: programa e conteúdo, objetivos de aprendizagem, estratégias de ensino e aprendizagem, organização e administração, métodos de avaliação, recursos, experiência prévia dos alunos, língua(s) e uso da linguagem, a relação entre professor e aluno, relações interinstitucionais e participação de diferentes setores internos e externos à instituição de ensino.

Dentre os elementos elencados por Altbach e Knight (2007) que favorecem a tendência à internacionalização, destacam-se a língua inglesa e a internacionalização do

currículo. A língua inglesa como facilitadora do acesso a programas internacionais e à aquisição de conhecimento em nível mundial, eliminando barreiras puramente linguísticas; e o currículo, uma vez internacionalizado, possibilita aos estudantes fazerem a escolha do curso a partir de interesse próprio e não ditada pelas possibilidades locais.

Banks (2001) refere-se à importância do currículo latente ou oculto, em oposição ao currículo manifesto. O currículo latente tem sido definido como aquele que nenhum professor ensina explicitamente, mas que todos os alunos aprendem. É a parte poderosa da cultura institucional que comunica aos estudantes atitudes com relação a uma série de questões e problemas, incluindo a forma como a instituição os vê como seres humanos.

Leask (2015) em seu livro intitulado *Internationalizing the Curriculum*, no capítulo 4 - O Processo de Internacionalização do Currículo - sugere o envolvimento crítico dos atores do processo de internacionalização e estimula não só os docentes, mas também os gestores, a imaginarem novas possibilidades para seu currículo, bem como oferece uma proposta para o processo de IoC. As fases propostas por Leask (2015) são: 1) Revisão e reflexão - busca saber em que medida um currículo é internacionalizado e serve para estimular a discussão e reflexão sobre o mesmo; 2) Imaginação - busca novas formas de pensar e atuar, “imaginar novas possibilidades” (p.47); 3) Revisão e planejamento - foca nas mudanças a serem feitas no currículo para que este se torne internacionalizado, estágio em que são tomadas decisões de curto, médio e longo prazo para a efetivação da internacionalização do currículo; é neste estágio que se identificam os *blockers* e *enablers* do processo; 4) Atuação - analisa se os objetivos para internacionalizar o currículo foram atendidos, o plano para internacionalizar o currículo é implementado e prepara-se a avaliação do mesmo; 5) Avaliação - questiona se os objetivos formulados para a internacionalização do currículo foram alcançados, considerando a efetividade das mudanças propostas.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Este estudo de caso teve como base as fases propostas por Leask (2015) para a internacionalização do currículo, anteriormente descritas. Para a primeira fase da IoC, que propõe revisão e reflexão, foram analisados dois planos de ensino da disciplina Inglês Técnico, os dos semestres 2014/2 e 2015/1. Para a segunda fase, designada como imaginação, foi imaginado o plano de ensino denominado como 2016/1, com o propósito de facilitar sua descrição. Foram também obtidas informações sobre o movimento de IoC que motivou as mudanças nos planos de 2014/2 para 2015/1 junto à docente responsável pela disciplina. A disciplina escolhida para servir de base para a análise realizada foi em função do questionamento de que uma disciplina de Inglês Técnico de um curso de Comércio Exterior deveria ser obrigatoriamente internacionalizada ou não.

O Processo de Internacionalização da IES Estudada

Com o intuito de inserir a IES estudada no cenário acadêmico internacional bem como implantar a concepção de internacionalização e competências interculturais nas suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, a mesma estabeleceu algumas diretrizes da política de internacionalização que estão pautadas em quatro eixos: mobilidade discente, mobilidade docente, internacionalização do currículo e imagem institucional (PDI, 2014).

A IES dá seu primeiro passo a favor da internacionalização em 1992, formalizando tal ideia no Plano de Desenvolvimento do Processo de Internacionalização – PDPI, documento elaborado em 2011, que tem como objetivo orientar os gestores na condução dos processos de

internacionalização, e que, dado seu aspecto de desenvolvimento contínuo, “multifacetado e holístico” (PDPI,2011, p.4) preconiza ter na sua base a chancela de uma política institucional que “propicie a integração das dimensões intercultural/institucional às atividades e processos do ensino, pesquisa e extensão da universidade.” (PDPI, 2011, p. 4). Salienta, entre outras coisas, que “Se, por um lado, a internacionalização do ensino superior apresenta-se como tendência crescente e imprescindível, por outro lado, as ações e programas que a materializam carecem de institucionalização.” Apresenta também a característica de intencionalidade na forma a materializar esse processo, faz referência ao fato de que várias escolhas são feitas para essa formalização por atores internos e externos. Seu plano de ação contempla a mobilidade discente e docente e a internacionalização do currículo, este último contemplando “três elementos essenciais de um currículo internacionalizado: conteúdo internacionalizado, estratégias pedagógicas internacionalizadas e estratégias de avaliação culturalmente sensíveis.” (PDPI, 2011, p. 9).

A IES conta com um departamento que trata de assuntos internacionais e que tem como principal missão inserir-lano cenário acadêmico internacional, fortalecendo a cooperação e a interação com instituições de ensino superior no exterior. Este departamento trabalha no assessoramento aos gestores da instituição no seu processo de internacionalização e promove ações para a mobilidade acadêmica, tanto docente quanto discente, bem como para a internacionalização de currículo de seus cursos de graduação e pós-graduação.

Compete, ainda, a este departamento, fomentar e organizar programas de intercâmbio de alunos e de docentes e orientar para programas propiciem mobilidade acadêmica e vivências internacionais para alunos e professores. Esta coordenadoria tem no seu leque de atividades um programa que possibilita à comunidade vivenciar situações internacionais, caracterizando-se pelo serviço voluntário dos membros da comunidade para dar suporte – linguístico e de orientação sobre a vida da região - aos estudantes estrangeiros que estudam na IES pesquisada.

A IES possui uma rede de cooperação internacional com 21 países distribuídos entre a América do Norte e do Sul, Europa e Ásia, oferecendo nos seus cursos de graduação, disciplinas no módulo internacional que são ministradas em língua inglesa e língua espanhola. Em novembro de 2015, foi primordial sua participação para a efetivação do primeiro Seminário de Internacionalização do Currículo (SeIoC), que objetivou promover discussões sobre o conceito e as abordagens da internacionalização do currículo.

Quanto às ações sobre o movimento no processo de internacionalização, cabe destacar as orientações de cunho pedagógico promovidas pela IES estudada no sentido de materializar a internacionalização por meio do programa de Formação Continuada para os seus professores, que acontece em fevereiro e julho da cada ano, quando a proposta de internacionalização tem sido apresentada em oficinas e palestras.

A Disciplina Inglês Técnico: Contextualização e Reflexão

A disciplina de Inglês Técnico faz parte do Curso de Comércio Exterior. Seu perfil profissiográfico prevê um egresso preparado para lidar com negociações com diferentes países, atuando em importações e exportações, feiras, contratação de fretes e seguros internacionais, confecção de documentos, fechamentos de câmbios e despacho aduaneiro junto à Receita Federal do Brasil. Preconiza ainda que o profissional de comércio exterior necessita ter apreço por viagens internacionais, conhecimentos sobre outras culturas, inclusive conhecer diferentes idiomas. (SANTOS, 2015).

Sua característica principal é tratar de *Business English*, e tinha, em 2015/1, o seguinte objetivo geral:

Adquirir conhecimento em língua inglesa no nível pré-intermediário, utilizando as habilidades de compreensão e expressão oral e escrita, para utilizá-la como instrumento de acesso a informações e interação, e para aplicar os conhecimentos linguísticos, socioculturais e técnico-profissionais em situações relacionadas ao Comércio Exterior. (Plano de Ensino *online*, 2015)

Dentre as várias mudanças ocorridas neste plano de ensino no decorrer da trajetória do curso, destaca-se a ocorrida em fevereiro de 2015 e que foi provocada, de acordo com informação obtida com a docente responsável pela disciplina, pelo desejo de que o referido plano apresentasse aspectos focados na internacionalização do currículo, bem como pela demanda da IES pela configuração de tal aspecto nos planos de ensino de seus cursos, em função de seu processo de internacionalização e por orientação do Ministério da Educação - MEC.

Apresenta-se, na Tabela 1, a mudança ocorrida, de 2014/2 para 2015/1, na ementa da disciplina de Inglês Técnico do Curso de Comércio Exterior.

Tabela 1: Ementas Inglês Técnico 2014/2 e 2015/1 – Curso Comércio Exterior

Ano/Semestre	Conteúdo da Ementa
2014/2	Apresentações e endereços eletrônicos. Descrevendo a profissão. Descrevendo a empresa. Fatos e números. Projetos. Sistemas e Processos. Telefonemas. Comparações. Produtos. Correspondência e documentos comerciais.
2015/1	Informações Pessoais. Empresa. Produtos e Serviços. Negócios e Cultura.

Fonte: IES, 2015 (Plano de Ensino *online*)

Ressalta-se, primeiramente, que a redução no número de subunidades, de 10 em 2014/2 para quatro em 2015/1, não foi apenas motivada pela configuração de IoC planejada para o plano de ensino. Esta diminuição, de acordo com a professora responsável pela disciplina, vinha sendo cogitada e desejada em função de uma maior agilidade na condução no semestre, no agrupamento de várias unidades sob um mesmo título e, também, pela supressão de conteúdos, quer pela restrição do número de aulas, quer pelo entendimento de que os conteúdos deveriam ser substituídos ou agrupados sob outra denominação. Além da alteração no número de subunidades, as mudanças mais diretamente ligadas à IoC serão apresentadas na sequência.

Quanto aos objetivos de aprendizagem, na unidade 2 que trata sobre Empresa, em 2014/2 era *descrever uma empresa*; em 2015/1 passou a ser *descrever uma empresa e a cultura corporativa*. Além disso, está presente nesta mesma unidade, o objetivo de *comparar a cultura corporativa de países diferentes*. Quanto à unidade que trata de Produtos e Serviços, bem como a unidade sobre Informações Pessoais, apesar de ter sido alterada já com vistas à IoC, não faz qualquer menção à concepção de internacionalização.

Quanto ao conteúdo, na unidade 2 (Empresa), há uma subunidade sobre Cultura Empresarial, que por si só, semanticamente, não indica IoC, mas, devido aos seus objetivos de aprendizagem apresentarem esta indicação (*comparar empresas do Brasil e do exterior com*

relação as suas políticas de sustentabilidade – usar linguagem contrastiva), remete a elementos de internacionalização do currículo.

Com relação às estratégias, é somente na unidade 4, intitulada Negócios e Cultura, que vemos IoC, uma vez que estipula a *simulação de uma reunião internacional de negócios* como uma das estratégias para o aprendizado do conteúdo ali apresentado.

Na avaliação, não há nenhum elemento semântico que indique IoC em nenhuma das quatro unidades. Entende-se que, uma vez que o objetivo de aprendizagem preveja elementos da IoC, os estudantes serão avaliados com relação à aquisição desse conhecimento. Contudo, uma avaliação que contemple esses itens de uma maneira formal não está explicitada nesta parte do plano. Uma avaliação baseada em critérios de IoC contemplaria itens de avaliação baseados em contextos culturais bem como em conhecimento disciplinar (por exemplo, exercícios comparativos que envolvam comparar/contrastar padrões, práticas, questões locais e internacionais). No entanto, não inclui atividades para avaliar as atitudes dos alunos na perspectiva global e multicultural.

A unidade 4, é principalmente voltada à IoC e abrange elementos semânticos que remetem a esta situação, como se percebe em seus objetivos de aprendizagem que são: obter conhecimentos sobre possíveis conflitos em uma reunião internacional; negociar um acordo em uma reunião internacional; fazer uma apresentação de negócios; e discutir questões ambientais e raciais. As três subunidades presentes em seu conteúdo são: apresentação de negócios; *going global*; e negócios e cultura, que são trabalhadas pela utilização de estratégias como aplicação do método comunicativo; simulação de reunião internacional de negócios; seminários sobre diferenças culturais; atividades de compreensão oral e escrita.

O material utilizado em aula consiste em uma apostila preparada pela professora com assuntos e atividades especialmente projetados para o ensino de *Business English*. A bibliografia sugerida contempla na sua maioria livros da Oxford University Press e dicionários de *Business English* e gramáticas da língua inglesa.

Constata-se, assim, alguns aspectos voltados para a IoC no plano de ensino estudado. Contudo, ajustes ainda carecem para efetivamente representar um plano de ensino integralizado com o processo de internacionalização da IES estudada.

IMAGINANDO NOVAS PRÁTICAS

Nesta seção propõe-se a imaginar o plano de ensino de Inglês Técnico em conformidade com as teorias de IoC. Para tanto, será utilizada a segunda fase do modelo proposto por Leask (2015) para a internacionalização do currículo que é a da Imaginação – quando se busca novas formas de pensar e atuar, e se propõe a “imaginar novas possibilidades” (p.47).

Após a contextualização aqui apresentada, bem como o referencial teórico usado como base para a materialização deste trabalho e ainda a reflexão e revisão a que se submeteu o plano de ensino da disciplina ora em questão, componentes esses balizados e provocados pela participação, em 2015/2, dos autores deste trabalho na disciplina Internacionalização do Currículo – IoC, oferecida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da IES estudada, muito se tem a imaginar, muito mais ainda a refletir e a discutir. Contudo, a fim de alcançar o objetivo aqui proposto, seguem-se as novas possibilidades imaginadas para a disciplina em estudo, levando em consideração um ambiente internacionalizado e internacionalizante.

Leask(2015) recomenda algumas ações que poderiam ser incluídas neste estágio de imaginação de IoC. Dentre essas, a autora sugere *a discussão sobre as bases culturais do*

paradigma dominante na disciplina e indica que se imagine como transformar tais paradigmas em inovadores sob o ponto de vista da IoC. O paradigma dominante para o ensino de *Business English* tem sido o *English for Specific Purposes* (ESP) que não implica uma forma especial de ensinar a língua; implica, sim, a utilização de estratégias para reunir esforços e assim atingir determinados objetivos (HUTCHINSON; WATERS, 1998). O estudo da língua alvo através de ESP não é apenas uma questão de saber o vocabulário técnico específico da área em estudo. O vocabulário e a estrutura a serem trabalhados são sustentados por todo um conhecimento a respeito da língua em estudo, associados ao conhecimento técnico específico da área trabalhada. Desta forma, ESP não é nenhum tipo diferente de língua ou método, é um enfoque dado à língua, ao vocabulário técnico e às estruturas comuns a esse vocabulário. Para Hutchinson e Waters (1998), a diferença de um curso de ESP de um de língua inglesa geral é ter, por parte de quem vai ministrar o curso de ESP, a “consciência da necessidade” (p. 53), que vai influenciar o conteúdo do curso a ser abordado e o potencial dos alunos que podem ser trabalhados.

Tratando-se de *Business English* da língua inglesa como língua franca no mundo dos negócios, possibilitando a comunicação entre negociantes de países e culturas diferentes, pergunta-se: do ponto de vista linguístico, o que é e como se constitui *Business English*? Devido a sua natureza de língua internacional, como internacionalizar a língua inglesa na sua manifestação pedagógica? O que e quanto dessa língua devemos ensinar? São perguntas que devem orientar o planejamento das aulas.

Leask sugere *também imaginar o mundo do futuro no qual os alunos irão viver e trabalhar*, quando devem ser proporcionadas experiências multiculturais fora da sala de aula que visem à resolução de conflitos bem como atividades de conscientização sobre sustentabilidade, preocupação e comprometimento com o meio ambiente, pensamento crítico e responsabilidade com as suas próprias ações. Promover discussões sobre a interculturalidade e o respeito ao outro, ao diferente, não só no contexto comercial, quando o respeito ou ausência desse pode ocasionar bons negócios ou o fracasso, mas também na vida social entre culturas distintas.

Ainda *imaginar possibilidades de aprofundar a internacionalização da disciplina* por meio de apresentação de seminários (respeito pelo outro; trabalhos em grupo e/ou pares; capacidade de argumentar); atividades de autoavaliação e avaliação dos outros (respeito pela diversidade); e exposição e experiências multiculturais (eventos extracurriculares): diversidade cultural, social e religiosa.

A partir desses questionamentos, percebe-se a necessidade de pesquisar sobre *Business English* como língua franca para, fundamentado em um arcabouço teórico que delineie seus contornos, levar para a sala de aula e para a comunidade acadêmica interessada os paradigmas emergentes e daí avançar para uma prática de ensino e de aprendizagem que contribua para imaginar o mundo do futuro em que os estudantes irão necessitar aprender para viver e trabalhar eficiente e eticamente (LEASK, 2015).

No caso específico da competência linguística desejada para os estudantes, imaginar e praticar, a não soberania da gramática normativa em detrimento dos objetivos comunicativos com o intuito de suavizar a ênfase na frase correta gramaticalmente e realçar o potencial de função comunicadora. Isso não significa estimular o erro gramatical, mas exatamente valorizar a comunicação. Imaginar atividades em que os estudantes estejam envolvidos mais livremente, que possam efetivamente se comunicar em sala de aula em situações simuladas próprias de comércio exterior, que entendam e respeitem as diferenças culturais. E que percebam, pela vivência nessas simulações, a necessidade de elementos estruturais da língua para uma mais eficiente comunicação intercultural.

Nas estratégias de sala de aula, oportunizar a discussão – e comparação entre o Brasil e outros países – sobre assuntos de interesse mundial como os que tratam de questões ambientais, raciais, sustentabilidade, entre outras por meio de conteúdos que discutam tais contextos e de estratégias que facilitem a aquisição da linguagem adequada para o engajamento em tais discussões.

Ainda, utilizar vídeos, textos de áudio e contato com pessoas que falem da profissão *foreigntrader*² para conhecimento por intermédio de outros meios que não seja material escrito e de outros pontos de vista que não os defendidos pela editora cujos textos predominam até então na prática da disciplina.

Formalizar no objetivo geral da disciplina a necessidade de compreensão pelos estudantes da língua inglesa como facilitadora da comunicação entre diferentes países e culturas. Chamar a atenção dos estudantes para a característica do inglês como língua franca universal e não americana ou britânica. Levantar polêmica e discussão sobre a colonização linguística e sua implicação em nossa vida no Brasil.

Na avaliação, incluir instrumentos para mensurar o conhecimento específico nas quatro habilidades com itens de avaliação baseados em contextos culturais bem como em conhecimento disciplinar (por exemplo, exercícios comparativos que envolvam comparar/contrastar padrões, práticas, questões locais e internacionais) (BARKER, 2011) e incorporar atividades para avaliar as atitudes dos alunos na perspectiva global e multicultural. Utilizar critérios que não apenas avaliem aspectos técnicos da disciplina, mas também os que foram apresentados em função de valores que respeitem a ética da vivência intercultural e o conhecimento de questões levantadas em sala sobre assuntos de interesse mundial.

A partir do que se imaginou para o plano de ensino, sugerem-se algumas mudanças para o Plano 2016/1, a começar pelo objetivo geral (Tabela 2).

Tabela 2: Objetivos Gerais Inglês Técnico 2015/1 e 2016/1 – Curso Comércio Exterior

Ano/Semestre	Objetivo Geral
2015/1	Adquirir conhecimento em língua inglesa no nível pré-intermediário, utilizando as habilidades de compreensão e expressão oral e escrita, para utilizá-la como instrumento de acesso a informações e interação, e para aplicar os conhecimentos linguísticos socioculturais e técnico-profissionais em situações relacionadas ao Comércio Exterior.
2016/1	Perceber a língua inglesa como possibilitadora da comunicação e interação mundial e adquirir conhecimento desta no nível pré-intermediário, utilizando as habilidades de compreensão e expressão oral e escrita, para utilizá-la como instrumento de acesso a informações e interação, e para aplicar os conhecimentos linguísticos socioculturais e técnico-profissionais em situações relacionadas ao Comércio Exterior no contexto internacional.

Fonte: IES, 2015 (Plano de Ensino *online*)

Quanto ao item avaliação no plano de 2015/1, não está explícito semanticamente, a presença de elementos de IoC. Assim, na configuração do plano na unidade 4 - Negócios e Cultura, sugerem-se as seguintes atividades de avaliação:

- Atividade 1: Apresentação escrita

Atividade preparatória para uma vivência de reunião internacional de negócios, na qual os alunos pesquisam sobre determinado país, do qual simulam ser originários, incluindo o Brasil. Os alunos coletam dados sobre diferenças culturais que podem impactar numa interação de negócios. É importante que os países estrangeiros escolhidos, de preferência pelos alunos, com monitoramento do professor, não sejam somente países eurocêntricos.

- Atividade 2: Simulação reunião internacional de negócios

Nesta atividade cada grupo de alunos irá representar o país escolhido com o objetivo de interagir em uma suposta situação de negócios. O intuito desta atividade é suscitar as diferenças culturais de cada país e que poderiam levar à efetivação, ou não, da negociação, fazendo com que os alunos, além de transitarem pela diversidade cultural dos países envolvidos, possam praticar a interação e respeito com relação às diferenças culturais.

Com certeza muito mais se poderá imaginar e será imaginado, pois este é um processo contínuo e que exige constante atenção e trabalho. Entende-se também que a IoC não significa que todos os aspectos da disciplina, o tempo todo, sejam internacionalizados. Contudo, não resta dúvida de que este movimento de internacionalização do currículo é necessário para a formação de cidadãos globais éticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi analisar o plano de ensino da disciplina de Inglês Técnico do Curso de Comércio Exterior por meio do estudo de uma IES de Santa Catarina à luz da proposta de Leask (2015) e imaginar novas formas de ensino e de aprendizagem que contemplem a internacionalização do currículo. Pode-se, de fato, não só sair do já conhecido e pensar o novo, mas, em função do que se conhece sobre práticas docentes, sobre didática do ensino de línguas e sobre a língua inglesa e *Business English*, repensar, agora com ênfase, não em um novo porque é novo, mas em um novo que se acredita que de fato irá promover o aprendizado dos conteúdos a que se propõe ensinar nas dimensões técnicas, como também considerando de igual importância aspectos de cidadania global, interculturalidade e respeito ao diferente.

Ao transitar entre os dois planos, o de 2014/2, e o de 2015/1, e imaginar e sugerir mudanças para 2016/1, pôde-se perceber que mais importante do que registrar semanticamente aspectos da dimensão internacionalização do currículo, é o entendimento, a internalização dessa dimensão em cada professor. Só assim o plano de ensino poderá refletir, de maneira ideal, a IoC em tudo o que representa e significa. Ainda, pode-se afirmar que disciplinas não são estáveis, impossíveis de serem mudadas. As disciplinas, assim como o corpo docente, são comunidades socialmente construídas, formadas pelos estudantes, cada um com a sua história, cultura, objetivos de carreira, valores e visão de mundo (GREEN; WHITSED, 2015).

O processo de IoC requer um movimento conjunto de gestores, corpo docente e discente e funcionários administrativos para sua efetivação, e um currículo com uma orientação internacional em termos de conteúdo que almeja preparar os estudantes para atuar profissionalmente e socialmente em um ambiente internacional e multicultural.

Percebeu-se ainda neste transitar entre os três planos(2014/2, 2015/1 e o imaginado 2016/1) que o entendimento do que é IoC e tudo que abrange é anterior à formalização por escrito de um plano de ensino internacionalizado e que, se bem os movimentos de alteração do plano de 2014/2 para 2015/1 foram legítimos e motivados pela desejo de internacionalizar o currículo, apresentaram contudo contornos frágeis e marginais ao que se entende por IoC.

Finalmente, apoiamo-nos em Leask (2005), a qual enfatiza que a internacionalização do currículo não deve ser vista como um fim em si mesmo, mas como uma estratégia que irá ajudar os estudantes a tornarem-se mais conscientes da sua própria cultura bem como a cultura dos outros; daí a importância de manter o foco naquilo em quem os alunos aprendem a partir de um currículo internacionalizado. Em outras palavras, o que encanta sobremaneira é o objetivo primeiro da IoC que é centralizar o sujeito nesse movimento, de forma local para dialogar com o internacional, respeitado como ser único em suas especificidades e cultura e diferente num mundo onde a interculturalidade é a tônica.

¹Bloqueadores e facilitadores do processo de internacionalização.

²Comerciante estrangeiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTBACH, P.; KNIGHT, J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. **Journal of Studies in International Education**, v. 11, n. 3-4, p. 290-305, 2007.

BANKS, J. A. Multicultural education: Characteristics and goals. In: J.A. Banks; C. H. McGee Banks (Eds.). **Multicultural education: Issues and perspectives**. 4.ed., p. 3–30. New York: John Wiley & Sons, 2001.

BARKER, M. **GIHE Good Practice Resource Booklet – Internationalising the Curriculum**. Griffith Institute for Higher Education, 2011. Disponível em: https://www.griffith.edu.au/__data/assets/pdf_file/0006/345291/Internationalising-the-Curriculum.pdf. Acesso em: 20 jun. 2016.

CLIFFORD, V. (2013) **The Elusive Concept of Internationalisation of the Curriculum**. Disponível em: <http://www.brookes.ac.uk/services/cci/definitions.html>. Acesso em: 03 jul. 2016.

DANIEL, P. Towards designing an intercultural curriculum: A case study from the Atlantic Coast of Nicaragua. **Journal of Teaching & Learning**, v. 1, n. 1, p. 1–16, 2001.

De WIT, H. **Rationales for Internationalization of Higher Education**, 1998. Disponível em: <http://www.ipv.pt/millennium/wit11.htm>. Acesso em: 28 jul. 2016.

DE WIT, H.; LEASK, B. Foreword: Internationalisation, the Curriculum and the Disciplines. In: GREEN, W.; WHITSED, C. **Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines: reflective narrative accounts from Business, Education and Health**. Global Perspectives on Higher Education, v.32. Sense Publishers, 2015. p. ix – xv.

GREEN, W.; WHITSED, C. Internationalising the Curriculum in Business. In: GREEN, W.; WHITSED, C. **Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines: reflective narrative accounts from Business, Education and Health**. Global Perspectives on Higher Education, v.32. Sense Publishers, 2015. p. 25-28.

HUDZIK, J. K. **Comprehensive Internationalization: From Concept to Action**. Association of International Educators. Washington, DC: NAFSA, 2011. Disponível em:

https://www.nafsa.org/wcm/Cust/Custom_Cart/Product_Detail.aspx?WebsiteKey=e3842661-cf4e-4241-ba1e-62ba837f37e3&prodid=382. Acesso em: 20 jul. 2016.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. **English for Specific Purposes: a learning-centred approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

KNIGHT, J. **Internationalization: Elements and checkpoints**. Canadian Bureau for International Education. Ottawa: CBIE. 1994.

LEASK, B. Internationalisation of the curriculum: Teaching and learning. In: CARROLL, J.; RYAN, J. (Org). **Teaching international students: Improving learning for all**. London, UK: Routledge, 2005. p. 119-129.

_____. Using formal and informal curricula to improve interaction between home and international students. **Journal of Studies in International Education**, v.13, n.2, p. 205-221, 2009.

_____. **Internationalizing the Curriculum**. New York: Routledge, 2015.

LUNA, J. M. F. Internacionalização do Currículo e Educação Intercultural: aproximações à luz da sociologia das ausências e da sociologia das emergências. In: LUNA, J.M.F. **Internacionalização do Currículo: educação, interculturalidade, cidadania global**. Campinas: Pontes Editores, 2016.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL – PDI XXX 2012-2016. Itajaí, 2014.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO - PDPI. Resolução n. 042/CONSUN/2011.

PLANO DE ENSINO *ONLINE* DA DISCIPLINA DE INGLÊS TÉCNICO DO CURSO DE COMÉRCIO EXTERIOR, 2015.

SANTOS, M. Entrevista concedida a Paulo Cesar Stoppa Junior. Itajaí, 2015.

SCOTT, P. Massification, Internationalization and Globalization. In: SCOTT, P. (Ed.). **The Globalization of Higher Education**. Buckingham: SRHE and Open University Press, 2000.

UNESCO. **Convenção sobre a proteção e promoção da diversidade das expressões culturais**. Brasília: Ministério da Cultura, 2005.

VESSURI, H. Science and higher education in the process of internationalization. **Forum Regional Scientific Committee for Latin America and the Caribbean**. Paris: UNESCO, 2003.