

Uma disciplina do curso de administração em meio às estratégias de processo de internacionalização do currículo

A discipline of the course of administration in the middle of the process strategies of internationalisation of the curriculum

Luciana SCHROEDER dos Santos [1](#); José Marcelo Freitas de LUNA [2](#)

Recibido: 13/08/2017 • Aprobado: 05/09/2017

Conteúdo

- [1. Introdução](#)
- [2. Redimensionamento do Currículo](#)
- [3. Considerações finais](#)

Referências

RESUMO:

A relação entre a internacionalização do ensino superior, o currículo e as disciplinas tem sido objeto de estudo por alguns pesquisadores nos últimos anos. O objetivo deste artigo é analisar o plano de ensino da disciplina de Gestão das Organizações de uma IES da região do Vale do Itajaí sob a perspectiva da educação intercultural baseando-se nos fundamentos de Leask (2015). A proposta é apresentar um redimensionamento curricular da respectiva disciplina, mais precisamente busca verificar o quão internacionalizada está a disciplina Gestão das Organizações em termos de conteúdo, estratégias de ensino e aprendizagem e de avaliação.

Palavras-chave: educação intercultural, internacionalização do ensino superior, internacionalização do currículo.

ABSTRACT:

The relationship between the internationalization of higher education, the curriculum and the disciplines has been the object of study by some researchers in recent years. The objective of this article is to analyze the teaching plan of the Organizational Management discipline of an IES of the Vale do Itajaí region from the perspective of intercultural education based on the foundations of Leask (2015). The proposal is to present a curricular resizing of the respective discipline, more precisely it seeks to verify how internationalized is the Organizational Management discipline in terms of content, teaching and learning strategies and evaluation.

Keywords: intercultural education, internationalization of higher education, internationalization of the curriculum

1. Introdução

Nos últimos anos, instituições de ensino superior, organizações diversas, governos nacionais e

internacionais, se tornaram mais proativos, abrangentes, diversificados e inovadores em suas abordagens à internacionalização (WIT; LEASK, 2015). Essa iniciativa vem sendo provocada segundo Wit e Leask (2015) por alguns fatores, quais sejam: a importância do conhecimento na economia global, a demanda insatisfeita da educação superior em muitas partes do mundo e a crescente competição por talentos. Shultz (2007, p. 255), referenciada por Clifford e Montgomery (2015), descreve três abordagens para a educação global: produzindo indivíduos neoliberais em posições privilegiadas de viajar e trabalhar através das fronteiras nacionais; a abordagem radical, que luta para resistir à globalização e para fortalecer as instituições locais e nacionais; e a abordagem transformativa, pelo qual os cidadãos têm uma compreensão de uma humanidade comum, de um planeta e um futuro compartilhado.

Inicialmente, o processo de internacionalização do ensino superior se dava quase que predominantemente através do intercâmbio de estudantes e professores. Porém, Luna (2015) afirma que a mobilidade internacional discente e a docente, embora crescentes, não conseguem abranger todos os estudantes. Como alternativa, as universidades estão se preparando para o desenvolvimento de atividades de internacionalização no próprio campus, denominada por alguns estudiosos de "internacionalização doméstica", uma prática que já vem sendo adotada pelas IES da Europa e de países como a Austrália. Segundo Clifford (2016), está havendo um reconhecimento de que há uma necessidade de reinventar o currículo para garantir a internacionalização de todos os estudantes e não apenas os privilegiados de estudar longe de sua comunidade doméstica.

Muitas são as razões para a internacionalização do currículo. Na opinião de Leask (2015, p. 43), a internacionalização do currículo é "o processo de incorporar dimensões internacionais, interculturais e globais no conteúdo do currículo e dos objetivos de aprendizagem, nas atividades de avaliações, na metodologia de ensino e todos os serviços de apoio de um curso."

Portanto, o grau de que um currículo pode ser considerado intercultural tornou-se uma preocupação central (DUNNE, 2011). Após analisar várias tipologias, o autor propõe que o grau de que um currículo é "intercultural" pode ser determinado por examinar como o poder é distribuído entre as partes que compõem o currículo. Em termos práticos, isto implica, na concepção do autor, que os currículos que podem ser considerados relativamente mais "interculturais" são aqueles em que: o professor assume o papel de um facilitador na criação de significado, ao invés de simplesmente prescrever conhecimento para estudantes (Haigh, 2002; Hanson, 2010); a participação dos alunos, a interação e diálogo respeitoso é incentivada; professores ilustram sobre as diversas perspectivas disponíveis no currículo geral, e os alunos são vistos como recursos únicos e estimulados a refletir sobre sua própria identidade e capacitados para desenvolver as habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para o seu futuro pessoal e profissional. Tal currículo, por conseguinte, não envolve apenas professores cedendo algum grau de poder, refletido em uma maior diversidade das perspectivas culturais dentro do currículo, mas também exige um esforço significativo em redesenhar o currículo para a sua disciplina particular. (DUNE, 2011, p. 619).

A internacionalização de currículo pode ocorrer de diversas formas. Clifford (2013) citada por Stalivieri (2016) apresenta que a internacionalização de currículo pode acontecer por programa, por curso, por disciplina, e ainda, por atividades. Considera-se relevante o parecer de Becher (1989) apresentado por Green and Whitsed (2015, p. 25) sobre a relevância das disciplinas no processo da IoC. Para Becher "As disciplinas estão no cerne do processo de IoC. Cada disciplina tem sua própria cultura e história, suas próprias maneiras de investigar, entender e responder ao mundo" Complementam Green e Whitsed (2015, p. 25):

Disciplinas não são estáveis, corpos fixos impermeáveis à mudança. Como faculdades, disciplinas são comunidades construídas socialmente, formadas por acadêmicos, cada um com sua própria história, cultura, objetivos de carreira, valores e visão do mundo.

Considerando os estudos realizados sobre o processo de internacionalização do ensino superior, pode-se afirmar que tem havido pouca pesquisa interrogando como um currículo

internacionalizado poder ser aceito entre as instituições de ensino superior. Nos estudos desenvolvidos nas últimas décadas, destacam-se inicialmente os de Maurice Harari (1992), com a publicação do capítulo *The Internationalization of the Curriculum*. Segundo Luna (2016), Harari associa a Ioc "à necessidade de preparar os estudantes para um mundo marcadamente multicultural e altamente interdependente, no qual eles vivem e no qual terão que trabalhar." Em 2003, Bergnt Nilsson publica o artigo *Internacionalisation at Home from Swedish perspective: The case of Malmo*. O autor afirma que uma característica importante do desenvolvimento internacional é a educação intercultural. Destaca que um currículo internacionalizado é um currículo que dá conhecimento e habilidades interculturais, visando preparar os alunos para a realização profissional, pessoal e emocional em contexto internacional e multicultural e considera a educação internacional não somente para os estudantes que saíram da sua escola, mas também, para aqueles que estão em casa, denominadas por muitos estudiosos de "internacionalização doméstica".

Green e Whitsed (2013), em seu livro *Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines* exploram a relação entre a internacionalização do ensino superior, do currículo e das disciplinas. Segundo os autores, esta relação é dinâmica e complexa. Argumentam que o currículo é o veículo pelo qual o desenvolvimento de práticas epistemológicas, a práxis e os elementos ontológicos podem ser incorporados na vida e na aprendizagem dos alunos de hoje, assegurando que se graduem dispostos a fazer uma diferença positiva no mundo de amanhã.

Em 2015, o grande destaque foi para a publicação do livro *Internationalizing the Curriculum*, por Betty Leask. Professora de Internacionalização e Pro-Vice-Chanceler Ensino e Aprendizagem na Universidade La Trobe, Austrália, trabalha como pesquisadora na internacionalização do ensino e da aprendizagem no ensino superior há mais de 15 anos. É mais conhecida por suas pesquisas focada no envolvimento da equipe acadêmica no processo de internacionalização do currículo, incluindo internacionalização doméstica. Os estudos de Leask (2015), segundo Luna (2016), buscam responder aos seguintes questionamentos: Por que internacionalizar o currículo? Como elaborar objetivos internacionalizados de aprendizagem? Como usar a diversidade das turmas multiculturais para internacionalizar o currículo? Quais são os facilitadores e os dificultadores da internacionalização do currículo? A obra justifica-se como uma defesa teórica e um guia prático para uma abordagem mais internacional e crítica da internacionalização, do ensino e da aprendizagem.

Também em 2015, Janette Ryan, diretora do Ensino de Ensino Superior do Reino Unido *International Students Project* e Associado de Pesquisa do Centro China na Universidade de Oxford, apresenta que profissionais, investigadores, estudantes e aqueles que trabalham em organizações transnacionais ou não, reconhecem que, embora as universidades em todo o mundo concebiam a internacionalização como parte de sua missão, atualmente há pouca informação disponível sobre a realização desta visão em termos de pedagogia e currículo em um nível prático. Em seu livro intitulado *Cross-Cultural Teaching and Learning for Home and International Students*, a autora busca preencher essa lacuna de forma abrangente, organizando a sua informação em torno de quatro temas principais: Novas formas de ensino, aprendizagem e avaliação: desafios e oportunidades para a prática de ensino, participação dos alunos, avaliação e supervisão da aprendizagem; novas formas de conceber e entregar currículo: internacionalizar o currículo para todos os alunos dentro de 'casa' e 'no exterior'; novas formas de pensar e agir: desenvolver o cidadão global, a aprendizagem intercultural e diálogo respeitoso, respondendo à diversidade, melhorando a empregabilidade dos graduados e as trajetórias de vida futura e, novas formas de ouvir: descobrindo e respondendo a desconhecidas ou novas vozes entre estudantes e funcionários, abraçando "outras" tradições acadêmicas e intelectuais.

No Brasil, os estudos sobre internacionalização do currículo veem sendo objeto de pesquisa por parte de alguns pesquisadores. O livro *Internacionalização do Currículo: Educação, Interculturalidade e Cidadania Global* organizado por Luna (2016) aborda a internacionalização do currículo sob a perspectiva da educação intercultural. A obra é dividida com 26 outros

autores e pesquisadores, muitos dos quais participantes do Seminário de Internacionalização do Currículo em novembro de 2015, primeiro evento da área realizado no Brasil. Os 17 capítulos da obra tratam do histórico e do quadro conceitual, bem como das atividades e dos resultados de internacionalização do currículo de escolas e universidades de todo o mundo, destacando-se o contexto brasileiro.

Embora crescentes, os estudos sobre IoC ainda são escassos. Portanto, a presente pesquisa pretende contribuir com a temática abordada tendo por objetivo analisar o plano de ensino da disciplina de Gestão das Organizações de uma IES da região do Vale do Itajaí sob a perspectiva da educação intercultural baseando-se também nos fundamentos de Leask (2015).

A parte introdutória do artigo apresenta uma contextualização sobre a relevância da internacionalização no ensino superior bem como os estudos realizados sobre internacionalização do currículo nos últimos anos. A segunda parte discorre sobre o redimensionamento da disciplina objeto de estudo, conforme o modelo proposto por Leask (2015) atendendo aos dois primeiros estágios: revisão e reflexão e, imaginação. Por último, apresenta as considerações finais.

2. Redimensionamento do Currículo

A proposta de internacionalização da disciplina Gestão das Organizações foi realizada, seguindo o modelo proposto por Leask (2015), que tem por objetivo refletir e reformular o currículo numa perspectiva intercultural. A autora desenvolveu um processo envolvendo cinco fases, a saber: revisar e refletir, imaginar; revisar e planejar; agir; avaliar. As respectivas fases são subsidiadas por algumas questões. A primeira fase busca atender ao seguinte questionamento: Até que ponto nosso currículo é internacionalizado? No segundo estágio, tem-se: Que outras formas de pensar e fazer são possíveis? O terceiro estágio: Dada as possibilidades de internacionalização do currículo, quais são as mudanças que queremos fazer no curso? E na última fase: Como sabemos se os objetivos de internacionalização foram alcançados? A presente pesquisa procura atender aos dois primeiros estágios propostos por Leask (2015).

2.1. Primeiro estágio: Revisão e reflexão

O estágio de revisão e reflexão busca saber em que medida um currículo é internacionalizado. As atividades associadas com esse estágio, segundo Leask (2015) incluem alguns questionamentos, quais sejam: Quão claramente articuladas estão quaisquer perspectivas interculturais nos objetivos da disciplina? O conteúdo da disciplina atenta e respeita as culturas? Os alunos estão organizados para trabalharem em grupos culturalmente mistos? São apresentados, debatidos e valorizados diferentes e não dominantes pontos de vista e formas de pensar os respectivos paradigmas? Quais os fundamentos culturais dos paradigmas dominantes na disciplina? Quais as origens e a natureza do paradigma trabalhado?

A estrutura curricular do curso de Administração da IES se orientou pela Resolução CNE/CES n. 4, de 13 de julho de 2005, quanto aos conteúdos curriculares promotores da formação básica, específica e complementar, bem como os estudos quantitativos e suas tecnologias no âmbito da formação de gestores.

O Projeto Pedagógico do Curso de Administração foi desenvolvido à luz das tendências em relação ao processo de ensino-aprendizagem, privilegiando a formação ética, humanista, crítica e reflexiva, bem como o desenvolvimento de competências para conscientização política, responsabilidade social e ambiental, compromisso com a cidadania e com o desenvolvimento regional. Atendendo ao primeiro estágio proposto por Leask (2015), buscou-se analisar num primeiro momento o perfil do egresso proposto para o curso de Administração, a saber: O curso possibilita a formação de profissionais que, além de atuar com ética, justiça e responsabilidade social, possuam uma visão ampla do gerenciamento de organizações públicas ou privadas, com visão sistêmica e contingencial dos problemas que interferem na vida de tais organizações, optando pelas melhores alternativas táticas ou estratégicas para resolvê-lo.

Dando continuidade, analisou-se o plano de ensino da disciplina. A disciplina Gestão das Organizações é ofertada para o segundo período do curso de Administração da rede CNEC – Campanha Nacional de Escolas da Comunidade e seu plano de ensino está estruturado da seguinte forma: ementário, objetivo geral, objetivos específicos, conteúdos programáticos, metodologia de ensino, avaliações e referencial bibliográfico. É considerada uma disciplina específica e sua ementa aborda os seguintes conteúdos: Ambiente das organizações; As áreas funcionais das organizações; Significado das funções administrativas para o gestor: planejamento, organização, direção e controle; Conceituação, generalidades e especificidades das organizações; As organizações como sistemas interpretativos e de linguagens; Aprendizagem e conhecimento das organizações. Quanto ao objetivo geral a disciplina busca: possibilitar ao aluno conhecimentos básicos da administração, seus contexto como ciência social aplicada e suas áreas de atuação.

Como estratégias pedagógicas, são aplicadas aulas expositivas, estudos de casos, apresentação de vídeos, seminários. Geralmente num primeiro momento, as aulas são expositivas com o foco nos fundamentos teóricos sobre o conteúdo abordado. Na sequência o professor trabalha alguma atividade prática.

A avaliação ocorre por meio de um projeto integrador (trabalho em grupo) e de quatro provas ao longo do semestre, com questões objetivas e discursivas. Constatou-se nas avaliações aplicadas pelo professor, que as mesmas seguem um padrão e embora os enunciados estejam bem contextualizados, não apresenta uma preocupação em considerar a atuação do gestor em contextos culturais diversificados.

As referências básicas indicadas são obras de autores brasileiros, sendo a maioria com formação pela Universidade de São Paulo (USP), quais sejam: Chiavenato, Maximiano, Oliveira, porém, conforme relatado no item conteúdo programático, os fundamentos apresentados nas respectivas estão baseados em autores norteamericanos. As referências complementares também são de autores brasileiros. Não há nenhuma indicação de artigos científicos de autores estrangeiros.

Analisando o plano de ensino objeto de estudo da respectiva pesquisa, pode-se constatar que formalmente o mesmo não apresenta indícios de um currículo internacionalizado, conforme os fundamentos de Leask (2009, 2015), porém não se descarta a possibilidade de que informalmente a disciplina possa contemplar alguns aspectos relacionados à internacionalização, principalmente referente às atividades práticas. Exemplificando, referente ao conteúdo ministrado sobre a função planejar, no plano de ensino consta os itens trabalhados quais sejam: fundamentos da função planejamento e o processo de planejamento e, a metodologia de ensino se dá por meio de aula expositiva e estudos de casos. Não está explícito a possibilidade de trabalhar o conteúdo contemplando a relação dos aspectos globais, nacionais e locais.

Portanto, considera-se relevante apresentar o parecer de Leask (2009), quanto ao currículo formal e informal e oculto discutido pela autora. Leask (2009) considera o currículo formal como um programa sequenciado de atividades de ensino e aprendizagem e experiências, áreas de conteúdo definidas, tópicos e recursos, cujos objetivos são avaliados de várias maneiras, incluindo exames e vários tipos de tarefas, sessões de laboratório e outras atividades práticas. Quanto ao currículo informal, a autora salienta que o mesmo refere-se às várias atividades extracurriculares que ocorrem no campus: atividades facultativas que não façam parte dos requisitos formais de graduação ou do programa de estudo, que, no entanto, contribuem em muitos aspectos, para definir a cultura do campus e, portanto, são uma parte importante do contexto no qual o currículo formal é apresentado. No âmbito do currículo informal, a autora inclui esses aspectos da experiência do aluno às vezes referidos como currículo oculto, isto é, aquelas lições incidentais que são aprendidas sobre poder e autoridade, de quem e qual conhecimento é valorizado e qual não é; quais referências bibliográficas são utilizadas e de que maneira as atividades em classe e extraclasse são organizadas.

Certamente, existem aspectos do currículo informal que podem ser planejados e podem estar

intimamente relacionados com o currículo formal (STALLIVIERI, 2016), tais como as atividades opcionais concebidas para ajudar os alunos a cumprir os objetivos do currículo formal. Ainda segundo a autora, o currículo informal é tão importante quanto o currículo formal para interações entre estudantes nacionais e estrangeiros, apresentando seu próprio conjunto de oportunidades e desafios.

Quanto aos fundamentos culturais dos paradigmas dominantes na disciplina Gestão das Organizações, constatou-se que a disciplina tem suas origens na preocupação com a produtividade, dominante a partir da revolução industrial. Na concepção de Schlickmann e Melo (2009), por mais que se tente descolar a imagem da Administração como ciência prescritiva e normativa, ainda impera neste campo este tipo de concepção. “O racionalismo com doses de prescritivismo e normativismo é uma das características do paradigma dominante do campo da Administração” (SCHLICKMANN; MELO (2009). Verifica-se, historicamente uma forte ênfase na educação positivista, traduzida por meio do paradigma funcionalista, influenciado pelo modelo norte-americano. Portanto, considera-se oportuno o que afirma Candau, (2011. p. 242):

A construção dos estados nacionais latino-americanos supôs um processo de homogeneização cultural em que a educação escolar exerceu um papel fundamental, tendo por função difundir e consolidar uma cultura comum de base eurocêntrica, silenciando ou invisibilizando vozes, saberes, cores, crenças e sensibilidades.

Neste contexto, Stallivieri (2016) apresenta o parecer de Leask e Bridge (2013, p. 86) em que afirmam: “uma parte importante do processo de internacionalização do currículo é pensar além dos paradigmas dominantes, para explorar paradigmas emergentes e imaginar novas possibilidades e novas formas de pensar e fazer.” Para Stallivieri (2016), vislumbrar a possibilidade de internacionalização curricular como um rompimento de paradigma é um forte estímulo para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas e requer um esforço, também, para o rompimento de padrões pré-estabelecidos pelas universidades.

Dando continuidade ao modelo desenvolvido por Leask (2015), o próximo passo constitui-se do estágio da imaginação. Conforme já fundamentado anteriormente, esta etapa do processo busca por novas formas de pensar, imaginar, ou seja, que outras formas de pensar e fazer são possíveis.

2.2. Segundo estágio: Imaginação

Através do estágio da revisão e reflexão, foi possível observar, portanto, certa hegemonia quanto aos conteúdos abordados na disciplina Gestão das Organizações, influenciado principalmente pelo modelo norte-americano.

Assim sendo, alguns questionamentos poderiam ser feitos sobre a conduta dos estudiosos brasileiros referente à Gestão das Organizações, tais como: Por que outras linhas de pensamentos não são discutidas? Outros países? Outros estudiosos? Santos (2002) baseado nos estudos de Leibniz (1995) denomina essa conduta de razão indolente e afirma que: “A razão indolente subjaz, nas suas várias formas, ao conhecimento hegemônico, tanto filosófico como científico, produzido no Ocidente nos últimos duzentos anos.” O autor classifica a razão indolente em quatro tipologias, quais sejam: impotente, arrogante, metonímica e proléptica, porém segundo Luna (2016), o autor privilegia a crítica sobre a razão metonímica. Na concepção de Santos (2002, p. 240), “a razão metonímica não se aplica a descobrir outros tipos de racionalidade e, por conseguinte, não se aplica a descobrir outros tipos de racionalidade ou, se faz, fá-lo apenas para as tornar em matéria prima.” Considera a totalidade sob a forma da ordem, sendo incapaz de aceitar que a compreensão do mundo é muito mais do que a compreensão ocidental do mundo. É oportuno, apresentar o que Luna (2016, p. 34) afirma:

A redução da realidade do mundo pela razão metonímica dá-se também pela contração do presente. Significa dizer que o conhecimento científico foi reduzido a um único modelo epistemológico; pela pretensão de um mundo monocultural, de consequentes pretensões universalizantes, o modelo epistemológico, a escola de pensamento, o

autor o livro – uma série de manifestações de uma visão única de mundo e do conhecimento científico – menospreza, silencia ou mesmo exclui outros saberes, os povos e os grupos sociais cujas práticas se assentam nesses outros conhecimentos.

Portanto, Santos (2002) apresenta que para haver mudanças profundas na estruturação dos conhecimentos é necessário começar por mudar a razão que preside tanto aos conhecimentos como à estruturação deles, ou seja, é preciso desafiar a razão indolente. O autor propõe outro modelo que designa como razão cosmopolita e procura fundar três procedimentos sociológicos nesta razão cosmopolita: a sociologia das ausências, a sociologia das emergências e o trabalho de tradução. O objetivo da sociologia das ausências “é revelar a diversidade e multiplicidade das práticas sociais e credibilizar esse conjunto por contraposição à credibilidade exclusivista das práticas hegemônicas.” (SANTOS, 2002, p. 253). Já o trabalho de tradução é complementar da sociologia das ausências e da sociologia das emergências. Visa criar inteligibilidade, coerência e articulação num mundo enriquecido por tal multiplicidade e diversidade. Na concepção de Santos (2012), o trabalho de tradução pode ocorrer entre práticas hegemônicas e saberes não-hegemônicos como pode ocorrer entre diferentes saberes não-hegemônicos.

A tradução é, simultaneamente, um trabalho intelectual, político e emocional porque pressupõe o inconformismo perante uma carência decorrente do caráter incompleto ou deficiente de um dado conhecimento ou de uma dada prática. (SANTOS, 2002, p.267)

Quanto aos autores e escolas de pensamento trabalhados na disciplina Gestão das Organizações, pode-se afirmar que alguns foram considerados inexistentes pela razão indolente. Com a predominância do funcionalismo como fundação epistemológica da pesquisa e educação, criou-se no Brasil uma geração de pesquisadores e educadores que tiveram acesso restrito a outros paradigmas de análise organizacional, bem como pouco incentivo ao aprofundamento e descoberta em outras abordagens alternativas (SCHLICKMANN; MELO (2009). Talvez, alguns fatores possam ter contribuído para essa tendência mais padronizada, quais sejam: muitas obras não constam do acervo da biblioteca; acomodação em explorar as obras clássicas da literatura; insegurança em romper com a monocultura do saber e do rigor do saber; capacidade para o trabalho de tradução necessária.

Nesta ótica, outros saberes proporcionados pelo exercício da tradução estariam sendo promovidos na disciplina. Santos (2002) denomina essa prática de “ecologia dos saberes”. Para o autor, “a lógica da monocultura do saber e do rigor científico, tem de ser questionada pela identificação de outros saberes e de outros critérios de rigor que operam credivelmente em contextos e práticas sociais declarados não existentes pela razão metonímica.” (SANTOS, 2002, p. 250). Complementando, o autor afirma que “a ideia central da sociologia das ausências neste domínio é que não há ignorância em geral nem saber em geral.” Considerando esse critério, Luna (2016) argumenta que a internacionalização do currículo seja realizada por um processo de “desierarquização dos saberes, pautado no reconhecimento e aproveitamento do Outro.”

Portanto, uma das possibilidades seria buscar alternativas, na forma de escolas de pensamento, de autores, livros, artigos científicos. Alternativas que têm capacidade e possibilidade de ampliação dos conhecimentos, das práticas, culturas e dos sujeitos envolvidos, revelando a diversidade e multiplicidade de práticas de gestão, considerando-se os diferentes contextos.

Assim sendo, buscou-se redimensionar o plano de ensino da disciplina estudada, apoiando-se no modelo proposto por Leask (2015).

Primeiramente, considerou-se relevante pontuar o perfil do egresso e o objetivo da disciplina. Os elementos que contemplam os respectivos itens não apresentam uma preocupação com a questão da globalização, ou mais especificamente, que os alunos desenvolvam competências para atuar em âmbito global. No tocante ao perfil do egresso, o curso possibilita: ‘a formação de profissionais para atuarem na gestão de organizações públicas ou privadas do setor industrial, comercial ou de serviços que, além de atuar com ética, justiça e responsabilidade social, possuam uma visão ampla do gerenciamento de organizações, com visão sistêmica e contingencial dos problemas que interferem na vida de tais organizações [...]’ Sugere-se acrescentar: optando pelas melhores soluções, considerando o contexto local, regional, nacional

e global”.

Dando continuidade, buscou-se complementar o objetivo geral respeitando a ementa da disciplina, conforme apresenta o Quadro 1.

Quadro 1: Redimensionamento do objetivo geral

Redimensionamento do Objetivo Geral		
Ementa	Ambiente das organizações; As áreas funcionais das organizações; Significado das funções administrativas para o gestor: planejamento, organização, direção e controle; Conceituação, generalidades e especificidades das organizações; As organizações como sistemas interpretativos e de linguagens; Aprendizagem e conhecimento das organizações.	
Estágios	Estágio I - Revisão e Reflexão	Estágio II - Imaginação
Objetivo Geral	Possibilitar ao aluno conhecimentos básicos da administração, seu contexto como ciência social aplicada e suas áreas de atuação. Analisar a aplicabilidade da administração nas organizações e focalizar as suas respectivas áreas	Possibilitar ao aluno conhecimentos básicos da administração, seu contexto como ciência social aplicada e suas áreas de atuação desafiando-o para atuar em um ambiente globalizado, dinâmico e competitivo.

Fonte: Os pesquisadores (2017)

Consoante o objetivo exposto, a proposta da disciplina se justifica por proporcionar aos alunos, conhecimentos locais, nacional e globais de organizações nos desafios que defrontam no mundo atual, despertando nos discentes ferramentas para reconhecer, definir problemas e propor reflexões, em busca de soluções preventivas e corretivas bem como proporcionar o desenvolvimento de habilidades indispensáveis de liderança nas organizações e onde estão inseridos, criando comportamento crítico e participativo, de interação ao meio em que vivem.

Quanto às estratégias de ensino, o plano de ensino não apresenta de forma detalhada como as aulas expositivas, estudos de casos e seminários são trabalhados, embora, informalmente, em algum momento e ou com determinado conteúdo tenha sido possível envolver diferentes culturas e países. Tratando-se de uma disciplina que envolve a gestão nas organizações definiram-se algumas estratégias considerando os conteúdos abordados em cada unidade da disciplina, quais sejam: planejar, organizar, direcionar e controlar. O Quadro 2 apresenta algumas estratégias e suas respectivas práticas.

Quadro 2 – Estratégias referentes ao processo de IoC do Currículo

Quadro 2 – Estratégias referentes ao processo de IoC do Currículo

Estratégia I	Incluir estudos de caso considerando a diversidade de organizações, países, regiões e culturas diferentes.
Prática	Promover um seminário objetivando fazer um comparativo dos “cases” estudados.
Estratégia II	Incluir literatura de autores internacionais.
Práticas	Leituras de artigos de revistas científicas internacionais, capítulos de livros, considerando principalmente os autores de cultura não eurocêntrica. Desenvolvimento de um quadro sinóptico.
Estratégia III	Entrevistas e palestras com profissionais/ gestores que têm experiência com trabalho no exterior, multinacionais no Brasil e atuação em outros Estados brasileiros.
Práticas	Realizar uma videoconferência com os egressos que foram expatriados e que estão atuando em outras organizações. Realizar um workshop com os alunos que trabalham em organizações internacionais e/ou em outras regiões do Brasil. Apresentar entrevistas com gestores buscando conhecer suas práticas administrativas, o perfil de liderança e como valorizam as características individuais no ambiente de trabalho.
Estratégia IV	Observar o ambiente real de uma empresa em pleno funcionamento.
Prática	Realizar visitas técnicas optando por empresas nacionais e multinacionais que apresentam culturas diferenciadas.

Fonte: Os pesquisadores (2017)

A função “planejamento” serve para definir os objetivos, traçar as estratégias e estabelecer os planos de ação. Portanto, definiu-se como estratégia os estudos de caso visando fazer um comparativo das práticas de planejamento das diversas organizações analisadas. Os estudos de caso permitiriam estudar a gestão das organizações e o processo de planejamento, tomada de decisões e negociações considerando a diversidade das organizações e complexidade do ambiente em que elas operam. Propõe-se escolher países de todas as regiões, não somente os ocidentais. Também seria oportuno não optar somente pelos países mais desenvolvidos e os menos desenvolvidos, uma vez que a internacionalização deve evitar a hierarquização. Assim sendo, alguns critérios são julgados pertinentes nas escolhas das organizações, a saber: empresas brasileiras que se internacionalizaram, empresas com atuação em vários estados brasileiros, empresas que passaram por processo de fusão e ou aquisição, multinacionais no Brasil, empresas familiares, organizações do terceiro setor.

Outra possibilidade de trabalhar o currículo sob a perspectiva intercultural seria a inclusão de leitura de autores internacionais. Sugere-se a indicação de textos, artigos científicos produzidos não somente por autores predominantes no referencial bibliográfico da disciplina, mas também estudar outros saberes, outros autores e escolas de pensamentos da disciplina que foram deixados de fora ou que possam ter sido considerados inexistentes pela razão indolente. Adequada para estudar a função administrativa “organizar”, a respectiva estratégia permitiria fazer um quadro comparativo dos modelos de estrutura organizacional, o processo de centralização e descentralização nas tomadas de decisão, as tendências adotadas pelas organizações: estrutura mais verticalizada ou horizontalizada, modelo orgânico ou mecanicista adotados pelas organizações de diferentes países.

Referente ao conteúdo abordado na função direção (comunicação, liderança e motivação), considerou-se oportuno desenvolver algumas estratégias que envolvessem relatos, pareceres de profissionais que atuam em organizações nacionais e internacionais, buscando compreender os relacionamentos interpessoais, as barreiras inerentes à comunicação organizacional e os perfis de liderança. A estratégia se justifica, porque a natureza da força de trabalho vem mudando em grandes proporções, trazendo um fenômeno novo que é o multiculturalismo: trata-se de um misto de pessoas provenientes de diferentes culturas, de várias etnias e diferentes estilos de vida. Para que a organização consiga adaptar-se a essa realidade multivariada, ela precisa compreender o multiculturalismo e seu impacto.

Outra alternativa seria a possibilidade de observação do ambiente real de uma empresa em funcionamento. Esta estratégia seria pertinente para estudar a função controlar e se daria por meio de visitas técnicas, envolvendo empresas nacionais e multinacionais.

Ressalta-se que as estratégias propostas não têm a pretensão de desconsiderar os conhecimentos ocidentais, a cultura de natureza eurocêntrica, considerados paradigmas dominantes na área da administração. Para Gonçalves (2016, p. 207), "a ideia é proporcionar aproximação entre as culturas, criar novas formas de relacionamento entre os conhecimentos ocidentais e locais, buscando a essência da interculturalidade." Nas palavras de Candau e Moreira (2003, p. 161):

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença, e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.

Quanto ao sistema de avaliação, verificou-se que as mesmas buscam atender aos objetivos propostos para a disciplina que, formalmente, não apresenta aspectos relacionados à interculturalidade. Na concepção de Leask (2015) as atividades de avaliação devem requerer dos estudantes considerações sob as perspectivas culturais variadas, exigindo que os estudantes reconheçam aspectos interculturais relevantes para a sua área de formação e prática profissional. Portanto, buscando atender a proposta da IoC, seria pertinente reavaliar os modelos de avaliações adotados na disciplina, priorizando as questões que contemplem aspectos interculturais (enunciados mais contextualizados, questões problemas envolvendo as organizações inseridas em diferentes contextos: países, regiões, culturas). Outra alternativa seria elencar alguns critérios referentes à avaliação dos trabalhos em grupos e seminários propostos, permitindo avaliar o comportamento dos alunos nos grupos, os relacionamentos interpessoais, a aceitação/exclusão dos membros do grupo. Outra possibilidade seria proporcionar um *feedback* das aulas, ouvindo os acadêmicos, verificando como os mesmos se autoavaliam quanto ao desenvolvimento de suas perspectivas internacionais, levando-os a refletir sobre a sua própria cultura. Também, considera-se relevante que as mesmas sejam realizadas de forma sistemática e por meio de estudos longitudinais (considerar cada semestre letivo), permitindo uma maior compreensão entre as variáveis observadas.

3. Considerações finais

Considerando a relevância que a internacionalização do currículo vem proporcionando nos últimos anos, buscou-se neste artigo analisar o plano de ensino da disciplina de Gestão das Organizações de uma IES da região do Vale do Itajaí sob a perspectiva da educação intercultural, baseado nos fundamentos de Leask (2015). Foi possível observar, por meio dos questionamentos de Leask (2015), certa hegemonia quanto aos conteúdos abordados na disciplina, influenciados principalmente pelo modelo norteamericano.

A pesquisa proporcionou a possibilidade de uma nova proposta para disciplina objeto de pesquisa, considerando a IoC e a educação intercultural. Luna (2016, p. 51) salienta sobre a importância de compreender que a IoC como a educação intercultural defendem que "o multiculturalismo deve ser visto como uma oportunidade para a escola e que as estratégias de ensino e aprendizagem, bem como a avaliação devem evidenciar a importância da interação e do intercâmbio de saberes e de práticas entre os estudantes." Neste contexto, Santos (2002) apresenta a razão cosmopolita como proposta de combate ao pensamento hegemônico, a monocultura do saber. Contrária a razão metonímica, também conhecida por razão indolente, o autor apresenta outro modelo que designa como razão cosmopolita e procura fundar três procedimentos sociológicos nesta razão cosmopolita: a sociologia das ausências, a sociologia das emergências e o trabalho de tradução. Para o autor, é preciso "desafiar a razão indolente, rever os paradigmas dominantes e também considerar os paradigmas ausentes e emergentes." Certamente, não são poucos os desafios para redimensionar um currículo sob a perspectiva da

educação intercultural. Candau e Moreira (2003, p. 166) afirmam que “a formulação de um currículo multiculturalmente orientado não envolve somente introduzir determinadas práticas ou agregar alguns conteúdos”, ou seja, não seria somente pela adição de temas, referências internacionais que o currículo se tornará internacionalizado, mas também, é necessária “uma releitura da própria visão de educação, desenvolver um novo olhar, uma nova ótica, uma sensibilidade diferente.” Na concepção de Dunne (2011), talvez o maior desafio de desenvolver um currículo intercultural no ensino superior encontra-se na ambiguidade da terminologia associado a falta de clareza e consenso sobre termos como educação intercultural, educação internacional, a internacionalização do currículo, competência intercultural e internacionalização do ensino superior.

O modelo proposto por Leask (2015) mostra-se relevante para o desenvolvimento de um currículo internacionalizado, contribuindo com subsídios norteadores não somente para a análise e imaginação dos conteúdos, estratégias de ensino e aprendizagem e, avaliação, mas também, conforme os estágios subsequentes do processo de internacionalização propostos pela autora (revisar e planejar, agir e avaliar) é possível definir as mudanças almejadas para a disciplina e o acompanhamento dos objetivos propostos.

Referências

CANDAU, Vera Maria Ferrão: Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011.

CLIFFORD, V. A. **Exploring internationalization of the curriculum through the lens of global citizenship**. IN: Internacionalização do Currículo: Educação, Interculturalidade, Cidadania Global. José Marcelo Freitas de Luna (org). Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

CLIFFORD, V; MONTGOMERY, C.. Transformative Learning Through Internationalization of the Curriculum in Higher Education. **Journal of Transformative Education** 2015, Vol. 13(1) 46-64.

DE WIT, H; LEASK, B. **Internationalisation, the Curriculum and the Disciplines**. IN: Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines. Reflective Narrative Accounts from Business, Education and Health. Editors: **Green**, Wendy, **Whitsed**, Craig (Eds.) Austrália, 2015.

DUNNE, C. Developing an intercultural curriculum within the context of the internationalisation of higher education: terminology, typologies and power. **Higher Education Research & Development** Vol. 30, No. 5, October 2011, 609–622.

GONÇALVES, E. S. E. **Perspectivas de internacionalização do currículo de língua inglesa: o caso de uma escola internacional**. IN: : Internacionalização do Currículo: Educação, Interculturalidade, Cidadania Global. José Marcelo Freitas de Luna (org). Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

GREEN, W. WHITSED, C. **Introducing Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum**. IN: Business Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines. *Reflective Narrative Accounts from Business, Education and Health*. Editors: **Green**, Wendy, **Whitsed**, Craig (Eds.) Austrália, 2015.

_____. **Internationalising the Curriculum in Business; An Overview**. IN: Business Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines. *Reflective Narrative Accounts from Business, Education and Health*. Editors: **Green**, Wendy, **Whitsed**, Craig (Eds.) Austrália, 2015.

Leask, B. Using Formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. **Journal of Studies in International Education**. Volume 13 Number 2, Summer 2009, 205-221.

_____, B. *Internationalizing the Curriculum*. Londres. Routledge, 2015.

_____. Resenha de: Luna, J. M.F. *Internationalizing the Curriculum*. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21 n. 67 out.-dez. 2016.

LUNA, J. M. F. **Internacionalização do currículo**: Educação, Interculturalidade, Cidadania Global. José Marcelo Freitas de Luna (org). Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

MOREIRA, A. F. B; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Maio/Jun/Jul/Ago 2003, Nº 23.

NILSSOM, B. Internationalisation at home from a Swedish perspective: The case of Malmo. **Journal of Studies in International Education** , (2003), 7(1), 27-40.

RYAN, J. **Cross-cultural teaching and learning for home and international students**: Internationalisation of pedagogy of curriculum in higher education. Editors: Routledge, 2013.

SANTOS, B. S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, nº 63, 2002, p. 237-280.

STALLIVIERI, L. **Estratégias para internacionalização do currículo**: do discurso à prática. IN: *Internacionalização do Currículo: Educação, Interculturalidade, Cidadania Global*. José Marcelo Freitas de Luna (org). Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

SCHLICKMANN, R; MELO, A. P. A influência das correntes do pensamento científico na concepção dos paradigmas funcionalista e crítico da Administração. II Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. Curitiba/ PR, 2009.

1. Doutorado em Educação pela UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí (Brasil). Possui graduação em Administração pela Universidade do Vale do Itajaí (1993) e mestrado em Administração pela Universidade do Vale do Itajaí (2005). Atualmente é coordenadora e professora do curso de Administração do Instituto Cenecista Fayal de Ensino Superior (Rede CNEC de ensino)

2. Doutorado em Linguística pela Universidade de São Paulo (1999), com estágio sanduíche na Universidade de Cambridge (Inglaterra); e pós-doutorado, entre 2010 e 2011, na Universidade do Texas em Austin (Estados Unidos). Possui graduação em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (1985); mestrado em Letras (Inglês e Literatura Correspondente) pela Universidade Federal de Santa Catarina (1990), com estágio sanduíche na Universidade de Birmingham (Inglaterra); especialização em Administração Universitária pela Organização Universitária Interamericana e Universidade Católica de Goiás, com estágio na Universidade de Ottawa (Canadá); especialização em Gestão da Cooperação Técnica Internacional, pela FEA/USP; doutorado em Linguística pela Universidade de São Paulo (1999), com estágio sanduíche na Universidade de Cambridge (Inglaterra); e pós-doutorado, entre 2010 e 2011, na Universidade do Texas em Austin (Estados Unidos). Atualmente, é professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, professor visitante da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e Investigador do Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais da Universidade Aberta de Portugal. Coordena os projetos "Por um Currículo de Letras Internacionalizado como Base de Formação Intercultural para Professores de Português da Educação Básica?, ao abrigo do Programa de Licenciaturas Internacionais ? Capes 2013 / 2015 - PORTUGAL e Avaliação do Programa Ciência sem Fronteiras por indicadores de aprimoramento de competência linguística - CNPq 2013-2016. Possui publicações nas áreas de Linguística e Educação, das quais se destaca *Internacionalização do Currículo: Educação, Interculturalidade, Cidadania Global*”, publicado pela Pontes em 2016.

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 38 (Nº 55) Año 2017

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

©2017. revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados