



UNIVERSIDADE FEEVALE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INDÚSTRIA CRIATIVA
MESTRADO PROFISSIONAL EM INDÚSTRIA CRIATIVA

CRISTIANO FORTES ZANIN

**INTERCULTURALIDADE COMO FERRAMENTA DE SUPORTE À
INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE**

Novo Hamburgo

2022

CRISTIANO FORTES ZANIN

**INTERCULTURALIDADE COMO FERRAMENTA DE SUPORTE À
INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Indústria Criativa da Universidade Feevale, como requisito à obtenção do título de Mestre em Indústria Criativa.

Orientadora: Prof. Dra. Vanessa Amália Dalpizol Valiati

Coorientadores: Prof. Dra. Marta Rosecler Bez

Prof. Dr. Julián Moreno Cadavid

Novo Hamburgo

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Zanin, Cristiano Fortes.

Interculturalidade como ferramenta de suporte à internacionalização da educação no ensino profissionalizante / Cristiano Fortes Zanin. – 2022.

113 f. : il. color. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado Profissional em Indústria Criativa) – Universidade Feevale, Novo Hamburgo-RS, 2022.

Inclui bibliografia e apêndice.

“Orientadora: Prof. Dra. Vanessa Amália Dalpizol Valiati ; Coorientadores: Prof. Dra. Marta Rosecler Bez ; Prof. Dr. Julián Moreno Cadavid”.

1. Educação internacional. 2. Interculturalidade.
3. Plataformas digitais. I. Título.

CDU 37.015.55

Bibliotecária responsável: Bruna Heller – CRB 10/2348

CRISTIANO FORTES ZANIN

Dissertação intitulada INTERCULTURALIDADE COMO FERRAMENTA DE SUPORTE À INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Indústria Criativa, da Universidade Feevale, como requisito necessário para obtenção do grau de mestre.

Aprovado por:

Orientador(a): Prof. Dra. Vanessa A. D. Valiati
Universidade Feevale

Coorientador(a): Prof. Dra. Marta Rosecler Bez
Universidade Feevale

Coorientador(a): Prof. Dr. Julian Moreno Cadavid
Universidad Nacional de Colombia

Prof. Dr. João Mossmann
Banca Examinadora – Universidade Feevale

Prof. Dra. Valentina Tabares Morales
Banca Examinadora – Universidad Nacional de Colombia

Novo Hamburgo, 2022.

AGRADECIMENTOS

A estimada orientadora Profa. Vanessa Valiati, que já estimulava meu desenvolvimento científico em tempo anterior ao mestrado através do grupo de pesquisa em Plataformas Digitais, sempre paciente e perspicaz nas orientações. Aos coorientadores Profa. Marta Bez e Prof. Julian Moreno que muito somaram com outras perspectivas à construção do trabalho, ajustando-o e enriquecendo-o com assertivas sugestões. Ao corpo docente deste programa de mestrado, que são e sempre foram inspiradores e provocadores na aquisição do conhecimento de maneira profícua e criativa.

Aos meus queridos colegas de turma, André, Janaína, Patrícia, João e Eduardo, que se tornaram amigos e suporte nas horas difíceis e nas horas menos difíceis também. Aos professores e profissionais que responderam à pesquisa, possibilitando que o trabalho fosse desenvolvido e concluído com dados significativos. A todos mestres, profissionais e colegas que contribuíram em produções técnicas e científicas que auxiliaram na construção de ideias que deram suporte a elaboração deste trabalho.

A minha família, pais e irmãos que sempre me deram suporte e incentivo aos estudos, e aos sobrinhos queridos que transbordam amor e tornam a caminhada mais alegre. A memória de meus avós maternos, que decidiram há 70 anos *atras*, sair de um longínquo interior e ir morar em uma cidade que dispusesse de educação superior para os filhos estudarem. A todos tantos tios, tias, primos e primas que estão fortemente vinculados a educação e certamente desconhecem o quanto também me inspiraram nesta etapa de vida.

Aos amigos, pelas conversas de apoio em momentos desafiadores e também pelos momentos de abstração, que ajudaram na resiliência da trajetória. A colegas de trabalho que foram compreensivos em importantes períodos de execução deste projeto.

À Banca de Qualificação e de Defesa desta dissertação, pelas relevantes contribuições na qualificação do estudo e participação no exame final para esta minha etapa profissional. E por fim a Universidade Feevale, por constituir todo cenário de desenvolvimento de conhecimento e permitir a realização do presente projeto.

RESUMO

Os ambientes educacionais têm um importante papel na promoção do conhecimento científico e deveriam ser responsáveis por esclarecer conceitos e valores que permeiam a educação internacional. Tratar este assunto permite ampliar a perspectiva dos estudantes sobre sua cidadania global, além de estimular ganhos em habilidades profissionais valorizadas no atual mercado de trabalho conectado e globalizado. Além disso, a dimensão da Internacionalização da Educação, no seu papel de formação intercultural, é fundamental para a compreensão do valor e potencial que os setores da Economia Criativa representam e desempenham na vida cotidiana da civilização, pois tudo do campo das ideias vêm do que já temos pré-definido como conhecimento, e a Interculturalidade dá suporte às conexões transnacionais que são vitais para existência de sociedades plurais. Dessa forma, se torna relevante avaliar a implantação estratégica de temáticas de aprendizagem que envolvam a interculturalidade junto a instituições de educação profissionalizante. Este trabalho busca desenvolver e avaliar o conteúdo de um curso de treinamento intercultural como ferramenta de internacionalização da educação em instituições de ensino técnico profissionalizante. Também intenciona a compreensão sobre a utilização de plataforma digital como apoio ao artefato educacional estudado, na relação do conteúdo sugerido com o propósito de protagonismo do estudante. O desenvolvimento da dissertação explora a relevância do tema interculturalidade para internacionalização da educação e a sua importância como elemento educacional formativa do indivíduo, e traz à luz material sobre plataformas digitais na corroboração de processos metodológicos que possam servir de ferramentas à estratégia de curso para o conteúdo desenvolvido e proposto. Por meio de pesquisa exploratória e estudo de caso, foi desenvolvida a proposta de conteúdo para um artefato educacional através do método *Design Science Research*, onde a partir da identificação do problema, são cumpridas etapas na formulação do conteúdo de curso pretendido e se demonstram a estrutura de conteúdo, metodologia utilizadas e possíveis tecnologias para aplicação. Posteriormente, foi realizada a avaliação do material desenvolvido junto à especialistas dos temas abordados, o que gerou dados de análise através de gráficos e constatações relacionadas à bibliografia explorada no trabalho. As conclusões do trabalho dizem respeito a verificação do conteúdo de curso como uma capacitação que pode ser transversal à diferentes currículos de ensino, sendo assim um válido artefato educacional desenvolvido para instituições de sistema educativo formal.

Palavras-chave: Educação Internacional. Interculturalidade. Plataformas Digitais.

ABSTRACT

Educational environments have an important role in promoting scientific knowledge and should be responsible for clarifying concepts and values that permeate international education. Addressing this issue allows for a broadening of students' perspective on their global citizenship, in addition to stimulating gains in professional skills valued in today's connected and globalized professional market. In addition, the dimension of the Internationalization of Education, in its role of intercultural formation, is fundamental for understanding the value and potential that the sectors of the Creative Economy represent and play in the daily life of civilization, since everything from the field of ideas comes from what we have already pre-defined knowledge, and Interculturality supports the transnational connections that are vital for the existence of plural societies. In this perspective, it becomes relevant to validate with institutions of vocational education a strategic implantation of learning themes that involve interculturality. This work aims to develop and validate the content of an intercultural training course as a tool for the internationalization of education in vocational and technical education institutions. It also intends to understand the use of a digital platform to support the educational artifact studied, in relation to the course content suggested with the purpose of student protagonism. The development of the dissertation explores the relevance of the interculturality theme for the internationalization of education and its importance as an educational element that forms the individual, and brings to light material on digital platforms in the corroboration of methodological processes that can serve as tools for the course strategy for the content developed and proposed. Through exploratory research and case study, a content proposal was developed for an educational artifact through the Design Science Research method, where from the identification of the problem, steps are carried out in the formulation of the intended course content and the structure is demonstrated. of content, methodology used and possible technologies for application. Subsequently, an evaluation of the material developed with specialists on the topics covered was carried out, which generated analysis data through graphs and findings related to the bibliography explored in the work. The conclusions of the work concern the verification of the course content as a training that can be transversal to different teaching curricula, thus being a valid educational artifact developed for institutions of the formal educational system.

Keywords: International Education. Interculturalism. Digital Platforms.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo da Pirâmide de Competência Intercultural	26
Figura 2 - As relações de Tecnologia, Usabilidade e Pedagogia (TUP)	51
Figura 3 - Modelo TUP	51
Figura 4 - Proporção média de problemas de usabilidade encontrados de acordo com o número de avaliadores em um grupo realizando uma avaliação heurística.....	53
Figura 5 - Módulo 1: A importância da internacionalização profissional	64
Figura 6 - Módulo 2: Pensar Glocal	67
Figura 7 - Módulo 3: Objetivos pessoais e profissionais para empreender.....	70
Figura 8 - Módulo 4: Transformando a ideia em projeto	72
Figura 9 - Módulo 5: Estruturando a realização do projeto.....	75

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Presença de conceito de Interculturalidade no conteúdo	78
Gráfico 2 - Evidências no conteúdo sobre a integração de dimensões interculturais.....	79
Gráfico 3 - Conceitos sobre a consciência de atuação do indivíduo na sociedade.....	80
Gráfico 4 - Facilitação de aprendizagens interculturais	81
Gráfico 5 - Curso como complementariedade educacional e ganho de qualidade percebida ..	82
Gráfico 6 - Estímulo a autoconsciência cultural.....	83
Gráfico 7 - Oportunidade para instituição desenvolver o aluno	83
Gráfico 8 - Interculturalidade como objeto curricular transversal	84
Gráfico 9 - Autonomia de aprendizagem proposta no artefato	85
Gráfico 10 - Aprendizagem intercultural em ambiente seguro	86
Gráfico 11 - Tópicos para desenvolvimento cognitivo	88
Gráfico 12 - Papel do indivíduo na sociedade e sua cidadania	88
Gráfico 13 - Atividades de promoção à relação interpessoal	89
Gráfico 14 - Construção ativa do conhecimento por parte do participante	90
Gráfico 15 - Ampliação da consciência e capacidade de “visão de mundo”	91
Gráfico 16 - Prática estruturada de aprendizagem para relações entre culturas	92
Gráfico 17 - Conteúdo como técnica de treinamento intercultural	93
Gráfico 18 - Compreensão do cotidiano como proposição de aprendizagem intercultural.....	93
Gráfico 19 - Percepções sobre o Plano de Ensino do Curso	94
Gráfico 20 - Classificação Geral do material apresentado para o curso.....	95

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Método de condução da DSR proposto por Dresch, Lacerda e Antunes (2015) ...	44
Quadro 2 - Etapas do Projeto.....	45
Quadro 3 - Módulos e estrutura de atividades conforme Plano de Ensino.....	61

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 JUSTIFICATIVA	14
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA	15
1.3 OBJETIVO GERAL	15
1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
2. EDUCAÇÃO INTERNACIONAL E INTERCULTURALIDADE	17
2.1 COMPREENDENDO A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	17
2.2 INTERCULTURALIDADE – O DIÁLOGO DO MULTICULTURALISMO	20
2.3 INTERNACIONALIZAÇÃO NA PROPOSIÇÃO DE VALORES INTERCULTURAIIS AO ESTUDANTE	22
2.4 DOS VALORES À COMPETÊNCIA INTERCULTURAL	25
2.5 APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO INTERCULTURAL	27
2.6 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL COMO ELEMENTO INERENTE À ECONOMIA ..	29
3. PROTAGONISMO DO ESTUDANTE E PLATAFORMAS DIGITAIS	33
3.1 TEORIAS DE EDUCAÇÃO CONSTRUTIVISTA	33
3.1.1 Jean Piaget (1896 – 1980)	34
3.1.2 David Ausubel (1918 – 2008)	34
3.1.3 Lev Vygotsky (1896 – 1934)	35
3.1.4 Compreensões na aplicabilidade educativa sobre as teorias construtivistas	36
3.2 LETRAMENTO DIGITAL	36
3.3 PLATAFORMAS DIGITAIS	38
3.3.1 Plataformas Digitais e Educação	40
3.3.2 Curso <i>online</i> como metodologia ativa na aprendizagem intercultural	42
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	44
4.1 IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA	46
4.2 CONSCIÊNCIA DO PROBLEMA	46
4.3 DESENVOLVIMENTO DO MODELO DE ARTEFATO	48
4.4 PROPOSIÇÃO DE ARTEFATO	48
4.5 AVALIAÇÃO DO PROJETO DE ARTEFATO	49
4.6 DESENVOLVIMENTO DO ARTEFATO	50
4.7 AVALIAÇÃO DO ARTEFATO	50

4.7.1 Avaliadores.....	52
4.7.2 Processo de Avaliação	55
4.8 CLARIFICAÇÃO DO APRENDIZADO OBTIDO	56
4.9 CONCLUSÕES	56
4.10 Generalização das classes de problemas.....	57
4.11 Comunicação dos resultados.....	57
5. MATERIAL DESENVOLVIDO	58
5.1 PLANO DE ENSINO	58
5.2 MATERIAL NO GOOGLE DRIVE COMO CONTEÚDO CURSO FINAL – AULAS EXPOSITIVAS	62
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	77
6.1 DADOS QUANTITATIVOS	78
6.1.1 Educação Internacional e Interculturalidade	78
6.1.2 Interculturalidade na Instituição	81
6.1.3 Interculturalidade e o Estudante como Cidadão Global	87
6.1.4 Tópicos Gerais.....	91
6.2 DADOS QUALITATIVOS	95
6.2.1 Aspectos úteis e valiosos	95
6.2.2 Sugestões de melhorias	96
7. CONCLUSÕES.....	98
REFERÊNCIAS.....	101
APÊNDICES	109

1 INTRODUÇÃO

As tecnologias de conectividade impulsionam os contextos de globalização nos setores educacionais, mesmo que em diferentes formas e níveis de influência. Transformações em metodologias de aprendizagem são estudadas e discutidas para facilitar que os meios educacionais acompanhem as mudanças sócio culturais mundiais. Na educação profissionalizante não é diferente, pois o ensino técnico visa preparar o estudante para uma carreira profissional e segundo Alarcão (2001) cabem aos sistemas educativos “novos desafios não apenas de continuado aprofundamento científico e tecnológico, mas também à reflexão sobre o uso social que deles se faz” (ALARCÃO, 2001, p. 88).

Além disso, a competitividade do mercado exige que os profissionais qualificados tenham bom conhecimento em outras línguas, e muito já é percebido que as organizações têm valorizado o conhecimento adquirido a respeito de vivências em uma realidade de cultura diversa. Não é apenas o idioma um fator relevante para o exercício de algumas atividades laborais, mas também a necessidade de saber lidar com a multiculturalidade, afinal, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo. Os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2013, p. 63). Ou seja, uma vez que o ambiente influencia os aprendizados de um cidadão, havendo este vivenciado estímulos de um cotidiano diferente do seu habitual, ele poderá ter mais recursos de aprendizagem para entendimentos globais e interculturais. Esse elemento corrobora a importância e busca do protagonismo do estudante em seu desenvolvimento escolar.

A educação é fundamental em nossas vidas, e cabe ao sistema educativo formal preparar o indivíduo para que aproveite as oportunidades de aprendizagem ao longo da vida (VIANA, 2019). Nesta perspectiva, é crescente o entendimento sobre a necessidade da inteligência intercultural como pilar de desenvolvimento do indivíduo (HOFSTEDE, 2010; UNESCO, 2015; UNESCO 2017). Para tanto, o tema da internacionalização da educação é pauta estratégica em instituições de ensino superior do país (FEEVALE, 2019; PUC 2017; UNISINOS 2017; UFSM 2019), inclusive sendo objeto de fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (CAPES, 2017) e item de avaliação pelo Ministério da Educação - MEC através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC (BRASIL, 2018; BRASIL, 2020).

Uma reflexão educacional sobre essa perspectiva deve considerar que conceitos de competência e cidadania são questões essenciais na formação educacional do indivíduo e, no presente trabalho, este olhar conceitual foca acerca da relação entre ensino técnico

profissionalizante e internacionalização através da educação intercultural. Levando em conta estes aspectos, faz-se necessário que os ambientes de educação também promovam a visão para o desenvolvimento do aluno como indivíduo global. Esse aprendizado não deve ser apenas a porta de saída do país, mas sim o elemento de transnacionalidade curricular, possibilitando a conscientização do aluno a respeito da importância de sua formação acadêmica/profissional, do entendimento que seu currículo pode ter abrangência mundial e que seu trabalho pode acarretar em influências além fronteiras.

É relevante mencionar, que desde o início de 2020, os impactos da pandemia causada pela Covid-19 trouxeram consequências e grandes mudanças nas formas de trabalho e também na educação. Em maio de 2020, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) estimou que 94% da força de trabalho global vivia em países com medidas ativas de fechamento do local de trabalho (VELLAR, 2021). Segundo Vellar (2021) os hábitos de consumo mudaram rapidamente para *online*, e as empresas tiveram de responder rapidamente a planos de “transformação digital”, o que com a consolidação deste cenário, fez com que se institucionalizasse infraestruturas e plataformas baseadas em nuvem que permitam trabalho remoto.

A aprendizagem intercultural que visa cultivar a capacidade dos alunos de se comunicarem efetivamente com pessoas de outras culturas, tem como ideal a imersão em outros cenários culturais. Entretanto as realidades restritivas devido a pandemia impactaram ainda mais as possibilidades de viagens com muitos fechamentos de fronteiras. Por outro lado, houve o visível e expressivo aumento do trabalho remoto e de interação de profissionais de diferentes culturas através de meios digitais.

Novos cenários demandam novos profissionais no mercado, que por sua vez exige ampliação de oportunidades de ensino técnico também focados em desenvolvimento cognitivo do estudante, preparando-o para o mercado de trabalho tão conectado e globalizado, quanto multiculturalmente diverso. Sugerir um curso que tratasse de interculturalidade como competência a ser estimulada no estudante é hipótese que o desenvolvimento deste trabalho propôs.

A bibliografia explorada no trabalho argumenta sobre a internacionalização da educação e a influência dela para com os elementos interculturais em práticas sócio profissionais do indivíduo. Aliando a esta temática, o importante protagonismo do estudante em sua construção de conhecimento e as plataformas digitais como disponíveis ferramentas à educação,

estruturou-se Plano de Ensino e constituição de conteúdo para o curso como artefato de educação intercultural.

Através da metodologia empregada, a posterior pesquisa gerou dados de avaliação sobre o conteúdo organizado para o curso. Os resultados apontam que o proposto curso pode servir como uma capacitação intercultural, complementar a formações profissionalizantes já existentes e nos resultados e conclusões são exploradas análises das avaliações realizadas. Entretanto, conclui-se demonstrando que há uma oportunidade de inclusão desta temática de maneira transversal para diferentes currículos e que a aplicação deste artefato educativo pode ter relevante resultado na ampliação de perspectiva de cidadania por parte do estudante, bem como melhora na qualidade educacional oferecida pela instituição de ensino.

1.1 JUSTIFICATIVA

Na atual realidade global e conectada, urge ser estudada a viabilidade de inserção de conteúdo acerca de interculturalidade no ensino profissionalizante de forma estruturada, uma vez que a escola técnica tem a priori na qualificação de profissionais para o mercado de trabalho e segundo Brown e Lauder (1996, p. 3) “a prosperidade dos trabalhadores dependerá de sua habilidade para comercializar suas habilidades e conhecimento e de sua sagacidade empreendedora num mercado global incontrolável.”

Independentemente do nível de escolaridade é importante trabalhar conceitos e valores que permeiam a educação internacional. É necessário falar sobre esse tema de forma esclarecedora e desmistificar conceitos ultrapassados como a necessidade de grandes investimentos financeiros para realização de uma experiência internacional, de que vivenciar um período fora do país é “perder” este tempo na vida acadêmica/profissional local ou que a interculturalidade depende exclusivamente de mobilidade acadêmica. Ampliar estas perspectivas é empoderar estudantes sobre as possibilidades de ganhar o mundo através do ensino, pois segundo Cordão (2013, p. 23) “o futuro do trabalho depende do desenvolvimento da educação”.

As instituições educacionais têm um importante papel na promoção do conhecimento científico, neste caso, também a respeito de educação intercultural, pois teoricamente, são as escolas os locais de aprendizagem e têm em sua missão, a idoneidade nas intenções do desenvolvimento acadêmico e profissional dos seus estudantes. Logo, é importante avaliar um trabalho de implantação estratégica de temáticas de aprendizagem que envolvam a interculturalidade para o protagonismo do aluno.

A dimensão da Internacionalização da Educação, no seu papel de formação intercultural, também é fundamental para a compreensão do valor e potencial que os setores da Economia Criativa representam e desempenham na vida cotidiana da civilização. Além disso, também é pela educação intercultural que se instrumentalizam muitos elementos essenciais para a formação e o desempenho dos profissionais nos setores criativos. O conceito de “Geneplore” proposto por Finke, Ward e Smith (1992) demonstra como criamos as ideias a partir de um progresso criativo que é cumulativo de um domínio e que tem influência exercida pela(s) cultura(s) vivenciada(s), pois estamos arraigados em um universo de percepções próprias. A concepção dos autores é que tudo do campo das ideias vêm do que já temos pré-definido como conhecimento.

No Relatório da Economia Criativa da UNESCO (2013), a Interculturalidade, através de suas formas de diálogo, expressão e identidade, podem permitir o empoderamento de indivíduos e comunidades em novos contextos. O relatório afirma que a Educação e Treinamento são base de todos setores da Economia Criativa, e a Interculturalidade, além de auxiliar na preservação da importância das diferentes expressões culturais, também dá suporte às conexões transnacionais que são vitais para existência de sociedades plurais, através do estabelecimento de elos entre diferentes lugares e por propiciar mobilidade internacional de profissionais criativos.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

No cenário digital e globalizado, as instituições devem planejar suas estratégias de ferramentas educativas para potencializar o protagonismo do estudante tanto no âmbito escolar como na sua atuação cidadã, e sob este prisma, o presente projeto pretende viabilizar treinamento sobre interculturalidade como artefato de internacionalização institucional. Esta perspectiva aliada a utilização de plataformas digitais constitui assim a pergunta problema: quais conteúdos devem compor um curso de interculturalidade buscando a internacionalização da educação profissionalizante?

1.3 OBJETIVO GERAL

Desenvolver e avaliar os conteúdos de um curso de treinamento intercultural como ferramenta de internacionalização da educação profissionalizante.

1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Analisar que conteúdos devem compor um curso sobre interculturalidade na internacionalização;
- b. Desenvolver conteúdo para um curso como artefato para treinamento intercultural;
- c. Avaliar com especialistas docentes a proposta de curso para realização da formação sobre o tema.

Aprofundando o conhecimento a respeito dos assuntos presentes, o segundo capítulo deste trabalho aborda a ideia de constructo de Internacionalização da Educação e como a Interculturalidade se conecta a ela, sendo a segunda uma base de aprendizagem ao indivíduo e também podendo significar uma ampliação de habilidades na profissional e de atuação cidadã. O terceiro capítulo relaciona as essências educacionais voltadas ao protagonismo do estudante, como suporte ao desempenho da aprendizagem sobre o tema, aliando plataformas digitais como possíveis ferramentas ao artefato sugerido, dada a ubiquidade destes instrumentos em nosso cotidiano.

No quarto capítulo é exposta a metodologia de desenvolvimento deste estudo. Além de demonstrar o surgimento da ideia, explora a composição do método utilizado para organizar as etapas e a realização de construção de artefato, bem como descreve a expertise dos avaliadores que posteriormente foram consultados como especialistas para analisar o conteúdo do artefato proposto. Na sequência, o seguinte quinto capítulo expõe os materiais desenvolvidos para o curso. O Plano de Ensino com a metodologia proposta para realização da capacitação, bem como o conteúdo de apoio às aulas expositivas.

Por fim, o sexto capítulo apresenta os resultados da análise emitida pelos avaliadores em discussão correlacionada ao referencial teórico, dividido em categorias também correlacionadas às temáticas dissertadas. O sétimo e último capítulo trata das conclusões do trabalho.

2. EDUCAÇÃO INTERNACIONAL E INTERCULTURALIDADE

Este capítulo pretende abordar a relação interdependente na estruturação da Educação Internacional apoiada na Interculturalidade. Conforme demonstram autores citados posteriormente Knight (2015), Wit (2015), Viana (2019), UNESCO (2005), Heyward (2002), Fleuri (2017), Deardorff (2006a; 2006b). Ao mesmo tempo que as atividades de internacionalização são responsáveis por promover elementos educacionais sob a perspectiva globalizante de nossa realidade cotidiana, a literacia cultural, estimulada pela Interculturalidade do indivíduo é que permite processos cognitivos de aquisição de conhecimento e de processos e atos criativos, constituindo assim um ciclo virtuoso na vida daqueles indivíduos que se permitem essa proposição, e permitindo o desempenho de papéis ativos de sua cidadania global na vida social ou profissional.

2.1 COMPREENDENDO A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

A internacionalização da educação é o recorte temático da educação que explora o impacto multicultural na formação acadêmica do estudante. Segundo Qiang (2003) é ultrapassado tratar a educação como um contexto estritamente nacional e a sua internacionalização é vista como uma das maneiras de um país responder ao impacto da globalização e ao mesmo tempo, respeitar a individualidade da nação. Inicialmente é importante elucidar a construção significativa sobre o termo “internacionalização da educação”, pois temática é contemporânea e o assunto “tem recebido cada vez mais destaque nas agendas de diversos países, tornando-se um termo recorrente nos discursos que permeiam as políticas públicas nos setores da educação e da ciência e tecnologia” (PICCIN; FINARDI, 2019, p. 314).

Como Piccin e Finardi (2019) mencionam, há um marco importante nesta discussão, sugerida pela definição da “dimensão internacional” proposta por Knight (2003, p. 3) onde afirma que a internacionalização é “o processo de integração das dimensões internacional, intercultural ou global, seja nos objetivos, funções ou na oferta do ensino superior.”. Ou seja, para a autora, há uma necessidade de entendimento das dimensões envolvidas e um grande valor nas interações destas com diferentes processos das instituições. Não devem as instituições se ater apenas às ofertas mensuráveis, mas também deve haver preocupações relacionadas aos objetivos e funções acadêmicas desempenhadas em prol do desenvolvimento dos estudantes.

No campo nacional sobre a matéria, Azevedo (2014) comenta que “analisar a internacionalização na educação superior é avançar sobre um terreno de lutas em que o conceito de internacionalização está em disputa, como também as próprias regras do campo acadêmico.”.

Esse fato sobre o (pouco) esclarecimento conceitual sobre o tema é reforçado por estudo publicado no Relatório sobre a Internacionalização nas Instituições de Ensino Superior, emitido em 2017 pela CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. No documento, é revelado que 70,3% das instituições pesquisadas se consideram pouco ou medianamente internacionalizadas, e destas, mais da metade não têm planos de internacionalização integrante do Plano de Desenvolvimento Institucional. Apesar disso, “evidencia-se que o processo de internacionalização nas instituições brasileiras não é mais incipiente, porém são necessários ajustes a esse processo para torná-lo mais eficiente” (CAPES, 2017).

Buckner e Stein (2019) analisaram as concepções sobre internacionalização das três principais associações internacionais de educação: NAFSA - *The Association of International Educators*, sediada nos Estados Unidos; a IAU - *International Association of Universities*, e a EAIE - *European Association for International Education*. Os autores apontaram que os conceitos apresentados pelas organizações são similares, compartilhando compreensões sobre o que “conta” como educação internacional e sendo apenas adotados aspectos como os estudantes internacionais, a mobilidade acadêmica, as parcerias de pesquisa e as grades curriculares. Ainda para os autores, estes aspectos “são predominantemente técnicos e frequentemente quantificados” (BUCKNER; STEIN, 2019, p. 214). Dessa forma deixam, o conceito sobre o que é a internacionalização muito vago e simplista, pois isso ilustra uma preocupação “imperativa” das instituições apenas com medidas e explícita que tal abordagem se torna distante das dimensões políticas de engajamento.

Autores que apresentam diversos trabalhos sobre o assunto e se destacam como produtores deste campo científico, Jane Knight (2015) e Hans de Wit (2015) apresentam modelos de conceitos sobre internacionalização da educação destacando sobre a percepção mais completa a que se refere o tema. Para Knight (2015, p. 2), “Internacionalização nos níveis nacional, setorial e institucional é definida como o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global no objetivo, nas funções ou na oferta de educação pós-secundária” e Wit (2015) complementa que o processo é intencional e visa melhorar a qualidade da educação e pesquisa, contribuindo para a comunidade como um todo.

Em outras publicações, os teóricos Knight (2011) e Wit (2011) também concordam que existem fatores que fazem parte do tema internacionalização, mas normalmente são interpretados erroneamente como o próprio conceito em si. Para tanto, os artigos “Cinco Mitos sobre Internacionalização” (KNIGHT, 2011) e “Nove equívocos da Internacionalização no

Ensino Superior” (WIT, 2011), apresentam argumentos de tópicos como as falsas crenças institucionais onde apenas a quantificação dos acordos de mobilidade acadêmica ou o receptivo de alunos estrangeiros signifiquem internacionalização.

O contexto da internacionalização da educação é a sociedade globalizada e são nos sistemas educativos que ocorrem desenvolvimentos científicos e aplicações metodológicas de ensino sobre conhecimentos responsáveis por capacitar os estudantes em competências que o habilitem a aproveitar de outras oportunidades de aprendizagem ao longo da vida (VIANA, 2019).

A UNESCO e OCDE têm apelado a que sistemas educativos não se fechem nos seus próprios ‘objetivos e avaliações internas’, mas que desenvolvam nos alunos capacidades relacionadas à vida real que os permitam ‘incluírem-se plenamente na sociedade’ (VIANA, 2019, p. 19).

Azevedo (2015) destaca que é importante diferenciar o fenômeno da internacionalização com o da transnacionalização da educação. O autor explica que sobre o primeiro há valores relacionados à solidariedade e à interculturalidade enquanto para o segundo são associados processos de mercadorização da educação ou “*commodification*”. É na interculturalidade que paira a compreensão mútua das relações na sociedade pela interação ativa dos atores sociais de culturas diversas. Assim, é fator relevante tratar a internacionalização da educação através da Educação Intercultural, pois segundo a UNESCO (2006) este tema é essencial pelo suporte que presta à preservação da Diversidade Cultural como Patrimônio da Humanidade (UNESCO, 2005), uma vez que permite diálogos entre culturas, possibilitando conexões transnacionais.

Em artigo sobre pedagogia para aprendizagem no exterior, a autora canadense Joanne Rennick (2015, p. 3) cita Paulo Freire sobre sua visão de colaboração entre estudantes e educadores no processo de “conscientização” - conceito que se refere a “aprender a perceber contradições sociais, políticas e econômicas, e ter ações contra elementos opressivos da realidade.”. Ela afirma que aprendizagem transformacional faz diferença para que os indivíduos tenham maior consciência crítica para engajar, refletir e agir em relação a questões globais complexas. Este exemplo fala tanto sobre a relevância da internacionalização da educação em si, como demonstra a importância do interculturalismo científico estruturalmente demandado, defendido por Bourdieu (2002).

Bennet (2009) menciona que estudar no exterior mudou pois ainda que os focos educacionais possam ir além dos estudos tradicionais, há um princípio básico do intercâmbio educacional internacional que permanece inalterado, onde todos programas seguem afirmando que o contato intercultural que pode ser vivenciado pelo estudante poderá contribuir para sua

competência e cidadania global.

Para Hofstede e Pedersen (1999) defendem já não ser mais necessário discutir a importância de aprendizagem e compreensão intercultural, pois há uma crescente nas relações de negócios internacionais e problemas nessa esfera só podem ser solucionados através de ações com abordagem intercultural. Alguns mal-entendidos ou a falta de comunicação cultural não são consequências de engano proposital, porém mesmo assim, por difíceis experiências, acabam sendo referidos “choques culturais”.

2.2 INTERCULTURALIDADE – O DIÁLOGO DO MULTICULTURALISMO

"A cultura é humanizadora" (VELHO; CASTRO, 2018, p. 4) e funciona como código de participação na sociedade que habitamos bem como nas relações de contato com diferentes culturas e sociedades. Antes de nos adaptarmos ao contexto em que somos criados, somos "crus". Conforme nos inserimos em grupos, sejam familiares, educacionais ou quaisquer outros tipos, iniciamos as percepções de símbolos, enxergando culturas também da forma proposta pelo meio que estamos. O que passamos a entender sobre o mundo com estas "lentes" interpretativas, que absorvemos dos diferentes sistemas, permeiam nossa existência, criando regras consciente e inclusive inconscientes (VELHO; CASTRO, 2018). Assim, os autores ainda ponderam que "literalmente a Cultura faz, e fez, o homem.", pois o que distingue o homem dos animais é essa elaboração de variedade dos comportamentos sobre uma base natural, instrumentalizando a comunicação em conjuntos complexos de "códigos", que segundo Lévi-Strauss (1950 apud VELHO; CASTRO, 2018) asseguram a ação coletiva de grupo. Para os autores, "A noção de código, que veio marcar profundamente as teorias antropológicas atuais sobre a questão da Cultura, procede da Lingüística..." (VELHO; CASTRO, 2018, p. 6).

Velho e Castro (2018) discorrem que a noção de cultura como código, como um conjunto de regras de interpretação da realidade, permitem a atribuição de sentido ao mundo natural e social. O resultado implica fundamentalmente a idéia de sistema, por outro lado, a concepção da cultura como sistema levou a tese de que a atividade e o pensamento humanos estão submetidos a regras inconscientes e que, portanto, Cultura é menos a manifestação empírica da atividade de um grupo (como a definia Tylor), do que o conjunto de princípios que subjazem a estas manifestações. Apesar de inconsciente, a cultura é social, ou seja, essas regras não se encontram no aparelho psíquico “natural” de cada indivíduo, mas definem um sistema que é comum ao grupo. Assim o homem cada vez mais se vê ligado sem querer à sociedade. “Estes códigos que vão constituir a Cultura consistem essencialmente em aparelhos simbólicos”

(VELHO; CASTRO, 2018, p. 8). É importante percebermos que muito da(s) Cultura(s) que fazemos parte e que muitas vezes ajudam a determinar nossas ações e comportamentos também são construções simbólicas de significados do meio que estamos e nem sempre de si. Afinal, a produção simbólica cultural pode variar em termos de focos e ênfases de acordo com o tipo de sociedade e momento histórico, e a consequência é de que em qualquer sociedade ela dá sentido, significado e intencionalidade às ações e comportamentos sociais.

No que tange construção de artefatos de abordagem cultural, Steven Thorn (2003) menciona que Vygotsky (1978, 1986) argumentou que a interação social conectada à atividade prática no mundo material é a fonte do desenvolvimento de cultura. Sendo assim, as estruturas da sociedade cultural fornecem recursos e restrições que moldam o desenvolvimento de formas específicas de consciência e conhecimento. Por sua vez, a compreensão crítica da dimensão intercultural implica em considerar contextos construtivos de múltiplos significados desenvolvidos pelas ações e interações das pessoas, o que faz necessário o desenvolvimento de capacidade de percepção do contexto (FLEURI, 2017).

“A concepção de cultura formulada por Clifford Geertz traz uma contribuição importante para compreensão crítica dos fundamentos das relações interculturais, de modo particular, ao repensa-la na perspectiva da complexidade”. (FLEURI, 2017, p. 105). Estas relações interculturais não são constituídas por sujeitos ou grupos de identidades culturais diversas, mas também na própria formação de cada indivíduo, pois a formulação perceptiva, ações e manifestações singulares dos sujeitos têm significados ambivalentes na referência de padrões culturais diferentes.

Segundo a 33ª Conferência Geral da UNESCO em 2005, a Diversidade Cultural constitui um Patrimônio da Humanidade, que deve ser valorizado e preservado em benefício de todos. O relatório expressa o consenso de que a "interculturalidade" refere-se à existência e à interação equitativa de diversas culturas e à possibilidade de gerar expressões culturais compartilhadas por intermédio do diálogo e do respeito mútuo.

No texto "O entrelugar das culturas", Homi Bhabha (2012) menciona T. S. Eliot (em Notas para uma definição de cultura) que diante da noção fatal de uma cultura europeia que se basta a si mesma e de uma noção absurda da existência de uma cultura não contaminada em algum país, ele escreve: "estamos, pois sendo pressionados a manter o ideal de uma cultura mundial, apesar de admitir que isso é algo que não podemos imaginar. Só podemos conceber isso como sendo o termo lógico para designar as relações entre culturas" (BHABHA, 2012, p. 51)". Para Bhabha, as palavras de Eliot "produzem uma irônica ressonância com a condição

contemporânea da imigração no Terceiro Mundo"... e o resultado desse "tecido conjuntivo" produzido pela fusão cultural é o que chama de um "entrelugar" da culturas, ao mesmo tempo desconcertantemente semelhante e diverso. É essa cultura “das partes” [...] o tecido contaminado, e até conectivo entre as culturas...” (BHABHA, 2012, p. 51).

Ao passo que as interações interculturais se tornaram parte da vida cotidiana do mundo globalizado, há imperativos econômicos, tecnológicos e demográficos que dão relevância ao ganho de competências em interações interculturais (PERRY; SOUTHWEL, 2011). Tal competência compreende a abrangência de domínios cognitivo e afetivo, onde inclui o conhecimento de própria cultura e de percepção de semelhança e diferenças entre outras culturas. Os autores trazem a luz que apesar de conhecimento ser um componente importante, não é somente ele o suficiente para compreensão intercultural.

Conforme Cavalheiro e Camargo (2020) dissertam sobre interculturalidade e educação, frente a uma cultura diferente fazemos novos questionamentos que antes não eram feitos a ela, nem a nós mesmos. Ao buscar respostas a estes questionamentos, desvelamos novos aspectos de percepção em diferentes sentidos e profundidade. Os autores mencionam o pensador russo Bakhtin (2003) para expor que a cultura é “uma unidade aberta”, e assim sendo, possibilita um enriquecimento de sujeitos envolvidos nas relações culturais por meio do diálogo e do movimento ao encontro do outro com empatia, o que é um ato de sair do próprio lugar e compreender o olhar do outro a partir do lugar dele, entretanto, sem se limitar à permanência no lugar do outro. “O resultado desse encontro com o outro não é o apagamento ou anulação, mas o enriquecimento de ambos os sujeitos” (CAVALHEIRO; CAMARGO, 2020, p. 43).

2.3 INTERNACIONALIZAÇÃO NA PROPOSIÇÃO DE VALORES INTERCULTURAIS AO ESTUDANTE

Heyward (2002) traz à luz que sua definição sobre literacia intercultural é uma reunião de habilidades que envolvem competências, entendimentos, atitudes, linguagem e identidades necessárias no engajamento relacional entre culturas. Enquanto o termo “internacional” prioriza a percepção de nacionalidade como constructo de identidade, a interculturalidade é uma construção mais significativa nas relações culturais. Para o autor, as escolas internacionalizadas deveriam endereçar a seus estudantes práticas de interculturalidade de forma estruturada, não apenas para criar efetividade de ensino e aprendizagem no âmbito de relações entre culturas, como também para preparar os estudantes em um mundo globalizado.

A compreensão sobre a formação e ampliação da perspectiva holística do estudante a respeito de seu senso de capacidade e cidadania global deve fazer parte dos objetivos dos sistemas educativos, demandando assim o entendimento de promoções científicas desta reflexão sobre o quanto a estruturação educacional pode e deve propor para o protagonismo do estudante, em seu desenvolvimento acadêmico (BERBEL, 2011). Isso inclui temáticas acerca da internacionalização, uma vez que do prisma evolutivo da educação “a escola tem a incumbência de atuar para promover o desenvolvimento humano, a conquista de níveis complexos de pensamento e de comprometimento em suas ações” (BERBEL, 2011, p. 32).

Nos estudos sobre educação intercultural, Fleuri (2017) menciona que a conceituação do termo baseia-se no reconhecimento de diferentes culturas que coexistem interativamente na sociedade. Para o autor há uma contribuição imprescindível na concepção crítica sobre os fundamentos das relações interculturais e sua complexidade onde menciona Clifford Geertz (1989) e sua concepção de que a cultura é uma totalidade acumulada de padrões, ou seja, “sistemas organizados de símbolos significantes” (GEERTZ, 1989, p. 58), onde os indivíduos reconhecem as finalidades de suas ações.

As relações interculturais se constituem não apenas entre grupos e sujeitos de identidades culturais diferentes, mas na própria formação de cada sujeito e de cada grupo na medida em que suas ações e manifestações adquirem significados ambivalentes ao se referir simultaneamente a padrões culturais diferentes (FLEURI, 2017, p. 106).

A importância de desenvolvimento da internacionalização educacional de forma científica também se dá pela perspectiva de tornar o estudante mais capacitado para seu exercício social e profissional, consciente do multiculturalismo global. Teóricos do assunto relacionam essa aprendizagem com a necessidade de atuações entre culturas em nossa realidade globalizada e conectada que promove transformações na própria vida cotidiana como afirma Giddens (1996) sobre como novas formas de identidade cultural e de autoexpressão local, estão, de forma casual, vinculadas com processo globalizante.

A educação abrange as relações interculturais e no livro Fundamentos Estéticos da Educação, Duarte Jr. (1988, p. 59) afirma que “educar-se é primeiramente adquirir ‘visão de mundo’ da cultura a que se pertence. Educar-se diz respeito ao aprendizado dos valores e dos sentimentos que estruturam a comunidade na qual vivemos.” Logo, se entende que educar em sistemas formais na era globalizada requer ampliação da imaginação do indivíduo aos estímulos do mundo, para que assimilando-os, possa criar significativos valores multiculturais.

As reflexões sobre os desafios da formação educacional sugeridos por Alarcão (2001, p. 89) fala sobre a provocação “à reflexão pessoal e coletiva, enquanto processo e instrumento de conscientização progressiva de desenvolvimento continuado e partilhado”. Em outras palavras, é imprescindível que o sistema educativo tome para si a responsabilidade de instigar os alunos a uma aprendizagem holística na dinâmica social e culturalmente globalizada.

Aguiar (2007) compilou resultados de pesquisas nacionais e estrangeiras feitas sobre a percepção das famílias a respeito de seus membros que realizaram ou desejam realizar experiência educacional em outro país. Segundo a autora, os aspectos abordados na dimensão do capital cultural do estudo, demonstram que o interesse familiar em formações acadêmicas internacionais é processo visto como investimento em recursos simbólicos, como conhecimento de línguas, culturas, dispersão geográfica, e que o acúmulo destes como citada dimensão é produtora de disposições necessárias de atuação de sujeitos internacionalizados, agregando mais recursos em seu capital cultural.

Rennick (2015) afirma que aprendizagem transformacional pode fazer diferença auxiliando que os indivíduos tenham maior consciência crítica para engajar, refletir e agir em relação a questões globais complexas. Dessa forma a internacionalização permite o “desenvolver das competências, habilidades e conhecimentos interculturais dos estudantes, preparando-os para viver em um mundo mais interconectado” (PICCIN; FINARDI, 2019, p. 320), o que corrobora com a ideia de que sistemas de educação podem ser usados para responder aos desafios que as comunidades globais enfrentam, transformando valores, atitudes e padrões de comportamento para atuar a mudança social (SHARMA; MONTERIO, 2016).

Em documento da UNESCO (2006) que trata especificamente sobre Aprendizagem Intercultural (*Guidelines on Intercultural Education*), é defendido que a "Educação Intercultural é uma resposta ao desafio a fornecer educação de qualidade a todos". Essa educação é essencial na promoção da coesão social encorajando diálogos entre pessoas de diferentes culturas permitindo contribuições significativas para sociedades tolerantes e sustentáveis. Os objetivos da Educação Intercultural podem ser sumarizados pelos 4 pilares da Educação para Século XXI: a) aprender a conhecer; b) aprender a fazer; c) aprender a conviver; d) aprender a ser; e seguem princípios de respeitar a identidade cultural do aprendiz e fornecer conhecimentos para uma participação ativa na sociedade global.

Conforme Shadiev e Sintawati (2020) argumentam em trabalho de revisão sobre aprendizagem intercultural por meios tecnológicos, as duas principais dimensões do tema são conhecimento e consciência cultural crítica. Portanto, pode ser definida como um processo de

aquisição de competência intercultural, ou seja, envolve o conhecimento cognitivo, habilidades comunicativas e valores e crenças que dialoguem de maneira adequada com indivíduos de diferentes origens culturais e linguísticas. Isso tem se tornado cada vez mais importante porque pessoas falando diferentes idiomas, representando diversas culturas e morando em vários países estão cada vez mais “perto” com a ajuda das tecnologias de comunicação.

Essa “proximidade” facilitada pela alta conectividade atual exponencia os cenários de experiências interculturais, onde “uma visão de mundo não prescreve ou determina o comportamento dos indivíduos quem compartilha a cultura; em vez disso, constitui o contexto no qual a percepção e comportamento ocorrem” (BENNETT, 2009, p. 3). Para tanto, a autoconsciência cultural é elemento essencial na aprendizagem intercultural, pois não ter uma base da sua própria cultura pode fazer com o que um indivíduo tenha dificuldade em reconhecer e gerenciar diferenças.

2.4 DOS VALORES À COMPETÊNCIA INTERCULTURAL

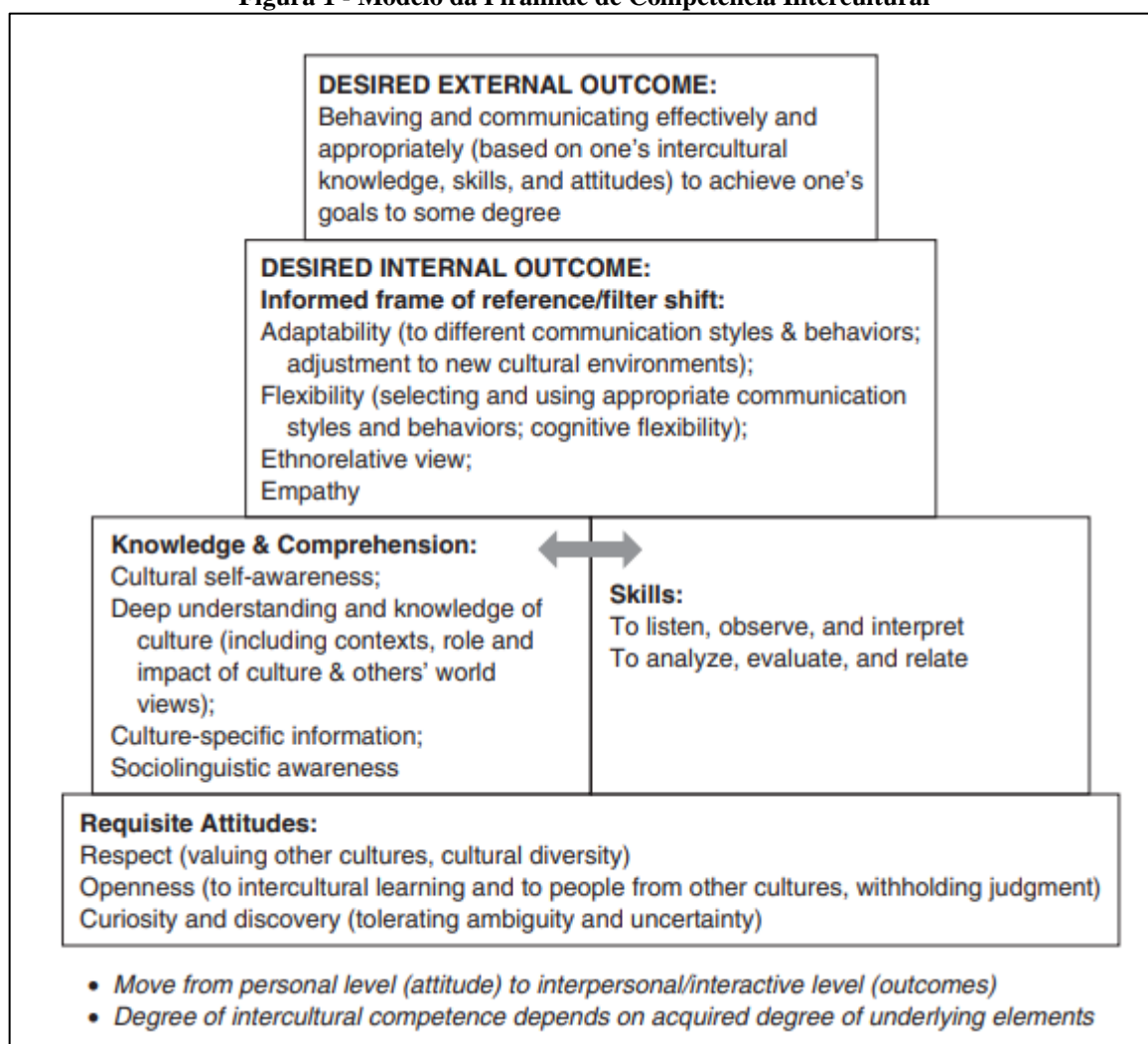
Competência intercultural é o termo comumente utilizado na literatura. Enquanto ele foi usado e definido por diversos estudiosos nos últimos 30 anos, uma única definição nunca foi acordada (DEARDORFF, 2006a). No entanto, todas as definições e conceitualizações reconhecem que a competência intercultural envolve a capacidade de interagir de forma eficaz e apropriada com pessoas de outras culturas. Uma vez que interação é um processo que normalmente considera e inclui comportamento e comunicação, a competência intercultural é geralmente relacionada a quatro dimensões: conhecimento, atitudes, habilidades e comportamentos (PERRY; SOUTHWEL, 2011).

Porém, apesar destas mencionadas dimensões, existe uma série de diferenças entre os modelos e concepções propostos por outros autores, mas de uma maneira geral, as quatro dimensões - conhecimento, atitude, habilidades e comportamentos - podem ser vistas em muitas definições de competência intercultural. Lustig e Koester (2006) descrevem competência intercultural como fator que demanda conhecimento, motivação, habilidades comunicativas verbal e não verbal e comportamentos adequados e eficazes. Hiller e Wozniak (2009) relaciona a competência intercultural a uma tolerância à ambiguidade, flexibilidade comportamental, consciência comunicativa, descoberta de conhecimento, respeito pelos outros e empatia. Cada uma dessas dimensões tem uma função cognitiva, emocional / atitudinal e dimensão comportamental.

Não obstante, Byram (1997) define competência intercultural compreendendo cinco elementos: atitudes, conhecimento, habilidades de interpretação e relacionamento, habilidades de descoberta e interação e consciência crítica. Também com construção semelhante sobre o tema, Heyward (2002) define um modelo de alfabetização intercultural onde inclui "os entendimentos, competências, atitudes, proficiências linguísticas, participação e identidades necessárias para o envolvimento intercultural de sucesso" (HEYWARD, 2002, p. 10).

A competência intercultural também foi descrita como um processo (DEARDORFF, 2006a). Um modelo de pirâmide de competência intercultural, conforme ilustra a Figura 1, coloca atitudes particulares como um ponto de partida fundamental para o desenvolvimento da competência intercultural.

Figura 1 - Modelo da Pirâmide de Competência Intercultural



Fonte: DEARDORFF, 2004

A aquisição e o uso de conjuntos específicos de conhecimento e compreensão, incluindo autoconsciência e habilidades são construídas sobre esta base. O próximo nível é o quadro de referência que inclui empatia e uma visão etnorrelativa. A pirâmide expõe que a competência intercultural como é conceituada dependente dos outros fundamentos. Para Deardorff (2006b) o modelo de processo de competência intercultural contém os mesmos elementos que seu modelo de pirâmide, mas é conceituado como um processo contínuo que pode ser alcançado através de diferentes rotas. Entretanto, novamente os modelos incluem conhecimento cognitivo, afetivo e componentes comportamentais.

Deardorff (2006a, p. 241) argumenta que “um resultado significativo dos esforços de internacionalização em instituições de ensino superior é o desenvolvimento de alunos interculturalmente competentes. Em suas conclusões denota a variedade de terminologias que administradores de instituições utilizam para se referir a competência intercultural e que os estudiosos do campo ampliam ainda mais as definições do tema. Entretanto há um consenso sobre habilidades cognitivas, incluindo habilidades de pensamento comparativo e de flexibilidade cognitiva, o que aponta para a importância do processo de aprendizagem na aquisição da competência intercultural e que deve ser dada atenção ao desenvolvimento destas capacidades de crítica.

Bennett aponta para as semelhanças entre as definições, observando que a maioria dos teóricos concorda que a competência intercultural compreende "um conjunto de cognitivas, habilidades e características afetivas e comportamentais que apoiam a interação eficaz e apropriada em uma variedade de contextos culturais" (BENNETT, 2008, p. 16).

2.5 APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO INTERCULTURAL

Tendo discorrido sobre a interculturalidade como competência, tratar da estruturação educativa sobre o tema é abordar sobre como pode se dar o desenvolvimento intercultural do indivíduo. Talkington, Lengel e Byram (2004) defendem que existem princípios que sedimentam as diferentes formas de propostas para aprendizagem intercultural. O primeiro é que a educação para competência intercultural precisa de algum desafio e o outro é que o ensino do tema requer o desenvolvimento de consciência de cultura crítica. Além disso, é posto como relevante que o ensino de Cultura por si só não é o bastante, e que o processo de desenvolvimento de competência intercultural demanda um ensino de cultura subjetiva onde se explora autoconsciência cultural e alternativas visões de mundo (BENNETT, 2009).

Para os teóricos, os estudantes devem criar aptidões sobre um olhar crítico a cultura, não apenas acumulando fatos e conhecimentos. Este argumento demonstra que o conhecimento cultural por si só não habilita o indivíduo à competência intercultural. Dessa maneira, Pusch (2004) e Bennet (2008) corroboram em quatro pressupostos da educação intercultural:

- a. ensino de outro idioma não é suficiente para aprendizagem de cultural;
- b. um desequilíbrio causado por choque cultural não pode levar à insatisfação na tentativa de aprender;
- c. contato cultural por si só não leva à competência intercultural;
- d. contato cultural nem sempre leva a redução de estereótipos.

Conforme ilustra Pusch (2004), diversas organizações, como instituições governamentais, universidades, corporações internacionais e empresas multinacionais desenvolveram técnicas de treinamento sobre interculturalidade. Esse trabalho têm sido associado ao treinamento de adultos e exigem interações com pessoas de outras culturas e conforme estudo de revisão sobre treinamentos interculturais de Mendehall *et al.* (2004), os métodos mais comuns são palestras, práticas de assimilação de cultura e discussões em grupo. Porém, segundo Pusch (2004), ainda que tecnologias computacionais não fossem utilizadas, os jogos e testes *online* podem desempenhar um importante papel no treinamento da interculturalidade.

Segundo Shadiev e Sintawati (2020), atividades de ensino apoiadas por tecnologias podem facilitar diferentes dimensões de modelos de aprendizagem intercultural, ou seja, conhecimento, atitudes habilidades de interpretação e relacionamento, habilidades de descoberta, interação, e consciência cultural crítica. Porém “a reflexão guiada é necessária para gerar o tipo de autoconsciência cultural que apóia a aprendizagem da interculturalidade – isto é, reflexão a um nível cultural e não apenas pessoal” (BENNETT, 2009, p. 9).

A estruturação de intervenção educacional com propósito intercultural demanda práticas intencionais e sistemáticas para promoção do aprendizado, pois alguém pode facilmente encontrar indivíduos de outras culturas na internet e as redes sociais permitem a comunicação entre estas pessoas, inclusive tendo como suporte serviços de tradução de idiomas, entretanto só haverá um engajamento social mais efetivo quando há consciência cultural de si e do outro.

O potencial para que a compreensão intercultural seja incorporada ao currículo está aumentando em alguns países. Por exemplo, a Austrália incluiu o tema sobre compreensão intercultural como uma capacidade geral em seu currículo nacional (*AUSTRALIAN CURRICULUM ASSESSMENT AND REPORTING AUTHORITY*, 2010). Isso demonstra que

em contextos escolares a educação para interculturalidade seja transversal e orientada ao currículo como um todo, diferente do que normalmente acontece onde as temáticas relacionadas a competências interculturais orbitam apenas em disciplinas como línguas estrangeiras ou estudos sociais.

2.6 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL COMO ELEMENTO INERENTE À ECONOMIA

Para Candau (2020), a palavra interculturalidade se trata de um termo polissêmico e um tema paradoxal, onde há um interesse no assunto, inclusive assumido em programas governamentais, movimentos sociais, pesquisa científica e mídia, de forma que vem aumentando o reconhecimento da diversidade cultural. Por outro lado, muitas vezes se mostra como uma tendência multicultural que se isenta de maiores sentidos crítico ou construtivo, fazendo com que se difunda o sentido empregado a interculturalidade em uma perspectiva de relações interculturais sem superficialidades ou reducionismos.

[...] nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, múltiplas, em construção permanente, o que torna evidente que as culturas não são puras. Sempre que a humanidade pretendeu promover a pureza cultural e étnica, as consequências foram trágicas: genocídio, holocausto, eliminação e negação do outro (CANDAUI, 2020, p. 11).

O surgimento do campo científico acerca da Economia Criativa é uma resultante da transformação de valores sociais e culturais por movimentos ocorridos a partir dos anos 1990 (BENDASSOLLI, 2009). Esta denominada “virada cultural” acontece pela emergência da sociedade do conhecimento relacionada com transições de valores materialistas para valores pós-materialistas, onde há uma transformação de uma “economia fundamentada no uso intensivo de capital e trabalho [...] para uma economia na qual o capital tem base intelectual” (BENDASSOLLI, 2009, p. 11), e o indivíduo tem seu papel fundamental através de seus recursos intelectuais, formação de redes e troca de conhecimentos.

Hanson (2012) menciona que o relatório da *European Commission* - Agência para o Desenvolvimento da Comunidade Europeia revela a importância da diversidade cultural e sua dimensão como indústria para Economia Criativa na geração de produtos exportáveis e que este propósito “materializa ou transmite expressões culturais” (HANSON, 2012, p. 226). Isso expõe o quanto o fator cultural simbólico é representativo economicamente seja por questões monetárias ou não.

Para UNESCO (2013) a cultura é um impulsionador de desenvolvimento econômico e a economia criativa é uma multiplicidade de trajetórias para contemplar esse objetivo. O documento denota que alguns dos críticos das indústrias criativas acreditam que o termo “criativas” possa “borrar” os limites qualitativos que caracterizam os bens e serviços culturais. Entretanto, o que importa é que os setores da Economia Criativa, sejam instrumentos de liberdade capazes de gerar benefícios econômicos ou não monetários, centrados no desenvolvimento dos indivíduos.

Partindo da composição de diferentes correntes da Indústria Criativa sugerida por Pinheiro e Conti (2019, p. 36), temos por um lado autores que colocam “a cultura e o conteúdo como centro da essência do conceito” e outra perspectiva ideológica em que “a criatividade não é apenas a essência da expressão, mas a necessidade para um resultado em um processo de inovação”. Observa-se que independente da corrente, os fatores centrais cultura e criatividade são conceitos de construção subjetiva, amplamente estudados em diferentes campos científicos, mas que tem no seu objeto de estudo o indivíduo e a forma que estes conceitos se manifestam através dele ou dos grupos do qual faz parte.

Não há como falar em criatividade sem mencionar o sujeito que desempenha o ato criativo, tanto quanto não é possível explicar sobre cultura sem dimensionar manifestações que a compõem fruto de resultados humanos. Conseqüentemente, a formação educacional na vida do indivíduo, composto por sistemas de educação formal, não formal e informal (MARQUES; FREITAS, 2017) é que permitem diferentes desempenhos nos atos criativos e compreensão da dimensão que os setores culturais têm como valor não monetário e representam como potencial econômico.

Para Stenberg (2006), são seis os tipos de recursos necessários para o exercício da criatividade: habilidades intelectuais (analítica, sintética e prática contextual), conhecimento (sob as facetas de muito ou pouco conhecer), jeito de pensar (pois existem muitas formas de pensar a mesma coisa), personalidade (decidir, superar, tolerar, assumir, auto eficácia), motivação (precisamos buscar formas atrativas de fazer) e ambiente (que precisa estimular e beneficiar a criatividade). Assim, depende também da realidade contextual do indivíduo o seu poder criativo e possibilidades dele resultantes, sendo que corrobora esta lógica Silveira *et al.* (2014, p. 3) onde afirma que “o conhecimento é adquirido e gerado pelas pessoas e a criatividade é fruto da imaginação das pessoas, portanto é importante que elas sejam bem educadas”, logo, se espera que para uma sistema criativo, haja existência de sistema educacional que forneça talentos com o conjunto certo de habilidades para o mercado e para a sociedade.

Na abordagem sobre as habilidades de formação para indústrias criativas, Bridgstock (2011) efetuou pesquisa com 208 estudantes australianos de áreas criativas durante a graduação e após o término, com intervalo de tempo para avaliar os reflexos do processo de aprendizagem do setor na empregabilidade dos então graduados. A pesquisadora observou fortes habilidades de autogerenciamento e de motivação intrínseca, entendimento que corrobora a ideia que como em nenhum outro setor econômico, estes profissionais (criativos) performam ações que podem ser descritas como empreendedoras (BENDASSOLLI, 2016).

Percebe-se assim que não apenas no entendimento do elemento cultural e criativo das Indústrias Criativas são importantes no sentido de compressão, mas efetivamente no exercício profissional e empreendedor a cultura e criatividade têm e exigem da formação educacional e profissional do indivíduo. Stenberg (2006) conclui que a criatividade pode ser medida independentemente de outras habilidades analíticas e práticas e depende da cultura que o sujeito está inserido. O autor oferece um caminho estruturado e reflexivo sobre o que influência no processo de criatividade.

A dominância da língua nos faz esquecer que nossa vida social contempla outros elementos de linguagem simbólica propostos pela cultura e que muitas vezes se relacionam economicamente com os setores da Indústria Criativa. Afinal também nos comunicamos e nos orientamos por meio de imagens, gráficos, memes, músicas, expressões e tantas outras formas que se relacionam pelas concepções de cultura e criatividade. Assim, a cultura, através da Economia Criativa, perfaz um conceito que permite que todos indivíduos sejam produtores de cultura através dos significados e valores transmitidos, as atividades artísticas e intelectuais que se tornam bens e serviços de consumo com valor econômico ou simbólico e permitem também desenvolvimento social.

É válido mencionar, que na relação de cultura e arte, a arte promove artefatos que servem de simbolismos à cultura, entretanto a cultura é mais abrangente e inclusiva que a arte, no sentido em que ela ocorre “invisivelmente” sem a necessidade de legitimação social ou institucional. Throsby (1994) em seu trabalho sobre a produção e consumo da arte, fala sobre a economia do patrimônio (cultural) e menciona dados que na década de publicação do seu artigo, houve mais consumo econômico na forma de arte do que em esportes. Apesar da arte e cultura estarem presentes em toda história, são recentes os estudos destes campos como área econômica, e afirma que arte é um produto que aumenta o consumo conforme mais se “adquire” e que este consumo além de “satisfatório”, faz acumular conhecimento e experiência, se relacionando assim com a aquisição e acúmulo de capital social proposta por Bourdieu (2007).

Florida e Gates (2006) que apresentam trabalho sobre a relação de universidade e economia criativa, afirmam que as universidades têm papel no processo de inovação e desenvolvimento econômico e que a mudança necessária diz respeito a alterar o velho foco de economia industrial para uma economia criativa que direcione o conhecimento e a criatividade como fonte de inovação e crescimento produtivo. Incluem em suas conclusões que o aluno e o ambiente mais “aberto” favorecem a diversidade de uma maneira cíclica e benéfica ao estímulo de ambientes criativos.

Em manifesto apresentado por vinte estudiosos sobre criatividade e contexto sociocultural, entre eles expoentes autores que realizam pesquisas científicas sobre criatividade e que embasam alguns dos conceitos estruturais da Indústria Criativa, Stenberg *et al.* (2019) atentam para o senso de urgência do documento dada a acelerada transição de sociedade da informação para sociedade da pós-informação, onde “a vida física coexistirá com múltiplas formas de inteligência artificial antropomórfica e não antropomórfica, e criatividade tornar-se-á uma necessidade para a dignidade e sobrevivência da espécie humana” (STENBERG *et al.*, 2019, p. 2).

A educação é o campo onde a interculturalidade pode tomar forma direcionada e estimular os indivíduos para o entendimento e compromisso com setores criativos. British Council (NEWBIGIN, 2010, p. 40) em seu Guia Introdotório sobre a Economia Criativa, coloca que “além da presença forte e comprometida da universidade, o sucesso da economia criativa local depende muito de uma boa escolaridade no ensino fundamental e médio, além do estímulo fornecido por museus, galerias de arte, espaços conceitos e outras instituições culturais.”.

Essa percepção demonstra o desafio e a importância sociocultural nas abordagens entre diferentes dimensões disciplinares na educação em seus diferentes níveis para integrar estas multiplicidades, na possibilidade de adotar novas perspectivas de protagonismo do estudante como cidadão global compreensivo sobre a realidade de forma ampla e sua possível influência profissional além fronteiras.

3. PROTAGONISMO DO ESTUDANTE E PLATAFORMAS DIGITAIS

Para o sociólogo Pierre Bourdieu (1989), que propõe o capital social como uma composição de recursos (econômicos, culturais ou simbólicos) vinculados à posse de rede de relações e que, os indivíduos agem dentro de um conjunto de circunstâncias fundadas em trocas materiais e simbólicas, denominando o teórico estes conjuntos de circunstâncias como “campos de interação”. São nestes “campos de interação”, ou ambientes de trânsito da comunicação que há interação entre sujeito e sociedade, e o tipo e a dimensão do campo pode ser variado, entretanto, seja real ou digital, ele sempre é carregado de simbologias de determinada cultura.

Essa construção de capital social através da educação, corrobora com o protagonismo do estudante em seu processo de aprendizagem e exercício de sua cidadania. As conexões mediadas por plataformas digitais, além de servirem como redes sociais para indivíduos que desejam se fazer presentes no universo *online*, também impulsionam o contexto educacional. Assim, este capítulo explora como atualmente no ensino, tradicionais formas de aprendizagem podem ser estimuladas pelas tecnologias de informação e comunicação, inclusive proporcionando formas de aquisição de capital social e letramento digital aos estudantes, e o importante papel das plataformas digitais no cotidiano.

3.1 TEORIAS DE EDUCAÇÃO CONSTRUTIVISTA

O construtivismo na educação se apoia através do processo de cognição do indivíduo, pois é ela que confere significados à realidade apresentada (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2011). Assim, a abordagem construtivista é uma perspectiva de aprendizagem focada em como os alunos ativamente podem criar ou “construir” o seu próprio conhecimento a partir de experiências, utilizando seus próprios conhecimentos prévios e estimulados por processos sociais ou instituições socialmente constituídos, como escolas e universidades.

Para os teóricos desta abordagem, a formação do conhecimento é um processo contínuo e de ampliação do repertório simbólico existente no indivíduo. Assim, os professores "construtivistas" colocam uma forte ênfase no desenvolvimento do significado pessoal dos alunos por meio da reflexão, da análise e da construção gradual de camadas ou profundidades de conhecimento por meio do processamento mental consciente e contínuo. Reflexão, seminários, fóruns de discussão, trabalho em pequenos grupos e projetos são os principais métodos usados para apoiar a aprendizagem construtivista

A seguir são abordados três teóricos que são considerados pilares da abordagem construtivista na educação, afim de aprofundar os elementos que constituem esse tema na perspectiva do protagonismo do aluno em seu processo de aprendizagem.

3.1.1 Jean Piaget (1896 – 1980)

Jean Piaget é um dos principais nomes da psicologia do desenvolvimento, tendo mesclado método clínico de sua formação dedicada à psicologia e psiquiatria com a observação naturalista, por também ser biólogo. Foi considerado como um agente interacionista entre a psicologia Gestalt que defende as estruturas inatas do cérebro determinando a aprendizagem dos indivíduos e o Behaviorismo que advoga a influência do ambiente na evolução da pessoa. Com esse posicionamento de que são as ações do sujeito que constroem seu conhecimento, demonstrou a essência construtivista do teórico, que defendeu que o indivíduo é parte ativa do processo de conhecer.

Ostermann e Cavalcanti (2011) afirmam que o autor não trata propriamente uma teoria de aprendizagem e sim de uma teoria de desenvolvimento mental. O teórico elenca quatro estágios de desenvolvimento cognitivo: sensório-motor, pré-operacional, operacional-concreto e operacional-formal. Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo ocorre através de assimilação onde o sujeito constrói esquemas mentais de abordagem sobre a realidade e por acomodação quando as construções representam uma modificação, ou seja, novos esquemas de assimilação sob a influência de situações exteriores, sempre considerando as ações humanas a base do comportamento humano.

3.1.2 David Ausubel (1918 – 2008)

Ostermann e Cavalcanti (2011) elencam David Ausubel como teórico cognitivista afirmando que o conceito central de sua teoria é o de aprendizagem significativa, defendendo que a aprendizagem deve ter interação e ancoragem em conceitos já existentes para o sujeito aprendiz. Para isso, faz-se necessário a utilização de recursos introdutórios que antevêm ao novo aprendizado e que sirvam de elo de referência ao mesmo (subsunçores). As ideias sobre o aprendizado devem interagir de forma não-literal, e não-arbitrária, ou seja, a interação não é com qualquer ideia prévia, mas sim com algo relevante e existente na estrutura cognitiva do aluno. É enfatizada a que a preocupação com a linguagem é essencial na facilitação da aprendizagem significativa, exemplificando, o vocabulário deve ser familiar ao aluno, bem como os elementos utilizados devem ser atrativos, provocando o interesse no saber.

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não-litera e não-arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva (MOREIRA, 2010, p. 2).

A teoria de Ausubel evidencia a aprendizagem cognitiva, pois é aquela que resulta no armazenamento organizado de informações na mente do ser que aprende, e esse complexo organizado é conhecido como estrutura cognitiva. Segundo o autor, o que mais influencia a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe, e identificar os conhecimentos pré-existentes é papel fundamental do professor. As novas ideias e informações podem ser apreendidas e retidas, na medida em que conceitos relevantes e inclusivos estejam adequadamente claros e disponíveis na estrutura cognitiva do indivíduo e funcionem como ponto de ancoragem às novas ideias e conceitos (MOREIRA, 1999).

3.1.3 Lev Vygotsky (1896 – 1934)

O psicólogo Lev Vygotsky, além de construtivista, também é considerado teórico de educação dita sociocultural, denominado por alguns autores como teoria socioconstrutivista, uma vez que defendia que o fator social tem forte relevância na construção do conhecimento. Segundo o pesquisador, no convívio social se desenvolvem processos mentais e a linguagem atua sobre a organização e maneira de pensar. Vygotsky, estudou como se dá o processo de desenvolvimento de cognição, analisando os comportamentos práticos do indivíduo e sua interação/relação com o ambiente social e cultural no qual está inserido.

Para Vygotsky o aprendizado tem um significado mais abrangente, sempre relacionado com a interação social. "O uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processo psicológicos enraizados na cultura" (VYGOTSKY, 1998a, p. 54).

Ostermann e Cavalcanti (2011, p. 41) pontuam que para o teórico o desenvolvimento humano é definido "pela interiorização dos instrumentos e signos" como resultado da consciência humana compreendida como contato social entre o indivíduo em si e sua estruturação de percepção semiótica originada na cultura. Diferente de Piaget, a arquitetura mental de desenvolvimento proposta por Vygotsky é variável e sua forma têm relevância na interação social e na cultura.

3.1.4 Compreensões na aplicabilidade educativa sobre as teorias construtivistas

Em aulas construtivistas, o professor tem o papel de construir ambientes colaborativos onde os estudantes estão estimulados a agir ativamente na sua própria aprendizagem. É frequentemente diferente de aulas tradicionais de diversas maneiras, e por ser centrada no aluno, foca mais nas curiosidades e interesses dos alunos e desenvolve a conhecimento pretendido através da construção de conhecimento a partir do que o estudante já sabe e aplicando formas de aprendizagem interativa (SANTROCK *et al.*, 2010).

O construtivismo cognitivo enfatiza a aquisição de conhecimento em um processo adaptativo que resulta do engajamento ativo de um aluno individual (DOOLITTLE, 2021). Por isso, nesta teoria, os professores são vistos mais como facilitadores da aprendizagem do que como instrutores propriamente ditos, por isso é importante que entendam a realidade e conceitos pré-existentes na educação dos estudantes a fim de incorporar o conhecimento deles na realização da aula e desenvolvimento da aprendizagem definida.

Existem quatro elementos chave para sucesso numa aula construtivista:

- Conhecimento compartilhado;
- Autoridade compartilhada;
- Professor como guia ou facilitador;
- Formação de pequenos grupos de aprendizagem.

O construtivismo destaca que os indivíduos aprendem melhor, construindo ativamente conhecimentos e compreensões a partir de suas próprias experiências (SANTROCK *et al.*, 2010, p. 290). Com o surgimento da automação e o aumento do uso de plataformas digitais no dia-a-dia do trabalho, fica evidente de que já dependemos fortemente da tecnologia para manter as coisas funcionando sem problemas, devendo assim abrirmos espaço no ensino digital para maior inovação e criatividade.

3.2 LETRAMENTO DIGITAL

O conceito de alfabetização ou letramento digital como geralmente usamos foi apresentado por Paul Gilster (1997), em seu livro de mesmo nome. O autor é um escritor profissional que descobriu o poder e o potencial da Internet desde cedo, compartilhando sua visão considerável e capacidade de transformar tecnologia em uma linguagem que todos nós podemos entender e falar - com usuários ao redor do mundo.

Segundo Gilster (1997), o letramento digital pode ser considerado como a capacidade de compreender e usar informações de uma variedade de fontes digitais, ou simplesmente como alfabetização na era digital, uma vez que envolve a compreensão sobre ler, escrever e lidar com informações usando tecnologias. O desenvolvimento desta habilidade envolve 4 competências essenciais: a) saber pesquisar na Internet; b) utilizar navegação de hipertexto; c) utilizar conjunto de conhecimentos; d) ter aptidão para avaliação de conteúdo.

Passado os anos, o termo é, no entanto, uma expressão que revela maior complexidade de significado, baseado em artigos e trabalhos sobre novos entendimentos de letramentos, como literacia da informação e literacia da computação. Bawden (2001) explora que o letramento digital tem significados como:

- “Montagem de conhecimento” construindo um “estoque confiável de informações” a partir de diversos recursos;
- Conscientização do valor das ferramentas tradicionais de informação em conjunto com a mídia de rede;
- Sentir-se confortável em publicar e comunicar informações, bem como acessando-as.

Sobre a relação com a educação, a literacia da informação e o letramento digital são tópicos centrais para as ciências da informação, e estão associados a questões tão variadas como o excesso de informação disponível, aprendizagem ao longo da vida, gestão do conhecimento e o crescimento da sociedade da informação. A alfabetização funcional de letramento digital para utilização eficaz da Internet requer habilidades cognitivas e implica em necessidades de instrução para treinar e desenvolver essas habilidades como conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese, avaliação.

Para Breakstone *et al.* (2018), é necessária uma abordagem de aprendizagem para ensinar estudantes letramento digital pois as consequências em falhar na educação a respeito do tema são reais e terríveis, uma vez que a saúde da democracia depende de como as pessoas acessam as informações na internet. Para tanto, é necessário ensinar os alunos a ir além dos recursos superficiais de um site e fornecer-lhes ferramentas para determinar quem está por trás das informações que consomem. Os educadores devem compreender que ensinar os estudantes a serem consumidores cuidadosos de informações *online* exige esforço e quantidade substancial de tempo.

Meyers *et al.* (2013) que estudaram o letramento digital acerca de ambientes informais de aprendizagem afirmam que desde o conceito inicial de alfabetização digital proposto por

Gilster, o termo evoluiu, mudou e se expandiu, tornando-se cada vez mais central para a participação cultural, cívica e econômica.

Com o advento das ferramentas da Web 2.0, uma cultura participativa surgiu, exigindo habilidades para expressar, criar, compartilhar, interagir e envolver - atividades muito além da visão inicial de Gilster (1997) de alfabetização digital, sendo também vista como:

- Aquisição de habilidades da 'era da informação';
- Cultivo de "hábitos mentais";
- Engajamento em culturas e práticas digitais.

Pode-se dizer que atualmente o letramento digital faz parte de habilidades básicas de sobrevivência, pois “ferramentas *online* e suas práticas associadas - pesquisas *online*, redes sociais, aprendizagens *online* - são parte integrante da maneira como pensamos sobre como viver, aprender e trabalhar em nossa sociedade digital” (MEYERS *et al.*, 2013, p. 3).

3.3 PLATAFORMAS DIGITAIS

As plataformas digitais fazem parte de nosso cotidiano nas mais diversas formas e as características de conexões mediadas por elas consolidam seu conceito sobre uma arquitetura computacional voltada ao intercâmbio e armazenamento de dados (D'ANDREA, 2020).

Van Dijck *et al.* (2019) defendem que o conceito de plataformas digitais consiste em um composto de diferentes correntes de estudos, envolvendo campos da economia da informação a industrial e concepções forjadas na tecnologia da comunicação a administração e negócios. Consequentemente, definem plataformas como “infraestruturas digitais (re)programáveis que facilitam e moldam interações personalizadas entre usuários finais e complementadores, organizadas por meio de coleta sistemática, processamento algorítmico, monetização e circulação de dados” (VAN DIJCK *et al.*, 2019, p. 3). Os autores reiteram a dada definição, aproximando os primeiros conceitos de plataforma com a narrativa inicial da Web 2.0, que Jenkins (2014) aponta como falha sob a perspectiva de apresentar lacuna entre as intenções colaborativas dos usuários e as pretensões comerciais de organizações.

Outra definição básica sobre o assunto é de que “uma plataforma é uma empresa que viabiliza interações que criam valor entre produtores e consumidores externos. A plataforma oferece uma infraestrutura para tais interações e estabelece condições de funcionamento para elas” (VAN ALSTYNE; CHOUDARY, 2018, p. 13). Nessa perspectiva, fica claro que a plataforma tem um propósito de concretizar contatos entre usuários de seu sistema na intenção de facilitar trocas, sejam de bens e serviços, ou mesmo de “moedas sociais”. Ainda sob a

perspectiva de valor interacional entre atores nesta era de interconexões e tecnologia digital, Ramaswamy e Ozcan (2018) propõem que uma plataforma interativa é composta por relações heterogêneas e multiníveis, envolvendo processos, interfaces e pessoas.

Diferente do tradicional mercado abastecido pelo sistema produtivo de *pipeline*, onde há uma cadeia de valor linear no modelo de negócio, e primeiro a empresa concebe o produto ou serviço, para então ser fabricado e então colocado à venda, no modelo das plataformas, a sua estrutura permite através de um sistema complexo de produtores e consumidores, estabelecer um conjunto de relações variáveis entre estes usuários. Neste cenário de processo conjunto, também trocam, consomem e por vezes cocriam valor conjuntamente.

Apesar de parecer óbvia a mudança da cadeia de valor linear para a complexa matriz de valor das plataformas, suas implicações vêm criando disrupções em diversos aspectos de todos os setores de negócios. Para Van Alstyne e Choudary (2018), dentre as mudanças, o modelo de negócio das plataformas superam o formato de pipeline por terem a capacidade de se expandir com mais eficiência sem depender de possíveis partes da cadeia de valor que pudesse deixar o fluxo menos eficiente. Além disso, possibilitam novas maneiras de criação de valor, pois “capacidades ociosas são descobertas, e a comunidade, que antes costumava apenas demandar, passa a contribuir como fornecedora.” (VAN ALSTYNE; CHOUDARY, 2018, p. 17), o que inclusive pode desestruturar o cenário de competição tradicional, visto que podem suprir um novo fornecimento ao mercado.

Investigar relações entre indivíduos e organizações em tempos atuais é tarefa que exige a compreensão de hábitos digitais pois segundo Van Dijck (2020, p. 6) “É por meio de práticas culturais emergentes que as infraestruturas de dados se tornam importantes em setores e atividades econômicas específicas.”. Além disso seu trabalho sobre Plataformização também revela que “uma investigação sistemática sobre as conexões entre as dimensões institucionais e culturais da plataformização é particularmente crucial” (VAN DIJCK, 2020, p. 8), pois permite compreensões sobre como o arranjo de infraestruturas de plataformas e sua governança se relacionam com práticas institucionais locais ou internacionais.

Schwarz (2017) expõe que há uma heterogeneidade na bibliografia acadêmica sobre as condições estruturais das plataformas digitais e seu trabalho foca no aspecto da digitalização sobre a compreensão sociológica, levando em conta combinados estudos de perspectivas críticas de economia política e governança. O autor revela a noção do modelo micro - meso - macro sobre a digitalização das plataformas com o intuito de contribuir no preenchimento de lacunas conceituais entre diferentes autores e disciplinas, e para tanto considera que há uma

“lógica de plataforma” que opera na relação entre o nível micro estabelecido pelo controle local dos códigos interacionais e a repercussão global que a rede acumula e consolida.

Para D’Andrea (2020, p. 42), pesquisar plataformas “é um desafio interessante”, pois são artefatos presentes em nosso cotidiano que naturaliza a percepção de funcionamento, mas que ao mesmo tempo não oferece claro detalhamento visto à “opacidade dos critérios adotados nas recomendações feitas por algoritmos” e “frases vagas que compõem os termos de uso”, dificultando assim quaisquer intenções investigativas. E, levando em conta que estes objetos empíricos são digitais e estão em constante transformação, o autor ressalta a complexidade de pesquisa e que qualquer mutação percebida deve ser compreendida como uma adversidade pertencente ao objeto de estudo.

As organizações operadoras das plataformas têm consciência de como seus artefatos de conexão exigem investimentos (temporais ou monetários) e rendem benefícios (RECUERO, 2012), tanto que Van Dijck (2013, p. 29) sublinha que “uma plataforma é mais mediadora que apenas intermediária” e D’Andrea (2020, p. 11) corrobora afirmando que “as plataformas se apropriam das lógicas de conexão e potencializam esta forma de conhecimento como uma estratégia (comercial inclusive) que visa incentivar usuários a deixar rastros de suas relações.”.

Pensando no meio educacional digital sob a concepção ontológica de plataforma sugerida por Schwarz (2017, p. 4), sendo uma constituição técnica e materialmente concebida, ele permite que os atores tenham um ambiente de “alavancagem, durabilidade e visibilidade”, “um tópos; um local onde a residência é mantida, permitindo vantagens estratégicas”.

No aspecto educacional e seu potencial de ubiquidade pode-se dizer que “torna-se cada vez mais evidente a importância de investirmos em perspectivas analíticas que enfatizem as dimensões tecnopolíticas [...] das plataformas que atuam em setores como saúde, transporte e educação” (D’ANDREA, 2020, p. 6). Logo, entender a atuação de como plataformas digitais pode colaborar em processos de aprendizagem ou efetivamente compor o ambiente digital de educação é relevante frente a realidade familiarizada dos estudantes com as TICs.

3.3.1 Plataformas Digitais e Educação

A plataformização está afetando a educação em diferentes pontos do mundo (VAN DIJCK; POELL; DE WALL, 2018) e essa realidade foi ampliada globalmente com o cenário pandêmico de distanciamentos sociais, políticas de lockdown e transformações de trabalho remoto. Analisar e compreender como os mecanismos de plataformas – datificação, seleção e comoditização – impactam os princípios de aprendizagem e ensino se torna fundamental para

uma atualização da educação frente ao que aos movimentos de plataformização afetam nos princípios pedagógicos e de organização de escolas e universidades.

Para Van Dijck, Poell e de Wall (2018), a datatificação é o mais importante fator na transformação da educação *online*, pois um imenso número de dados é gerado e coletado através dos dispositivos e serviços que estudantes, professores, pais e administradores de escolas usam. Além disso, são estes dados a condição para a personalização na aprendizagem, o que significa que um sistema pode adaptar as habilidades dos estudantes com as necessidades de aprendizagem, permitindo assim uma otimização de performance individual. Isso permite uma forma sem precedentes de entender melhor como cada estudante aprende e que tipo de tutoria precisam.

Para estes autores, algumas plataformas educacionais não devem ser vistas como o método de aprendizagem, mas sim como uma unidade que compõe a metodologia proposta. Assim, o que nela é utilizada como conteúdo, pode ser “desempacotado” e “re-empacotado” como cursos *online* diferentes e oferecido como produtos em outras instituições que não somente a originária. Essas atividades educacionais *online* podem ser complementares aos atuais programas de instituições de ensino e beneficiar os estudantes como indivíduos.

Há preocupações que tangem como a educação, tradicionalmente parametrizada pelo setor público, está sendo pressionada por arquiteturas tecno-comerciais de plataformas corporativas. Não havendo espaço público que molde infraestruturas nucleares sobre plataformas educacionais, soluções tecnocratas de aprendizagem vêm crescendo nas agendas governamentais e de instituições públicas.

No livro “*The Platform Society: Public Values in a Connected World*”, Van Dick, Poell e de Wall (2018) discorrem em capítulo sobre educação relativo a dois casos educacionais onde os exemplos trazem o choque conflitante de perspectivas ideológicas: em um, o espectro como investimento privado para estudantes mais jovens, para ensinar habilidades e elevar sua empregabilidade. De outra forma, a educação como investimento público como forma de estimular formação de cidadãos críticos e bem informados, capacitando-os a participar em uma democracia. “Valores públicos são pilares em negociação sobre as quais a plataforma da sociedade deve olhar” (VAN DIJCK; POELL; DE WALL, 2018, p. 131). Ou seja, uma vez dado a relevância da educação no teor de sua representatividade pública em determinada sociedade, os impactos da influência do efeito da plataformização no que tange os meios educacionais, deve haver atenção sobre as estratégias de utilização dos meios digitais.

3.3.2 Curso *online* como metodologia ativa na aprendizagem intercultural

A educação precisa ser repensada para os confrontos que os educandos enfrentarão nas próximas décadas como elenca Ruivo (2010). A mudança permanente e acelerada dos diferentes campos (cultural, social, econômico, etc.) exigem aceitação e adaptação a estas transformações através de um processo de “aprendizagem permanente, formal e informal, dos recursos e instrumentos proporcionados pelas TICs” (RUIVO, 2010, p. 206).

Dessa forma, impulsionar mudanças sociais em diferentes perspectivas requer estimular atitudes onde é necessário envolver e capacitar os cidadãos através da oferta de oportunidades para aprendizagem, inovação baseada na comunidade e cidadania ativa (RIZZO, 2015). De acordo com a teoria de Mezirow de aprendizagem transformacional, a educação que permite que os alunos passem por um processo crítico de reflexão, que leva a uma transformação em seu pensamento (MEZIROW, 1997), assim, o conceito de curso *online* para a aprendizagem intercultural concentra a relação entre o estímulo teórico pedagógico necessário para o desempenho do ensino com ferramentas digitais atuais.

Para Hofstede e Pedersen (1999), as simulações situacionais de jogos e ambientes virtuais oferecem um cenário seguro onde as pessoas podem correr riscos sobre situações interculturais sem causar danos ou serem prejudicadas. Ao ter acesso a possibilidades interculturais fictícias, os participantes têm a oportunidade de “experimentar” situações de comunicação e interação que pudessem ser “arriscadas” a falhas interpretativas em um local de trabalho por exemplo.

Segundo Moran (2018), as metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização e de novas práticas de trabalho. Oferecer jogos e atividades gamificados como objetos de aprendizagem intensifica o perfil autônomo do estudante, pois junto ao conteúdo podem ser simuladas situações desafiadoras, opções de escolha de recursos, bem como oportunidades de reflexão e crítica sobre aspectos da realidade.

Normalmente, em atividades *online* projetadas há o aumento gradativo de dificuldade, e o grande diferencial de estudar por dispositivos digitais móveis é a possibilidade de participação em qualquer lugar e a qualquer momento. Isso permite ao usuário que ele seja o protagonista de sua aprendizagem, principalmente por meio do exercício que move suas escolhas, para o qual se propõe estudar, interagir com outros indivíduos, buscar novas estratégias para superar desafios. Prensky (2007) considera que a ordem dos fatores no design deve ser: motivação, reflexão, individualização, criação e, no final das contas, o conteúdo.

Assim, os educadores precisam praticar e colocar o engajamento antes do conteúdo ao planejar seus cursos com elementos capazes de manter o estudante constantemente desafiado e motivado, por isso deve ter prioridade no planejamento de materiais educacionais.

Pensar em estratégias educacionais tornam-se importantes recursos da metodologia ativa, visto que compõem um conceito educacional que coloca os alunos como agentes protagonistas de sua aprendizagem. Com isso, o estímulo à crítica e à reflexão deve ser incentivado pelo professor que conduz o método de aprendizagem, mas o centro desse processo é, na verdade, o aluno que se engaja e participa dele.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para que a construção do presente trabalho científico também pudesse resultar em um produto educacional, são demandados métodos que permitam a estruturação do conhecimento desenvolvido em um formato claro e que melhor seria se tangibilizasse em fases a evolução do trabalho. Assim, na proposição de construção da metodologia foi definido o método *Design Science Research* visto que o formato oferece uma condução de passos rigorosos, com avaliações ao longo do processo e que está alinhado com o estudo de artefatos (DRESCH; LACERDA; ANTUNES, 2015). O Quadro 1 apresenta a condução da DSR proposta por Dresch, Lacerda e Antunes em 2015.

Quadro 1 - Método de condução da DSR proposto por Dresch, Lacerda e Antunes (2015)

#	Passo	Saídas
1	Identificação do problema	Pergunta de pesquisa formalizada
2, 3	Consciência do problema; Revisão sistemática da literatura	Formalização dos aspectos do problema: compreensão do ambiente externo; revisão sistemática da literatura
4	Identificação dos artefatos e configuração das classes de problemas	Artefatos identificados (construções, modelos, métodos, instanciações ou proposições de projeto); classes estruturadas e configuradas de problemas; soluções explicitamente satisfatórias
5	Proposição de artefatos para resolução de um problema específico	Propostas formalizadas de artefatos
6	Projeto do artefato selecionado	Design indicando as técnicas e ferramentas para desenvolvimento e avaliação de artefatos; informações detalhadas sobre os requisitos do artefato
7	Desenvolvimento do artefato	Heurística de construção; artefato em seu estado funcional
8	Avaliação do artefato	Heurística de contingência; artefato avaliado
9	Clarificação do aprendizado obtido	Aprendizagem formalizada
10	Conclusões	Resultados da pesquisa; principais decisões tomadas; limitações da pesquisa
11	Generalização das classes de problemas	Generalização das heurísticas de construção e contingência para uma classe de problemas
12	Comunicação dos resultados	Publicação em revistas, revistas comerciais, seminários, conferências

Fonte: DRESCH; LACERDA; ANTUNES, 2015

A seguir, baseado nestas fases apresentadas do método *DSR*, e na intenção de ordenar a montagem sequencial do presente projeto a ser desenvolvimento na concepção de curso *online* sobre interculturalidade como ferramenta à internacionalização da educação para ensino profissionalizante, se demonstra as fases conforme o Quadro 2 com 4 etapas a cumprir:

Quadro 2 - Etapas do Projeto

1^a	<p>Identificação e Consciência do Problema:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estruturação do conhecimento empírico do assunto e desenvolvimento de estudos teóricos sobre Educação Internacional e Interculturalidade; - Estudo sobre processos de aprendizagem que valorizem o protagonismo do estudante; - Estudos para compreensão sobre Plataformas Digitais como ferramentas de ensino e aprendizagem; - Realização de estudos de caso sobre Educação Internacional relacionado a Plataformas Digitais e de Capital Social e Educação Não Formal.
2^a	<p>Desenvolvimento do Modelo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análise e compreensão do material elaborado na etapa anterior; - Desenvolvimento de ideia de curso; - Validação de elementos de conteúdo e tema junto à diretoria de instituições parceiras na possível aplicação de curso; - Estruturação de objetivo e módulos do curso <i>online</i>; - Pesquisa de ferramenta digital de suporte ao curso; - Construção de conteúdo e atividades conforme estrutura.
3^a	<p>Avaliação do Modelo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verificar o conteúdo e atividades propostas; - Avaliar o artefato com docentes de instituições de ensino; - Submeter à análise e avaliação de especialistas dos temas abordados (Internacionalização, Interculturalidade e Educação Profissionalizante) e que estejam vinculados a instituições de educação;
4^a	<p>Comunicação dos Resultados.</p>

Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

A seguir, as mencionadas etapas são correlacionadas com os passos da metodologia *DSR* e são descritas sobre seu desenvolvimento projetado.

1ª Fase:

4.1 IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA

A vontade de contribuição deste autor em discussões acerca de práticas inovadoras na área de educação internacional levou à formulação do Projeto de Pesquisa previamente apresentado. Este projeto, buscava aprofundamento sobre o tamanho, forma e relevância que ocorre a internacionalização na educação profissionalizante, e a relação deste tema na formação do indivíduo como cidadão. A partir das hipóteses formuladas para a pergunta problema, foi ajustado o objeto de estudo, principalmente onde constava inicialmente como objetivo específico o desenvolvimento de MOOC para interculturalidade, o que posteriormente foi ajustado para o desenvolvimento e aplicação de um curso *online* do tema e que por fim, se ateu a focar na avaliação de conteúdo proposto, sem designar a validação nas plataformas que poderiam ser utilizadas como forma de aplicação deste conteúdo, atualizando assim o objetivo proposto no item 1.3.

4.2 CONSCIÊNCIA DO PROBLEMA

A pesquisa exploratória para auferir contribuições científicas referentes ao assunto principal que estão presentes nesse projeto também partiram da vivência profissional deste autor. Para tanto, se esclarece que dentre as experiências profissionais, houve atuação de mais de 8 anos no setor de educação internacional e intercâmbio, ocupando diferentes cargos em empresas, desde consultor de viagens até gerente de produto e agência, e por último, inclusive empreendendo através de *startups* de educação, com projetos incubados em parques tecnológicos e estabelecidas parcerias com instituições de ensino superior, incluindo SENAC/RS, Universidade do Vale do Taquari e Universidade Feevale, além de contratos de representação instituições de outros países. Durante toda essa fase, foram intensos trabalhos de assessoria com centenas de pessoas auxiliadas para embarcar para experiências estudantis internacionais e participando de eventos de educação internacional no Brasil, Canadá e Alemanha.

Não obstante, este autor também foi estudante internacional em 5 episódios sobre diferentes circunstâncias. Como estudante de idioma inglês e posteriormente de curso técnico de *International Business* entre 2006 e 2007 em Sydney na Austrália. Em 2016 como estudante de espanhol em Córdoba na Argentina e em 2017 estudando italiano em Trieste na Itália. Em novembro 2020, obteve a aprovação de projeto sobre o presente tema aqui explorado para ser

bolsista do programa ELAP – *Emerging Leaders American Program* do Governo Canadense, onde foram cursadas 4 disciplinas durante o semestre 2021/1 do Mestrado de Educação na Universidade Concordia de Edmonton de forma *online* devido as restrições de viagem e bloqueio de fronteiras em função da pandemia causado pela Covid-19. Por fim, atualmente é bolsista como aluno tradutor em curso de especialização em *Mentoring Teaching* ministrada pela Universidade de Tampere/Finlândia em parceria com a Universidade Feevale.

A prática durante estes anos criou um grande repertório de percepções sobre a falta de inovação em alguns métodos de atendimento e auxílio aos estudantes que se preparavam para realizar estudos e desenvolvimento de carreira em outros países. Por esta razão, houve a realização de Estudo de Caso sobre Educação Internacional e Plataformas Digitais e que resultou em artigo que foi apresentado no Seminário de Pós-Graduação Inovamundi 2020 com título “A Internacionalização da Educação como Estratégia de Cocriação de Valor: Uma Análise Regional em Instituições de Ensino Superior”. O trabalho corroborou constatações que há uma convergência na relevância do tema, que o assunto é transversal necessitando de alianças principalmente com docentes e que há uma incipiência no uso de plataformas digitais como ferramenta.

Essa vivência mercadológica cotidiana acerca do assunto estimulou a busca de aprofundamento do tema proposto neste trabalho na intenção de solucionar uma lacuna existente nas práticas pedagógicas que envolvessem educação internacional. Apesar de ainda possuir debates conceituais dada a recente pesquisa científica na área, a literatura estudada demonstra que o assunto é relevante na constituição de estratégias educativas para formação profissional do indivíduo e há um vasto campo a ser explorado quando se relaciona este tema à utilização de plataformas digitais como objeto de apoio à metodologia de aprendizagem, que por sua vez também permite uma relação direta com as aceleradas mudanças de conectividade e globalização nos contextos profissionais em qualquer setor.

Também foi realizado Estudo de Caso sobre plataformas digitais e educação não formal para investigar a relação de ambiente digital de educação com o contexto de formação de capital social, visto que para Viana (2019, p. 20) “a Escola é a referência sobre a essência do que é (ou pode ser) o processo educativo para a generalidade das pessoas”. Como visto na revisão bibliográfica, a plataformização é inerente a todos os mercados e no caso da educação, precisa ser repensada para os confrontos que os educandos enfrentarão nas próximas décadas como elenca Ruivo (2010). A mudança permanente e acelerada dos diferentes campos (cultural, social, econômico, ...) exigem aceitação e adaptação a estas transformações através de um

processo de “aprendizagem permanente, formal e informal, dos recursos e instrumentos proporcionados pelas TICs” (RUIVO, 2010, p. 206).

Assim, o somatório de vivências aliadas à construção científica de conhecimento resultou em direcionamento de construção da proposta de conteúdo de curso que pudesse ser realizado de forma *online*, dentro de um definido escopo para iniciar um trabalho mais assertivo de proposta. Vale salientar a relevante a experiência como estudante internacional no citado programa ELAP, pois oportunizou a observação *in loco* de contexto de internacionalização e interculturalidade em plataforma digital de educação e para educação, uma vez que era o campo de estudo em questão. A realização de disciplinas de mestrado na universidade canadense permitiu o olhar de pesquisa do tema neste presente projeto também como usuário de conteúdo e artefato objeto de estudo.

2ª Fase:

4.3 DESENVOLVIMENTO DO MODELO DE ARTEFATO

A revisão da literatura apresentada no Capítulo 2, resultou em informações sobre as estratégias e métodos que instituições de ensino formal utilizam para trabalhar os temas de internacionalização e interculturalidade. Este processo auxiliou no entendimento sobre o tamanho e importância do setor de internacionalização da educação, na obtenção de dados sobre instituições que desenvolvem o setor e nas conceituações teóricas relevantes ao encadeamento dos tópicos que fundamentam o objeto do trabalho. No Capítulo 3 se demonstrou a necessidade de abordagem educacional valorizando o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem e a relevância a utilização de ambientes digitais para o processo de ensino.

Compreendido que a sugestão de organização de um curso *online* como artefato de ensino que pudesse agregar conteúdos de educação internacional e interculturalidade se soma à aprendizagem técnica profissionalizante, foi também dissertado sobre relevância de estruturação de artefato utilizando plataformas digitais e foram contatadas instituições de ensino para validar a ideia e prospectar a possibilidade de aplicação de modelo para avaliação.

4.4 PROPOSIÇÃO DE ARTEFATO

Foi constituída uma estrutura de curso em formato *online*, dividida em 6 módulos semanais, com um total de 24 horas de duração. Destes, 5 módulos são divididos em 3 momentos:

- 1) Aula inicial da semana para introduzir o assunto do módulo;
- 2) Atividades complementares com vídeos, textos e exercícios;
- 3) Aula finalizando a semana com profissional convidado.

Os módulos contemplam conteúdos para desenvolver os assuntos de educação internacional e interculturalidade ligados à profissão e desenvolvimento de projetos, incluindo a utilização de metodologia para realização de projeto de interesse do aluno na intenção de gerar aprendizagem significativa ao mesmo. O 6º e último módulo são seminários de apresentação e avaliação dos projetos criados pelos estudantes.

Além das realizadas pesquisas exploratórias e corroborando conhecimentos adquiridos pelos Estudos de Caso mencionados, foi explorado processo de utilização de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que supra as demandas da metodologia de aplicação do conteúdo desenvolvido para o formato de curso *online* e a sua relação com demais plataformas digitais, adequando a possibilidade desta correlação de ferramenta sob o contexto educacional do curso objeto de pesquisa.

Conforme demonstra o Plano de Ensino no Capítulo 5, o objetivo do conteúdo como artefato é desenvolver a aprendizagem da interculturalidade dos estudantes e o desdobramento dessa realização como fator de internacionalização da educação na instituição loci de trabalho. Para auxiliar a verificação do progresso do artefato na resolução houve aplicação de pesquisa de avaliação do conteúdo junto a especialistas nos assuntos, permitindo assim melhor compreensões acerca do tema.

4.5 AVALIAÇÃO DO PROJETO DE ARTEFATO

Para proposição do curso *online* também foi identificado a necessidade de Plano de Ensino para a proposta do objeto de aprendizagem, e no Capítulo 5, encontra-se a composição estrutural do curso *online*, incluindo as temáticas abrangentes dispostas em módulos e os formatos de como ocorrerão as aulas e a apresentação dos conteúdos.

Apesar de conteúdo e forma serem importantes fatores de execução do curso, durante o desenvolvimento do trabalho, houve adequação na proposição metodológico para primeiramente focar na avaliação do conteúdo e estrutura de aprendizagem. A “forma” de aplicação deste curso, como sendo *online* através de um AVA, possui embasamento neste trabalho, porém se compreende que o conteúdo é o ponto de partida sobre o quanto o trabalho intende colaborar cientificamente para o assunto.

4.6 DESENVOLVIMENTO DO ARTEFATO

O projeto de curso *online* foi pensado para as instituições de educação profissionalizante. Os loci definidos para possível realização de curso que será desenvolvido através do citado método foram escolas de ensino técnico profissionalizante públicas e privadas. Foram realizadas reuniões com IFFar - Instituto Federal Farroupilha, que possui aproximadamente 7.000 alunos de Educação Integrada (ensino médio com profissionalizante). Após sugestões de como o curso poderia contribuir na proposição de conhecimentos interculturais, foi reapresentada proposta e confirmado pelo Pró-reitor de Pesquisa da instituição o interesse da promoção e realização do curso *online*. Além disso, houve interesse de aplicação do curso em outras instituições privadas.

Como mencionado, o desenvolvimento do procedimento metodológico proposto teve adequações para focar o desenvolvimento no conteúdo do curso, visando a posterior avaliação deste junto a especialistas do assunto trabalhado. Foram estruturados e compilados conteúdos que partiam da base teórica trabalhada neste estudo, juntamente ao conhecimento empírico das vivências do autor, como profissional e estudante internacional, anteriormente mencionadas.

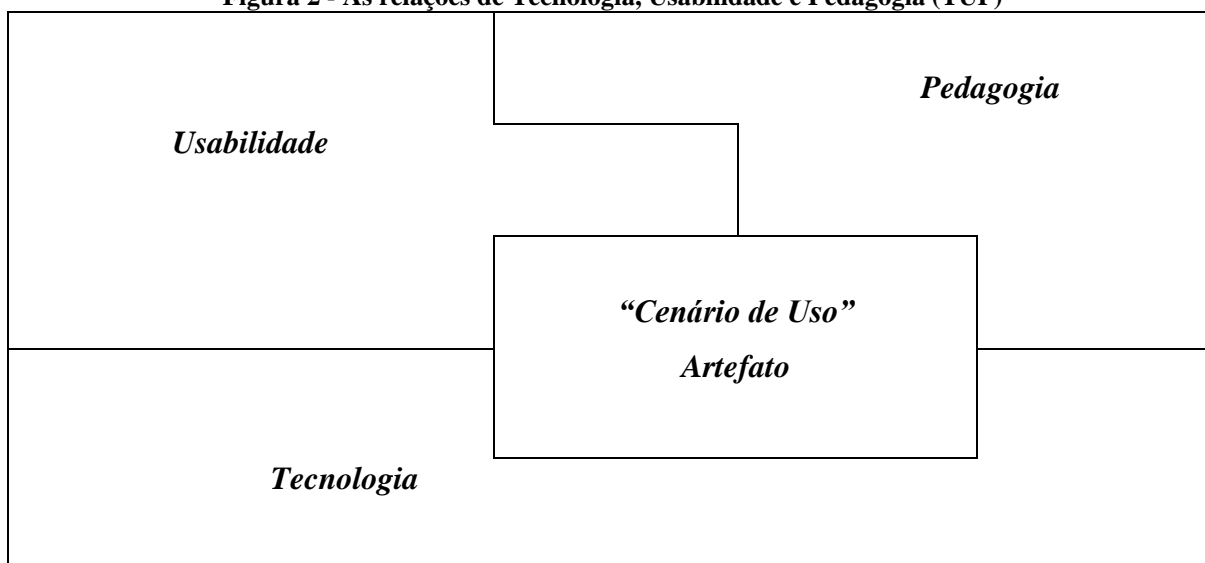
3ª Fase:

4.7 AVALIAÇÃO DO ARTEFATO

O artefato possui elementos de instrução e aprendizagem em particular que são produtos que devem satisfazer os requisitos de qualidade na proposta de relação entre instituição - estudante. Além do conteúdo de curso, a utilização dele em software educacional é um recurso para apoiar a aprendizagem, então a falta de qualidade afeta a aprendizagem alcançada pelos alunos.

Bednarik *et al.* (2004) afirmam sobre papel fundamental do uso de tecnologia como suporte à educação. Assim, defendem que a avaliação de usabilidade do que ambientes digitais de aprendizagem propõem é uma importante etapa no sucesso de desenvolvimento de sistemas educacionais. Sua proposta que envolve a tríade Tecnologia, Usabilidade, Pedagogia dá nome ao modelo de avaliação (TUP) que concentra aspectos das 3 perspectivas. A figura 2 ilustra como estes aspectos e o artefato de aprendizagem, chamado “cenário de uso” estão relacionados e fundamentados na perspectiva tecnológica.

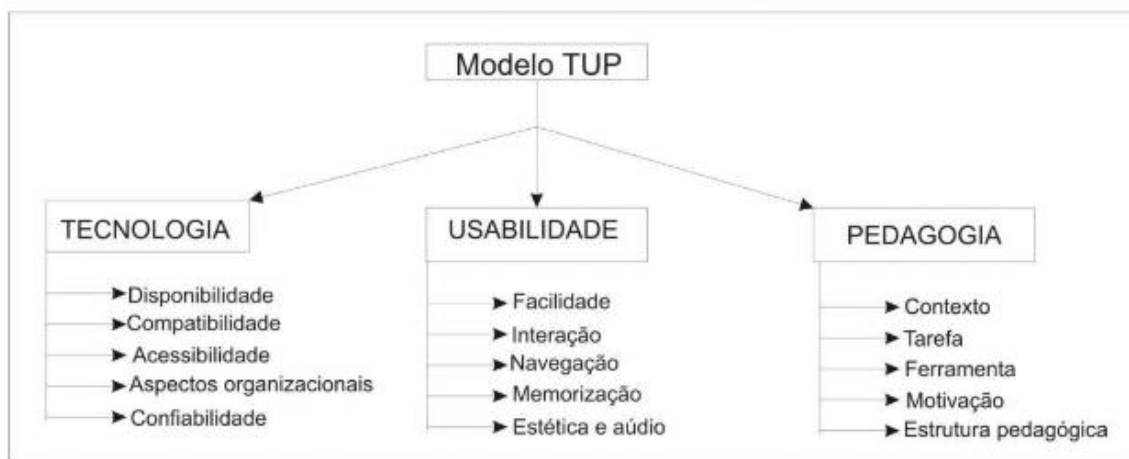
Figura 2 - As relações de Tecnologia, Usabilidade e Pedagogia (TUP)



Fonte: adaptado Bednarik *et al.* (2004)

A intenção de mencionar o método o Modelo TUP para embasar o artefato desenvolvido é provocar a compreensão de sua contribuição como objeto educacional dentro de uma das perspectivas do modelo. No trabalho, foi utilizado o conceito desta modelagem sob a ótica do aspecto de Pedagogia para compor uma investigação de avaliação por especialistas baseada em características propostas no Modelo TUP conforme ilustra a Figura 3.

Figura 3 - Modelo TUP



Fonte: BEDNARIK, 2004

Nielsen (1992) defende que na avaliação heurística é necessário um grupo de avaliadores com experiências sólidas nos temas abordados a fim de examinar e avaliar as conformidades de propostas com as propriedades heurísticas que são escolhidas para análise. A avaliação heurística de artefato deve ser realizada individualmente por cada especialista e podem ser documentados em relatórios individuais de cada avaliador ou em um relatório feito por observador a partir das análises dos avaliadores e seus relatos.

Para avaliação do artefato desenvolvido no presente trabalho, a utilização da vertente Pedagogia do Modelo TUP e subitens do aspecto da tríade foi realizado por *survey* como investigação quantitativa, utilizando escala Likert¹ para medir a percepção dos especialistas sobre a composição do curso *online* como uma ferramenta de aprendizagem de interculturalidade e seu potencial no processo de internacionalização de uma instituição educacional.

Dessa maneira, um conjunto de especialistas convidados, com formação acadêmica profissional que envolva Educação Internacional, Cultura e Educação Profissionalizante fizeram a composição do grupo de *Experts* que irão avaliar o conteúdo do artefato e suas atividades. A intenção da *survey* com os especialistas foi obter a compreensão acerca dos temas interculturalidade e globalização/ inovação como ferramenta de suporte à internacionalização institucional e do protagonismo do estudante na sua educação.

O processo de avaliação do artefato foi constituído material compartilhado no *Google Drive*, contendo Plano de Ensino, Metodologia Proposta e conteúdo para aulas expositivas *online* conforme texto e figuras dispostos no Capítulo 5. Também foi encaminhado o formulário digital *Google Forms*, composta por um roteiro de 22 perguntas apresentados no Apêndice A. Conforme o cronograma apresentado, todo material foi encaminhado a avaliadores em novembro de 2021 junto ao conteúdo para apreciação e posteriormente utilizassem o formulário para avaliação.

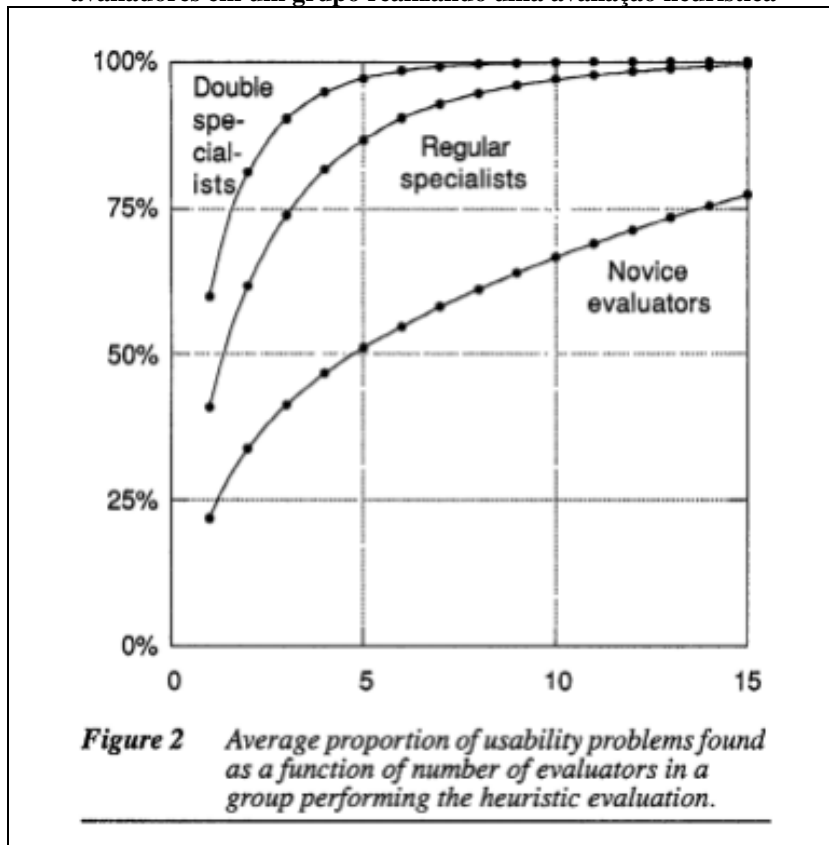
4.7.1 Avaliadores

Nielsen (1992), tomando por base seus estudos anteriores a respeito de avaliação heurística, traz a luz que 3 a 5 avaliadores que ele nomina como Especialistas Duplos parecem necessários para indicar problemas de usabilidade, conforme demonstra Figura 4. Apesar do autor considerar estes Especialistas Duplos, pessoas com experiência em programação, usabilidade e domínio do sistema, esclarece-se que para este trabalho, a percepção de conhecimento em programação dá lugar a expertise dos avaliadores em capacidades teórica e prática dos temas relacionados ao objetivo da dissertação. Essa percepção, unido à aplicação docente através de diferentes plataformas de ensino, presenciais ou virtuais, são os valores relevantes na avaliação necessária neste trabalho. Além disso, apesar do trabalho não

¹ A escala Likert é uma metodologia para análise de atitudes buscando pelo agrupamento de intervalos, uma mensuração de itens intangíveis como pensamento, ação e sentimento. (BOONE; BOONE, 2012, p. 2).

aprofundar da forma de aplicação do conteúdo em um AVA, em sua metodologia está clara a utilização dos materiais a partir de ferramentas online na educação.

Figura 4 - Proporção média de problemas de usabilidade encontrados de acordo com o número de avaliadores em um grupo realizando uma avaliação heurística



Fonte: NIELSEN, 1992

Dessa forma, foram convidados 9 docentes e profissionais para avaliarem o conteúdo e metodologia proposta, havendo retorno de 7. Os avaliadores foram selecionados pela atuação docente ou vivência nas mencionadas áreas relacionadas a este trabalho e conforme a seguir apresentados, detêm consolidada experiência acadêmica nos temas e/ou notório saber. Estes avaliadores são docentes ou profissionais responsáveis pela provocação educacional ao protagonismo dos estudantes, e também têm grande contato e percepção sobre o quanto os estudantes absorvem as (novas) ideias a partir dos conteúdos e atividades propostas.

Para demonstrar o conhecimento dos avaliadores mantendo o sigilo destes especialistas respondentes, segue a descrição do perfil de cada um, com experiências em textos informados pelos respondentes:

Avaliador 1: Doutoranda em Ciência Política na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Mestre em Relações Internacionais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2013), especialista em Gestão Universitária para Dirigentes Universitários pela Universidade

Federal de Santa Catarina e OUI - Organização Universitária Interamericana com sede no Canadá (2014) e graduada em Comunicação Social/Jornalismo pela Universidade de Santa Cruz do Sul (2006). Atualmente coordena a Assessoria para Assuntos Internacionais e Interinstitucionais de Universidade Comunitária e tem experiência na área de Relações Internacionais, atuando principalmente, nos seguintes temas: internacionalização do ensino superior, cooperação, mobilidade educacional e cultura.

Avaliador 2: Doutor em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2008) e mestrado em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1996). Atualmente é professor universitário desde 1999, atuando em diversos Cursos de Graduação, nas disciplinas de Sociologia, Pensamento Contemporâneo, Epistemologia e Metodologia das Ciências, Medicina e Sociedade. Desde 2010 é Professor-pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social, na linha de Inclusão Social e Políticas Públicas e no Mestrado Profissional em Indústria Criativa, na linha Conteúdos Criativos. Os estudos atuais estão dirigidos a Semiótica como fundamento epistemológico para modelagem de processos de concepção, desenvolvimento e validação de jogos digitais educacionais, em suas interfaces com a cidadania.

Avaliador 3: Doutor em Educação (2015) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestrado em Educação (2008) e Graduação em Pedagogia (2005). Atuou como professora da Educação Básica e como Consultora da UNESCO e da OEI no Ministério da Educação, em Brasília/DF. Atualmente é professora do Curso de Pedagogia e demais licenciaturas de universidade do interior do RS e coordena projeto de extensão em Alfabetização e Letramento. Tem experiência na área da Educação atuando, principalmente, nos seguintes temas: currículo, educação de jovens e adultos, alfabetização, educação integral, gestão e políticas educacionais e inclusão.

Avaliador 4: Mestrando em Educação Profissional pelo Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, tem graduação em Administração pela Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES (2004) e especialização em Gestão Estratégica de Pessoas pela Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES (2013). Atualmente é Coordenador Técnico de Educação Profissional do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI/RS. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem e é pesquisador sobre impactos e contribuições do uso de simulador virtual no processo de ensino e aprendizagem na educação profissional e tecnológica.

Avaliador 5: Doutora em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2006), Mestre em Metodologia da Comunicação pela Universidade Metodista de São Paulo (1984), Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito de São Bernardo do Campo (1995) e Bacharel em Comunicação Social: Habilitação em Jornalismo pela Universidade Metodista de São Paulo (1978). Atualmente é professora e atua há mais de 10 anos como diretora de Relações Internacionais em universidade comunitária. Tem experiência na área de Comunicação, com ênfase em comunicação social, atuando principalmente nos seguintes temas: jornalismo, liberdade de expressão, comunicação, direito à informação e direito. Atua desde de 2015 em alianças de cooperações internacionais em Brasil e países nórdicos e é membro de corpo editorial de periódico.

Avaliador 6: Mestre em Ambiente e Desenvolvimento pela UNIVATES (2010). É formada no curso Normal, Licenciada em Português e Literatura (1985), ministrou aulas na educação infantil e educação básica. Gestora do Centro de Educação Profissional em universidade comunitária de desde 2002. Foi gestora de escola privada e de rede municipal. Atuou como conselheira no Conselho Estadual de Educação e como Secretária Municipal de Educação em Imigrante/RS, além de atualmente compor diferentes grupos/comissões institucionais: Consun, CPA, Planejamento Estratégico, entre outras.

Avaliador 7: Doutora em Educação (2014) e Mestre (2002) pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, graduada em Física pela Universidade Federal de Santa Maria (1997). Atualmente é professora do Instituto Federal Farroupilha (IFFar), atuando em Cursos de Formação Técnica Integrada, no Curso de Licenciatura em Física e no Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT. Coordena Grupo de Pesquisa sobre formação inicial e continuada de professores. Tem experiência nas áreas de Ensino e de Educação atuando principalmente nos seguintes temas e linhas de pesquisa: Teorias e Práticas para a Educação Profissional e Tecnológica, Ensino de física para a Educação Básica, Formação inicial e continuada de professores, Currículo e saberes docentes.

4.7.2 Processo de Avaliação

Conforme apresentado neste item o Método *DSR* como proposição metodológica, foram enviados formulários de pesquisas aos especialistas que atuam profissionalmente em três campos de estudos explorados neste trabalho: internacionalização da educação, cultura e educação técnica profissionalizante. Segundo Nielsen (1992), a avaliação heurística envolve

um número mínimo de avaliadores para examinar e julgar a conformidade de usabilidade do artefato proposto. Para o autor, uma vez que cada avaliador encontra diferentes percepções, há uma melhor performance de avaliação com maior número de avaliadores, entretanto, a proporção de análise não aumenta na mesma proporção que o número de avaliadores, sugerindo assim que o grupo de especialistas seja de pelo menos 5 avaliadores.

Os especialistas avaliadores neste trabalho foram contatados e convidados a analisar o Plano de Ensino e metodologia do curso proposto, o qual está apresentado no quinto capítulo, bem como o material para as aulas expositivas conforme compartilhado no mencionado próximo capítulo. Foi encaminhado e-mail explicativo sobre o tema do trabalho e propósito da avaliação conforme detalhado no Capítulo 5, e incluído neste e-mail, o link do *Google Drive* com os citados materiais, bem como o link de acesso ao formulário de avaliação no *Google Forms*. Os avaliadores contaram com período de três semanas para análise do conteúdo e preenchimento da avaliação.

Para registrar as avaliações dos especialistas, foram enviados formulários com as 22 questões constantes no Apêndice A, onde constavam tanto perguntas objetivas para mensuração conforme escala Likert, com parâmetros Fraco, Moderado, Satisfatório, Muito Bom e Excelente. No formulário também constavam perguntas abertas para análise qualitativa do conteúdo, permitindo assim a expressão de opiniões e sugestões por parte dos avaliadores respondentes.

4.8 CLARIFICAÇÃO DO APRENDIZADO OBTIDO

A partir dos dados coletados no formulário de avaliação, houve construção de gráficos que expressam as percepções dos avaliadores pesquisados a partir da análise quantitativa das respostas, bem como análise de dados qualitativos sobre as respostas a perguntas abertas no questionário. Assim, houve uma subsequente formalização científica e visual dos resultados referentes ao material e que são posteriormente discutidos no capítulo 6.

4.9 CONCLUSÕES

Discussão sobre dados e resultados obtidos será feita à luz do referencial teórico explorado para expor os principais achados do estudo de artefato em questão e as orientações de ajuste a partir das considerações percebidas.

4ª Fase:

4.10 Generalização das classes de problemas

Proposição de *framework* de conteúdo para um curso *online* como ferramenta de internacionalização da educação para instituições de educação ou organizações, abrangendo a utilização de plataforma digital na metodologia. Este *framework* pode ser replicado, generalizando o curso para várias instituições e idades diferentes.

4.11 Comunicação dos resultados

Dissertação sobre o artefato desenvolvido como resultado do trabalho científico, produção e publicação de artigos sobre o tema em congressos e revistas.

5. MATERIAL DESENVOLVIDO

Este capítulo replica e explora o material desenvolvido para realização do curso proposto. O primeiro tópico trata do Plano de Ensino e do conteúdo de aulas expositivas, materiais estes que foram enviados por e-mail aos especialistas avaliadores para apreciação e avaliação.

5.1 PLANO DE ENSINO

O Plano de Ensino foi concebido a partir da experiência docente do autor em cursos profissionalizantes e vivências acadêmicas na pós-graduação em educação e no mestrado. A intenção foi compor aula expositiva sobre o assunto de cada módulo aliada com posterior aula de cases práticos, ministrada por profissionais que exercem papéis relacionados ao tema abordado em cada módulo. Entre as aulas, são propostas atividades e material complementar para fixação do conteúdo. Vale compartilhar que este Plano de Ensino foi apresentado ao Sebrae/RS como projeto para realização de curso de extensão em instituições de ensino profissionalizante e teve aprovação em primeira instância para receber subsídio financeiro para execução.

PROJETO

Interculturalidade como ferramenta de incentivo ao Empreendedorismo e Inovação no Ensino Profissionalizante

Carga horária: 24hs

PLANO DE ENSINO

1. EMENTA

Treinamento intercultural focado em habilidades comportamentais na intenção de estimular a mentalidade empreendedora e inovadora, priorizando o protagonismo do estudante em sua aprendizagem, cidadania e contribuição como colaborador organizacional.

2. HABILIDADES (atitudinal, procedimental e cognitivo)

- C – Compreensão dos elementos de empreendedorismo e inovação
- C - Composição de conceitos de interculturalidade e aplicações
- C – Entendimento de relações entre o projeto e cultura
- C – Análise de referenciais mercadológicos

- P - Utilização de estratégias de planejamento de carreira
- P - Criação de projeto
- P - Aplicação de ferramenta de construção de projeto

- A - Autonomia para a pesquisa
- A – Agir colaborativamente em equipe
- A - Compreensão de processo de avaliação e autoavaliação

3. OBJETIVOS

O objetivo da capacitação é favorecer aceleração de aprendizado sobre internacionalização, incluindo um viés para empreendedorismo e inovação, em função de cenários impulsionados pela alta conectividade em nossas realidades profissionais e de pressões externas trazidas pela pandemia. Para o desenvolvimento do conhecimento proposto, os participantes serão convidados a engajar em atividades e dinâmicas que envolvem os temas como:

1. Pilares da Educação para o Século XXI e Aprendizagem Intercultural
2. Habilidades comportamentais nos negócios e o futuro da empregabilidade
3. Inteligência intercultural para empreendedorismo e negócios internacionais
4. A globalização e o Brasil como país emergente em inovação e propulsor de expatriação
5. Criatividade e Inovação

4. CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- 1) A importância da internacionalização profissional
- 2) Pensar Glocal
 - 2.1 - Cenário Regional – Influências Multiculturais de comportamento e consumo
 - 2.2 - Tipos de empreendedorismo
- 3) Objetivos pessoais / profissionais para empreender
- 4) Transformando a(s) ideia(s) em projeto
- 5) Estruturando a realização do projeto
- 6) Apresentação do Projeto

5. METODOLOGIA DE ENSINO

A metodologia é estruturada pela **Aprendizagem Baseada em Projeto**, ancorada na construção do conhecimento relacionada à pesquisa e proposta de soluções para demandas reais. Essa metodologia ocorre ao longo de todo período do curso, a partir de um desafio inicial, que neste caso, refere-se a um projeto definido pelo participante em seu contexto pessoal ou profissional. Os estudantes perpassam por essa construção de modo coletivo, sendo acompanhados pelo professor e desenvolvendo habilidades especialmente de autonomia, curiosidade, resolução de problemas e comunicação interpessoal. Como resultado final sintetizam as soluções em uma proposta de projeto.

A aprendizagem baseada em projetos torna o aprender e o fazer inseparáveis. Aprender com o PBL tem a ver diretamente com a exploração do contexto, a comunicação entre pares e a criação a partir do conhecimento. E é especialmente na etapa final, a produção de resultados, que a tecnologia enriquece o processo: os alunos podem organizar suas descobertas em formatos multimídia, fazendo uso de gráficos e tabelas, vídeos, aplicativos, ferramentas (LORENZONI, 2016).

Assessoramentos: dirigidos aos assuntos específicos apresentados e desenvolvidos pelos estudantes; ocorrem em grupo e individualmente, como meio de acompanhamento da evolução da proposta nas diferentes etapas do projeto.

Assim, o procedimento didático está estruturado considerando que haverá: Aulas expositivas dialogadas: serão utilizadas estratégias que permitam a discussão de conceitos, modelos, ferramentas, assim como sua aplicação, com uma construção lógica e sequencial a cada bloco apresentado aos participantes. Haverá, em alguns casos, a necessidade de leitura prévia de material e preparação de análises buscando o máximo de aproveitamento possível e de otimização dos recursos.

Atividades parciais ao projeto: o componente curricular promove momentos de síntese em formato de entregas parciais. O painel envolve a exposição e explicação dos estudantes sobre a ideia do projeto, em um exercício que desenvolve habilidades relacionadas à compreensão do processo de aprendizagem do conteúdo.

Para facilitar a construção do conhecimento, será sugerido o método Canva para elaboração de um mini Projeto sobre empreender, que pressupõe o reconhecimento de oportunidades dos temas trabalhados, aspirações profissionais, análise de mercados e proposta de valor, bem como vantagem competitiva individual ou de negócios, levando em conta aspectos culturais e interculturais. A reflexão central passa pela análise de elementos variáveis que devem ser pensados na questão da internacionalização ou do multiculturalismo brasileiro.

PASSOS DA ABP (adaptado de LORENZONI, 2016):

- 1) Pergunta motivadora: Quais os desafios de empreender um projeto pessoal ou profissional que tenha um caráter inovador?
- 2) Desafio Proposto: Desenvolver o projeto individual ou em grupo com colegas de expertises complementares considerando os aspectos de conteúdo abrangidos em aula.
- 3) Pesquisa e Conteúdo: Nesta fase os estudantes realizam pesquisas e estudos independentes para formação de repertório e construção de novos conhecimentos a serem aplicados ao projeto.
- 4) Cumprindo o desafio: Nesta etapa os estudantes colocam em prática as habilidades desenvolvidas por meio do processo de projeto.
- 5) Reflexão e Feedback: Nesta etapa são realizados os painéis expositivos, nos quais os estudantes apresentam suas propostas em um ambiente que promove questionamentos, debates, provocações e feedbacks.
- 6) Resposta à pergunta inicial: Síntese final do trabalho de estudante, representada pela entrega final do projeto e autoavaliação sobre a resposta à pergunta inicial. Nesse momento há um compartilhamento das soluções propostas pela turma.
- 7) Avaliação do aprendizado: Avaliação por parte do professor para verificar se o estudante atingiu os objetivos propostos e se desenvolveu as habilidades planejadas.

Outra metodologia pertinente ao curso e semelhante à **Aprendizagem Baseada em Projeto, é a Aprendizagem Baseada em Fenômenos**. Nessa abordagem, fenômenos holísticos do mundo real fornecem o ponto de partida para a construção do conhecimento. Ao longo da identificação de problemas - ou fenômenos - reais, os mesmos são estudados de modo sistêmico em seu contexto real, compreendendo e articulando as soluções com as escalas do indivíduo, da sociedade e da cidade.

6. ESTRUTURA

O curso será conduzido 12 encontros virtuais de 1h cada durante 6 semanas, em formato mediado por tecnologias de streaming audiovisual.

O AVA permite utilização de link de Youtube ou Vimeo para transmissão do conteúdo síncrono, e dispõe de ambiente para hospedagem do conteúdo síncrono que será gravado para disponibilizar na plataforma caso algum participante não acompanhe ao vivo.

Segunda-feira: Warm up (1h) – Introdução do tema da semana, e resgate conteúdo anterior com os exercícios realizados e integração (síncrono no AVA, e gravado para posterior disponibilização aos participantes inscritos no AVA).

Quinta-feira: Master Class (1h) – Aula temática aberta com convidados (síncrono no Youtube, e gravado para posterior disponibilização aos participantes inscritos no AVA).

As aulas serão on-line, ministradas ao vivo, com interação em tempo real.

Quadro 3 - Módulos e estrutura de atividades conforme Plano de Ensino

MÓDULOS	AULA / TEMA	DESCRIÇÃO
1 – A importância da internacionalização profissional	Warm Up: As ferramentas de trabalho em um mundo altamente conectado	Como planejar uma carreira internacional. O mundo conectado e o trabalho remoto. Tendências globais e a escassez de mão de obra.
1	Vídeos e atividades	Educação como oportunidade de desenvolvimento profissional global.
1	Master Class	A importância do olhar global para a formação profissional.
2 – Pensar Glocal	Warm Up:	
2.1 Cenário Regional – Influências Multiculturais de comportamento e consumo	2.1 De onde viemos e como fazemos: Educação e Trabalho no Século XXI	2.1 Falar sobre os pilares da educação no século XXI e aprendizagem intercultural conforme os documentos da Unesco.
2.2 Tipos de empreendedorismo	2.2 Não é apenas sobre negócios, as diferentes formas de empreender	2.2 Explicar os tipos de empreendedorismo e desmistificar que empreender é apenas abrir um negócio.
2	Vídeos e atividades	Influências culturais que a região exerce na educação do indivíduo. Exemplo: Interculturalidade é mais que saber outro idioma. Mostra de “cases” de diferentes formas de empreendedorismo.
2	Master Class	Convidados falam sobre habilidades comportamentais e inteligência emocional no Trabalho.
3 - Objetivos pessoais / profissionais para empreender	Warm Up: Letramento digital e pesquisa de propósito	Introdução a conceitos de letramento digital, e capital cultural/social. Proposta de atividades sobre desenvolvimento educacional/profissional do aluno.

3	Vídeos e atividades	Aprofundar o conteúdo sobre a importância do letramento digital, mostrando as multi oportunidades na rede. Exemplo: LinkedIn e outras plataformas de trabalho.
3	Master Class	Desenvolvendo sua carreira global: Instituições educacionais internacionais, bolsas e outras formas de ganhar o mundo através da educação.
4 - Transformando a(s) ideia(s) em projeto	Warm Up: Criatividade e Inovação	Conceituar o processo criativo e explicar os tipos de inovação (Incremental, radical e disruptiva).
4	Vídeos e atividades	Como surgem as novas ideias, validação de ideias, network e trabalho em equipe. Exercício: Mapear empreendimentos locais.
4	Master Class	Cases locais de empreendedorismo e inovação.
5 - Estruturando a realização do projeto	Warm Up: Ferramentas de construção e monitoramento de projeto	Modelo Canvas de estruturação de projetos, google drive, explicação sobre pitch.
5	Vídeos e atividades	Introdução a outras ferramentas: Road Map, 5W2H, Design Thinking,
5	Master Class	Profissionais ligados ao trabalho no ecossistema de inovação.
6 - Apresentação	Etapa 01: Apresentações e feedback	Pitch de projetos pessoais, profissionais ou de negócios para turma, professores e convidados.
6	Etapa 02: Apresentações e feedback	Pitch de projetos pessoais, profissionais ou de negócios para turma, professores e convidados.

Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

5.2 MATERIAL NO GOOGLE DRIVE COMO CONTEÚDO CURSO FINAL – AULAS EXPOSITIVAS

No conteúdo que segue, são apresentados as Figuras que demonstram os slides criados para as aulas expositivas do curso. Aqui, estão em formato reduzido de 6 páginas por folha para

que condense os slides em menor espaço, e seguem a ordem de módulos apresentados no Plano de Ensino.

A Figura 5, apresenta os slides do Módulo 1 que trata da importância da internacionalização profissional. A aula traz a contextualização sobre do que se trata a internacionalização profissional, pois o mundo está altamente globalizado e conectado, trazendo influências diversas ao mercado de trabalho. O material explorado contempla dados do Relatório do Fórum Econômico Mundial (2020) para explicitar as competências comportamentais exigidas na empregabilidade do século XXI, e assim, embasar a necessidade do empenho laboral que exige compreensão holística do papel que exercemos como profissionais globais.

Além disso, o material aborda a perspectiva da internacionalização a partir da interculturalidade. Empresas não se atentam apenas ao conhecimento de diferentes idiomas por parte de seus colaboradores, mas também para habilidades de interação proativa e convívio harmônico entre indivíduos com diferentes culturas, sugerindo trocas que somam ao desenvolvimento e aprendizagem.

Explorar estes conceitos é habilitar o estudante à compreensão de que a internacionalização profissional tem importante papel no desenvolvimento profissional e que a internacionalização da educação depende de que os ambientes de ensino sejam locais onde devem ser realizadas atividades para ampliar a literacia cultural do educando.

Como Buckner e Stein (2019) defendem, as atividades sobre internacionalização da educação não devem ser apenas atos “quantificados”, ou objetos de avaliações internas da instituição como corrobora Viana (2019). Deve haver contextualização para conscientização do assunto por parte dos estudantes como argumenta Rennick (2015), permitindo assim o aprendizado a contradições sociais e culturais na perspectiva de uma consciência crítica de reflexão e ação sobre questões globais.

Conforme o Plano de Ensino apresentado na seção anterior, após a aula, são compartilhadas atividades complementares que devem ser cocriadas com corpo docente da instituição loci de aplicação, para adequar o nível educacional e o contexto de ensino e de realidade de seus estudantes, oportunizando assim a aprendizagem significativa do conhecimento proposto.

Para finalizar o Módulo 1, a aula Master Class contempla um convidado que seja profissional de área correlata ao tema trabalhado e possua algum elo educacional, profissional

ou cultural com os educandos, possibilitando a simbologias de identificação, permitido assim melhor cenário para condução de ensino aprendizagem.

Em todos os módulos que seguem, as atividades repetem o modelo do Módulo 1, onde os vídeos, textos e atividades complementares partem de sugestões de professores que conduzem o curso em cocriação com os estudantes, seguindo a Aprendizagem Baseada em Problemas proposta na metodologia.

Além disso, para Van Dijck, Poell e de Wall (2018), a datatificação como fator na transformação da educação *online*, acontece através de plataformas educacionais que devem ser vistas como o uma unidade que compõe uma metodologia proposta. O que nela é utilizada como conteúdo, neste caso o objeto de estudo, pode ser “desempacotado” e “re-empacotado” como cursos *online* diferentes e oferecido como produtos em outras instituições, sendo essas atividades educacionais *online* complementares aos programas de instituições de ensino e no intuito de beneficiar os estudantes como indivíduos.

Figura 5 - Módulo 1: A importância da internacionalização profissional

MOD 1
A Importância da internacionalização profissional

Mercados internacionais, ocorrem há muito tempo...

Mas hoje, o mundo está muito conectado

WORLD ECONOMIC FORUM 2020
O Relatório do Futuro do Trabalho estabelece que as habilidades comportamentais são essenciais na empregabilidade para o Séc XXI.

WORLD ECONOMIC FORUM 2020
O Relatório do Futuro do Trabalho estabelece que as habilidades comportamentais são essenciais na empregabilidade para o Séc XXI.

10 competências listadas pelo relatório do Fórum:

- Resolução de problemas - Associado ao pensamento crítico, à criatividade e à tomada de decisões, 26% das atividades em todos os setores da economia vão exigir habilidade para solução de problemas complexos.
- Pensamento crítico - Definido como o uso da lógica e da racionalização para identificar forças e fraquezas de soluções alternativas e abordar-se a problemas.
- Criatividade - Talentos insusitados e inteligentes a fim de desenvolver alternativas criativas para resolver problemas.
- Gestão de pessoas - Está relacionado à capacidade de identificar talentos, motivar e desenvolver pessoas.
- Coordenação - Profissional organizado que não se perde no meio das diversas tarefas e prazos. Dá respeito a aspectos ligados à colaboração e facilitação de processos.
- Inteligência emocional - É a gestão adequada das emoções para lidar com diferentes pessoas e cenários.
- Tomada de decisão - Saber medir as vantagens e desvantagens de cada decisão.
- Orientação para servir - É a disposição para ajudar os outros e vista como uma habilidade indispensável para realizar trabalhos com clientes ou entre grupos.
- Negociação - Relacionar-se com pessoas é um constante negociador.
- Flexibilidade cognitiva - O Fórum Económico Mundial define como capacidade de criar ou usar diferentes conjuntos de regras para combinar ou agrupar soluções de diferentes maneiras, ou seja, adaptar-se às diferentes situações.

NOSSO TRABALHO RECEBE INFLUÊNCIAS DE DIVERSOS LUGARES, E SOFRE COM CONSEQUÊNCIAS DE DIFERENTES MERCADOS

INTELIGÊNCIA INTERCULTURAL

As empresas se interessam por profissionais que têm conhecimentos que vão além dos diferentes idiomas, como mencionado no Fórum Econômico Mundial e nos Pilares do Século XXI...

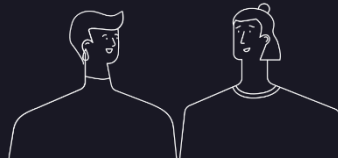
Uma das habilidades comportamentais é a Inteligência Intercultural, que promove a proatividade de compreensão e diálogo entre diferentes culturas de forma equitativa.



E O QUE É INTERCULTURALIDADE?

"A cultura é humanizadora" (Veilho e Castro, 2018, p. 4).

Ela funciona como código de participação na sociedade que habitamos bem como nas relações de contato com diferentes culturas e sociedades.



E O QUE É INTERCULTURALIDADE?

"Compreender a cultura de um povo expõe a sua normalidade sem reduzir sua particularidade."
(GEERTZ, 1989)

Cultura é comportamento aprendido.

E O QUE É INTERCULTURALIDADE?



PARA UNESCO: "INTERCULTURALIDADE" REFERE-SE À EXISTÊNCIA E À INTERAÇÃO EQUITATIVA DE DIVERSAS CULTURAS E À POSSIBILIDADE DE GERAR EXPRESSÕES CULTURAIS COMPARTILHADAS POR INTERMÉDIO DO DIÁLOGO E DO RESPEITO MÚTUO.

ENQUANTO O TERMO "INTERNACIONAL" PRIORIZA A PERCEPÇÃO DE NACIONALIDADE COMO CONSTRUCTO DE IDENTIDADE, A INTERCULTURALIDADE É UMA CONSTRUÇÃO MAIS SIGNIFICATIVA NAS RELAÇÕES CULTURAIS, POIS DIFERENTES CULTURAS COEXISTEM INTERATIVAMENTE NA SOCIEDADE.



SOBRE INTELIGÊNCIA E COMPETÊNCIA INTERCULTURAL

Competência intercultural envolve a capacidade de interagir de forma eficaz e apropriada com pessoas de outras culturas

"Educação Intercultural é uma resposta ao desafio de fornecer educação de qualidade a todos". Essa educação é essencial na promoção da coesão social encorajando diálogos entre pessoas de diferentes culturas permitindo contribuições significativas para sociedades tolerantes e sustentáveis



HERE ARE SOME PREDICTIONS

INSIGHTS DO RELATÓRIO DO FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL SOBRE O FUTURO DO TRABALHO E AS COMPETÊNCIAS MAIS DEMANDADAS NOS PRÓXIMOS CINCO ANOS - CONSIDERANDO A NOVA FASE DO MERCADO DE TRABALHO, NO MUNDO PÓS-PANDEMIA, E A CONSOLIDAÇÃO DA TECNOLOGIA NO ESPAÇO PROFISSIONAL.

55,4% das empresas entrevistadas afirmaram que encontram lacunas de competências nos profissionais em seus respectivos mercados e isso dificulta a adoção de novas tecnologias. O relatório entrevistou 291 empresas ao redor do mundo que, juntas, representam cerca de 7,7 milhões de funcionários.

Ser curioso e procurar fazer as coisas de maneira diferente sempre estimula a criatividade, o raciocínio e a inovação. Não precisa ser sempre algo grande, mas sair do piloto automático no dia a dia, trabalhando ou não, pode trazer diversos insights

A flexibilidade, inclusive, foi crucial durante a pandemia. Tudo mudou muito rapidamente e quem se adaptou mais rápido saiu na frente. Estar disposto a mudar a direção quando necessário e manter a autoatualização ajudam a descartar tudo o que não funciona mais em determinada situação, abrindo espaço para a mudança complementar.

GLOBALIZAÇÃO E PRESENÇA VIRTUAL



AUTO TRANSLATION

Por mais que existam ferramentas de tradução simultâneas, isso resolverá a questão do idioma, mas ainda não as percepções interpretativas sobre as simbologias existentes em diferentes culturas.

Próximo Módulo:

2) Pensar Glocal

2.1 - Cenário Regional - Influências Multiculturais de comportamento e consumo;
2.2 - Tipos de empreendedorismo

Na Figura 6 é exposto o conteúdo referente ao Módulo 2, nominado de Pensar Glocal. O próprio título já é uma provocação a desmistificação da relação de pensamento global com ações locais. Neste módulo, os slides iniciais utilizam expressões em inglês para lembrar e sugerir o quanto estas trocas idiomáticas são cotidianas. As imagens de bandeiras para discutir as influências culturais ascendentes e como estes fatores se relacionam com a formação cultural individual.

A UNESCO que trata sobre Aprendizagem Intercultural em *Guidelines on Intercultural Education* (2006), defende que essa educação é relevante na promoção de coesão social e no estímulo a diálogos interculturais na intenção de contribuições positivas à uma sociedade mais tolerante e sustentável. Por essa e outras razões a educação intercultural está ligada ao desafio de uma educação de qualidade a todos.

O material ainda explora a percepção de figuras que podem representar simbologias, para relacionar o Módulo 1 e sua conexão de como o que temos de entendimento por mundo foi formado pelos ambientes (sociais, educacionais e profissionais) que frequentamos. Assim, a sequência de conteúdo vem explorar sobre os Pilares da Educação UNESCO para Século XXI, no intuito de habilitar os estudantes em seu fortalecimento de protagonismo educacional. Este fator explorado no trabalho ao capítulo 3 abordou sobre Educação Construtivista demonstra que é uma perspectiva de aprendizagem voltada ao aluno criar ou construir ativamente o seu conhecimento, utilizando de experiências do educando e seus prévios conhecimentos estimulados por processos sociais ou instituições socialmente constituídas.

O entendemos sobre o mundo a partir destas “lentes” interpretativas que temos, é o que absorvemos dos diferentes sistemas dos quais nós nos fazemos presentes, permeando assim nossa existência, e criando regras consciente e inclusive inconscientes (VELHO; CASTRO, 2018). Pois a questão da Cultura, procede da Linguística e estes códigos que vão constituir a Cultura consistem essencialmente em aparelhos simbólicos.

Assim, a abordagem serve para embasar a continuidade do módulo para adentrar no assunto sobre empreender. O tema é aqui exposto para explorar as questões de valores relacionadas ao empreendedorismo, como resiliência, criatividade e responsabilidade. Afinal, empreender não se trata apenas de abrir um negócio próprio, e sim desempenhar atividades e iniciativas com os valores mencionados em prol de um objetivo maior.

Figura 6 - Módulo 2: Pensar Glocal

<h1>MOD 2 Pensar Glocal</h1> <p>A Brainstorm Session</p>	<h2>Today's Agenda</h2> <ul style="list-style-type: none"> 1 Cenário Regional: Influências Multiculturais 2 Tipos de Empreendedorismo
<h3>Ice- Breaker</h3> <p>Aquelas habilidades comportamentais do Mod 1, são tanto formadas, quanto formam o que conhecemos por cultura...</p> 	<h3>Check-in</h3> <p>Estar atento que as interpretações dos símbolos e expressões mudam entre diferentes culturas, está no cotidiano e compreender melhor isso é importante.</p> <p>How are you feeling?</p> 
<h3>UNESCO</h3> <p>A principal consequência da sociedade do conhecimento a necessidade de uma aprendizagem ao longo de toda vida, fundamentada em quatro pilares, que são, concomitantemente, do conhecimento e da formação continuada.</p> 	<h3>UNESCO</h3> <ul style="list-style-type: none"> • 2.1 APRENDER A CONHECER (APRENDER A APRENDER) • 2.2 APRENDER A FAZER • 2.3 APRENDER A CONVIVER, VIVER JUNTOS, APRENDER A VIVER COM OS OUTROS • 2.4 APRENDER A SER
<h3>UNESCO</h3> <ul style="list-style-type: none"> • 2.1 APRENDER A CONHECER (APRENDER A APRENDER) 	<h3>UNESCO</h3> <p>O conhecimento evolui de forma rápida e em várias direções, o que torna quase impossível o conhecimento total. O indicado por este pilar do aprender a conhecer é buscar a ampla cultura geral e colocar o foco em determinados assuntos de interesse, aprofundando os detalhes para torná-los ótimos. A cultura geral permite facilitar a comunicação, quando já se tem o conhecimento de outras línguas. Com o conhecimento aprofundado em outras línguas, o indivíduo sente a facilidade de comunicação e interação com as outras pessoas e, poderá se manter cooperativo em quaisquer circunstâncias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2.2 APRENDER A FAZER <p>A competência pessoal faz com que o conhecimento inteligente se coloque em prática, o qual é valorizado no fazer. Não basta fazer, é preciso ser criativo e inovador, fazer por sua inteligência estudada e organizada com que as máquinas se tornem mais inteligentes, facilitando o trabalho e ganhando em produção.</p> <p>Isto resulta em exigências de educação que vá além do trabalho rotineiro, para a capacitação técnica e profissional, adaptação ao trabalho coletivo em equipe, que exerce a criatividade, a iniciativa, ser ousada e propensa a desafios.</p>
<h3>UNESCO</h3> <ul style="list-style-type: none"> • 2.3 APRENDER A CONVIVER, VIVER JUNTOS, APRENDER A VIVER COM OS OUTROS 	<h3>UNESCO</h3> <p>é imprescindível o aprender a viver com os outros, com respeito à dignidade, diversidade, competências de um e de outro.</p> <p>Trabalhar em projetos de interesse comum, o que implica em nova postura perante a si mesmo, o outro e a realidade.</p> <p>A descoberta do outro permite nos conhecermos melhor, portanto envolve atuar no campo das atitudes e valores. A empatia entra nesse jogo, conhecendo a si mesmo é possível colocar-se no lugar do outro e aprender que a convivência pacífica pode ser o caminho para a conquista de um futuro melhor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2.4 APRENDER A SER <p>O aprendizado ao longo da vida não se resume aos ensinamentos pedagógicos de sala de aula, mas se fundamenta na interação com o outro e com o fazer próprio.</p> <p>O relatório da UNESCO alerta que a educação seja processo contínuo, ao longo da vida, em constante atualização e que vise a qualidade total. Desta forma, o aprender a ser contribui com a formação integral do indivíduo, em todas as setores do conhecimento, quais sejam, inteligência, habilidades para o pensar e com critérios do raciocínio lógico, da argumentação fundamentada na cultura, nas diversidades e no conhecimento científico.</p>

EMPREENDER

empreender

Conseguir ou tentar fazer (algo muito difícil); tentar: empreender um trabalho excessivamente perigoso.
Colocar em desenvolvimento e/ou execução; realizar: empreender tarefas; empreender passeios.

l| Dicio.com.br

Como cada um tem seus motivos para empreender, as variações são grandes. Há dois grandes grupos:

os empreendedores por necessidade, que só empreendem para sobreviver,

e os empreendedores por oportunidade, que identificam um nicho com potencial de crescimento.



PROPÓSITO
SINERGIA
CORAGEM



VAI LÁ E FAZ

- Empreender:
- 1) Decidir realizar
- (tarefa trabalhosa)
- 2) Pôr em execução; Realizar

Tipos de empreendedorismo

o o o o

- 1 Empreendedorismo Individual
- 2 Empreendedorismo Informal
- 3 Empreendedorismo de Franquias
- 4 Empreendedorismo Cooperativo
- 5 Empreendedorismo Social
- 6 Empreendedorismo Digital

1 Empreendedorismo Individual



MEI
Microempreendedor Individual

2 Empreendedorismo Informal



3 Empreendedorismo de Franquias



4 Empreendedorismo Cooperativo



5 Empreendedorismo Social



6 Empreendedorismo Digital



case



Thank you!

Have a great week!

No Módulo 3 que segue, o conteúdo do curso aborda o assunto referente a objetivos pessoais e profissionais que o indivíduo pode ter ou buscar para empreender. O tópico explora esta ótica a partir dos conceitos de Capital Cultural e Social uma vez o trabalho propõe a ampliação das competências do estudante como profissional habilitado para um mercado global e conectado.

Além disso, são discutidas questões sobre o letramento digital, pois se relaciona à compreensão das simbologias introduzidas no Módulo 2, e ao encadeamento com a internacionalização profissional abordada nas aulas e atividades do primeiro Módulo.

O letramento digital é aprendizagem que é importante ser explorada dada a ubiquidade de dispositivos e ferramentas digitais que são utilizados no cotidiano social ou profissional dos estudantes. Assim, a percepção que para trabalhar alguns elementos referentes ao universo *online*, é importante também a consciência de que há uma necessária alfabetização acerca de alguns artefatos digitais. Para Gilster (1997), o letramento digital pode ser considerado como a habilidade de compreensão e utilização informações de uma diversidade de fontes digitais. Pode também ser interpretado como alfabetização na era digital, pois envolve a compreensão sobre ler, escrever e lidar com informações usando diferentes tecnologias digitalizadas.

Assim, pode-se dizer que atualmente o letramento digital faz parte de habilidades básicas de sobrevivência, pois “ferramentas *online* e suas práticas associadas - pesquisas *online*, redes sociais, aprendizagens *online* - são parte integrante da maneira como pensamos sobre como viver, aprender e trabalhar em nossa sociedade digital” (MEYERS *et al.*, 2013, p. 5).

O Módulo 3 encerra com a proposição de atividade para que os estudantes realizem um breve projeto em rede social que possa ser utilizada profissionalmente no desenvolvimento de conhecimento a partir de projeto prático. É sugerido que sejam buscados perfis e usuários, pessoas físicas ou jurídicas que possam representar uma cultura diferente da sua, porém com elementos os quais o estudante possa se identificar ou se interessar. E a partir destas consultas, provocar o início de outros pensamentos sobre o conteúdo trabalhado e o projeto de empreendedorismo, inicialmente abordado anteriormente.

Conforme exposto no neste trabalho, a aprendizagem intercultural é melhor executada se houver a utilização de desafios conforme defendem Talkington, Lengel e Byram (2004). Corroboram à esta perspectiva de aprendizagem intercultural por meios tecnológicos os autores Shadieff e Sintawati (2020), que argumentam sobre as duas principais dimensões do tema que são conhecimento e consciência cultural crítica. Pois se trata de processo de aquisição de competência intercultural, e envolve desempenho cognitivo, habilidades comunicativas e

percepções de valores e crenças para dialogar de maneira adequada com indivíduos de diferentes origens culturais ou linguísticas.

Na educação construtivista, os indivíduos tendem a aprender melhor pois são responsáveis pela construção ativa de seus conhecimentos e compreensões pois partem de suas próprias experiências (SANTROCK *et al.*, 2010, p. 290). Devemos com isso, incluir na educação artefatos que auxiliem a criatividade e inovação, pois há um aumento de uso de plataformas digitais e dependemos da tecnologia para manter as coisas funcionando, dada a amplitude de aplicações que as automações já tomam conta em nosso cotidiano.

Figura 7 - Módulo 3: Objetivos pessoais e profissionais para empreender



MOD 3
Objetivos pessoais e profissionais para empreender

Find your opportunities

Agenda

What we'll discuss today

- Capital cultural/social
- Letramento digital
- Proposta de atividade para desenvolvimento educacional/profissional



“O homem é um animal suspenso em teias de significado que ele mesmo teceu.”

(THOMPSON, 1995, p.36 apud GEERTZ, 1973, p. 5)

Thompson afirma que “A vida social é feita por indivíduos que perseguem fins e objetivos os mais variados” ..

...e os indivíduos atuam dentro de “circunstâncias previamente dadas que proporcionam a eles diferentes inclinações e oportunidades” (THOMPSON, 1995, p. 37)



Capital Social x Letramento Digital

Segundo Recuero (2012) as mediações das relações sociais através dos meios digitais acarretaram mudanças profundas nestas relações entre atores e rede.

A autora apresenta uma sistemática sobre o capital social formado nas redes sociais online e explora como os personagens e a própria rede se beneficiam sobre o que chama de “investimentos individuais”.

Para o sociólogo Pierre Bourdieu (1998), o capital social é uma composição de recursos:

econômicos, culturais ou simbólicos

vinculados à posse de rede de relações e que, os indivíduos agem dentro de um conjunto de circunstâncias fundadas em trocas materiais e simbólicas



Capital Social x Letramento Digital

Atualmente, sob a perspectiva do universo online, podemos estender essa teia em como a internet se constitui como rede e, considerando que são nos diferentes formatos de comunicação que os indivíduos expressam quem são, estes fenômenos são ampliados e amplificados na realidade digital que dispõe de novas formas de conexão.

Letramento Digital

Inteligência emocional é vital em um mundo habilitado para tecnologia

O surgimento da automação e o aumento do uso de plataformas digitais no trabalho no dia-a-dia do trabalho são evidências de que já dependemos fortemente da tecnologia para manter as coisas funcionando sem problemas, enquanto abrimos espaço para maior inovação e criatividade.



A mudança permanente e acelerada dos diferentes campos: cultural, social, econômico, ... exigem aceitação e adaptação a estas transformações...



Our goals:

Organizar um projeto em uma plataforma

Learn from experienced entrepreneurs



Network with bright and passionate minds



Start something new and amazing





O que é uma Startup?

O conceito de startup se trata de uma empresa em fase inicial que possui uma proposta de negócio inovadora e com um grande potencial de crescimento.

Elas podem atuar em qualquer área ou tipo de mercado e, normalmente, utilizam a tecnologia como base para suas operações.

É um grupo de pessoas à procura de um modelo de negócios repetível e escalável, trabalhando em condições de extrema incerteza.



O que é (ou já foi) uma Startup?












See you soon.









Fonte: elaborado pelo Autor

Uma vez explorado os conceitos, e explicitadas ferramentas as quais os estudantes podem se apoiar para desenvolver ideias, a Figura 8 traz o material referente ao Módulo 4 onde a temática para explorar o processo criativo da geração de ideias de maneiras simples às complexas.

Neste Módulo, há um maior estímulo da transição dos conteúdos teóricos sobre internacionalização e interculturalidade para aplicações práticas que possam gerar a aprendizagem significativa brevemente abordada no Módulo anterior a partir da atividade com Redes Sociais e interesses dos estudantes.

O Módulo aborda uma interpretação de processo criativo proposta por Kaufman e Berguetto (2009), na intenção de esclarecer a construção de um modelo de 4 tipos de criatividade e como isso se relaciona com a organização de geração de ideias e as fases para realização delas.

Parte da apresentação de conteúdo é em inglês para que ao mesmo tempo o aluno crie a percepção de necessidade de conhecimento de outros idiomas, ele também tenha acesso que a

quantidade de palavras e expressões em inglês que já esclareça alguns pontos ou reforce para os que já estão habituados.

A abordagem deste tópico está alinhada com o encadeamento de auxiliar o estudante a constituir uma construção de aprendizagem que parte do conceito, para a teoria de aplicação, para então neste módulo reunir o conhecimento proposto em uma concepção de ideia que possa ser organizada em uma jornada. O estudante é guiado a utilizar ferramentas apresentadas em aula, demonstrando a relevância também nas relações sociais com o processo criativo.

Para Deadorff (2006a), desenvolver os alunos para serem interculturalmente competentes deve ser o resultado de esforços da instituição de ensino, pois há um consenso da importância no desenvolvimento de capacidades de análise crítica dos educandos, e que habilidades de pensamento comparativo e de flexibilidade cognitiva são aprimoradas através da competência intercultural do indivíduo. E se a interação é um processo que normalmente considera e inclui comportamento e comunicação, a competência intercultural está relacionada a quatro dimensões: conhecimento, atitudes, habilidades e comportamentos (PERRY; SOUTHWEL, 2011).

Porém, apesar destas mencionadas dimensões, existe uma série de diferenças entre os modelos e concepções propostos por outros autores a respeito do tema. Mas de uma maneira geral, as quatro dimensões - conhecimento, atitude, habilidades e comportamentos - podem ser vistas em muitas definições de competência intercultural. Lustig e Koester (2006) descrevem competência intercultural como fator que demanda conhecimento, motivação, habilidades comunicativas verbal e não verbal e comportamentos adequados e eficazes. Ou seja, como já mencionado Brown e Lauder (1996, p. 3), “a prosperidade dos trabalhadores dependerá de sua habilidade para comercializar suas habilidades e conhecimento e de sua sagacidade empreendedora num mercado global incontrolável”.

Figura 8 - Módulo 4: Transformando a ideia em projeto



Processo Criativo

BEYOND BIG AND LITTLE: THE FOUR C MODEL OF CREATIVITY

1) Criatividade diária, também chamada
"Little-C"
Encontrada em (quase) todas pessoas

2) Criatividade EMINENTE,
conhecida como
"Big-C"

BEYOND BIG AND LITTLE: THE FOUR C MODEL OF CREATIVITY

"Four C Model of Creativity"
expande essa dicotomia

1) Mini-C
Criatividade inerente
ao processo de aprendizagem

2) Pro-C
Desenvolvimento e esforço progressivo
que representa nível profissional de
expertise em qualquer área criativa

"Four C Model of Creativity" expande essa dicotomia

MELHORAR A EXAMINAÇÃO INTRAPESSOAL (E DE DESENVOLVIMENTO)
DA NATUREZA DA CRIATIVIDADE

1) Mini-C
Serve para identificar uma forma
"fácil ou abundante"
de criatividade, que na dicotomia seria
caracterizada como Little-C

2) Pro-C
Serve para preencher a lacuna dicotômica
a respeito de formas de criatividade
"altamente alcançada",
mas que ainda não é EMINENTE

C

Processo Criativo

From creative to innovation:
the social network drivers of the
four phases of the idea journey

Processo Criativo

From creative to innovation:
the social network drivers of the
four phases of the idea journey

From creative to innovation:
the social network drivers of the
four phases of the idea journey

key points:

- how social networks influence individual creativity and innovation
- journey: between the START (the generation of an idea) and the END of the journey (it's implementation) there also intermediary phases



From creative to innovation: the social network drivers of the four phases of the idea journey

- Teóricos sugerem que as interações com outras pessoas influenciam vários aspectos do processo criativo.
(Amabile, 1993; Sawyer & Griffin, 1993)

- Colaboração influenciada pelo espaço cultural e físico (Gertner, 2012)

- A rede social tem sido usada como uma lente para entender o efeito do contexto social na criatividade.



THE IDEA JOURNEY PHASES AND RESPECTIVE NEEDS



Idea Generation:

Need for Cognitive Flexibility

"Importantly, the selected idea is merely a vague idea or core concept to be elaborated upon in future phases."

Idea Championing:

Need for Social Influence and Legitimacy

- Active Promotion
- Remove obstacles to acceptance and receiving approval and resources

Idea Implementation:

Need for Shared Vision and Understanding

- 2 sub-phases:
Production (tangible) and Impact (field acceptance and use)

Idea Elaboration:

Need for Support

- Checking inconsistencies and making improvements.
- Support in two forms from others:

DA IDEIA ÀS INOVAÇÕES

Inovação é o processo de transformar ideias em resultados.

Muitas vezes, ela se utiliza da tecnologia, mas não necessariamente. Inovar é aprimorar alguma coisa que já existe ou criar algo totalmente novo, sempre com o objetivo de solucionar problemas e simplificar a vida das pessoas.



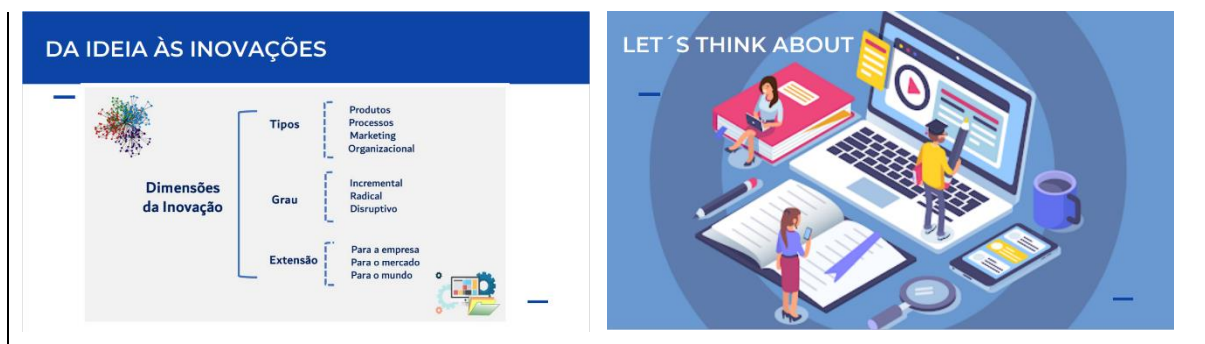
DA IDEIA ÀS INOVAÇÕES

Há duas formas de inovação:
a incremental e a radical ou disruptiva.

A inovação incremental ocorre quando a empresa realiza pequenas modificações naquilo que ela já faz ou produz, como melhorias e upgrades.



Por outro lado, quando algo novo é criado, acontece a inovação radical ou disruptiva. Ela promove grandes mudanças que alteram totalmente a maneira como um produto ou serviço são consumidos.



Fonte: elaborado pelo Autor

Por fim, a Figura 9 traz o Módulo 5 intitulado “Estruturando a realização do projeto”, onde a aula expositiva trata sobre duas ferramentas de ideação de projetos. O modelo business canvas como método ágil para analisar uma oportunidade e o *pitch* como ferramenta de promoção sobre o projeto ou negócio ideado.

O conteúdo é apresentado de forma simplificada e em diferentes idiomas, e depois exemplificado com modelo utilizados por grandes empresas digitais e inovadoras, nacional e global. Assim, o material permite que se explore diferentes óticas de utilização da ferramenta. Com os destaques, também é possível abordar temas relacionados a educação financeira e transformação digital.

A estruturação de intervenção educacional com propósito intercultural demanda práticas intencionais e sistemáticas para promoção do aprendizado, pois alguém pode facilmente encontrar indivíduos de outras culturas na internet e as redes sociais permitem a comunicação entre estas pessoas, inclusive tendo como suporte serviços de tradução de idiomas, entretanto só haverá um engajamento social mais efetivo quando há consciência cultural de si e do outro.

Diversas organizações, privadas ou públicas, de vários países, internacionalizadas ou não, desenvolvem técnicas de treinamento intercultural (PUSCH, 2004). Em trabalho sobre treinamento de adultos onde exigem interações com pessoas de outras culturas Mendehall *et al.* (2004) demonstram sobre treinamentos interculturais onde os métodos mais comuns são palestras, práticas de assimilação de cultura e discussões em grupo. Porém, segundo Pusch (2004), ainda que tecnologias computacionais não sejam utilizadas, os jogos e testes *online* podem desempenhar um importante papel no treinamento da interculturalidade.

As atividades de ensino apoiadas por tecnologias podem facilitar os modelos de aprendizagem intercultural, ou seja, agregam ao desenvolvimento de conhecimento, atitudes e habilidades de interpretação e relacionamento, habilidades de descoberta, interação, e consciência cultural crítica. Porém “a reflexão guiada é necessária para gerar o tipo de

autoconsciência cultural que apoia a aprendizagem da interculturalidade – isto é, reflexão a um nível cultural e não apenas pessoal” (BENNETT, 2009, p. 9).

O módulo 6 não contém conteúdo para aula expositiva pois se trata da apresentação dos alunos e seus projetos. Essa ideia de estímulo a construção ativa do conhecimento por parte do aluno, permite o enriquecimento de sua consciência de capital cultural através da educação e fortalece o seu protagonismo no processo de aprendizagem.

Figura 9 - Módulo 5: Estruturando a realização do projeto

Mod 5 Estruturando a realização do projeto



Modelo Business Canvas

O Business Model Canvas é uma ferramenta para desenvolver modelo de negócio, que se popularizou entre os empreendedores.

Mais do que ajudar a tirar sua ideia do papel, o Canvas também é útil para analisar e organizar os elementos do seu negócio e entender quando eles já não estão funcionando tão bem.









Pitch



Tipos Pitch

Plano de negócio verbal que pode variar de 30 segundos a 30 minutos.

Elevador (30s a 1min)
Café (3 a 5min)
Apresentação do Negócio (5 a 10min)
Sumário Executivo (15 a 30min)

Pitch Base

Minha empresa, [nome da empresa], possui [oferta/produto] para que [cliente/segmento] possa resolver [problema específico do cliente] por meio de [solução], com o diferencial [diferencial do concorrente].

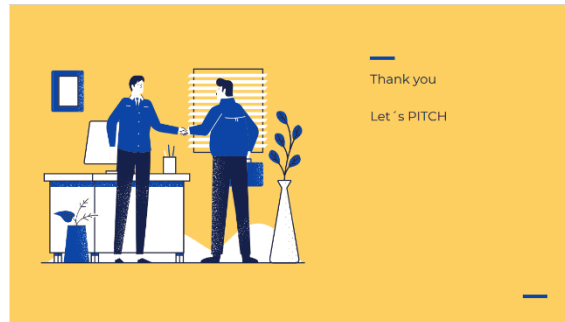
Pitch Completo

Abertura - Contexto

Problema - Dor
Solução

Mercado
Modelo de Negócio

Concorrentes
Go to Market
Equipe



Fonte: elaborado pelo Autor

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise do trabalho se concentrou na avaliação do conteúdo desenvolvido para o curso como artefato, desconsiderando neste momento a análise da forma de aplicação através de plataforma digital específica para tal. Entretanto, na dissertação foi mantido o material sobre o tema relacionado a plataformas digitais por entendimento de que a forma de aplicação está presente na Metodologia e no Plano de Ensino e que, com a avaliação do conteúdo, poderá este material ser incluído em ambiente virtual de aprendizagem, possibilitando aplicações digitalizadas do conteúdo então verificado.

A avaliação dos especialistas, gerou importantes dados relacionados com objeto pesquisado e o referencial teórico abordado. Tendo em vista que o estudo de caso contém dados de avaliação qualitativa, para facilitar a análise do conteúdo captado, foi decidido elencar categorias similares observadas durante transcrição do material, pois segundo Dalfovo, Lana e Silveira (2008, p. 21) esse tipo de pesquisa “descreve a complexidade de determinado problema, sendo necessário compreender e classificar os processos dinâmicos [...] possibilitando o entendimento das mais variadas particularidades dos indivíduos”. Para Mendes e Miskulin (2017) é necessário cuidar a “compreensão espontânea” dos dados gerados e buscar uma organização sistemática para atribuir significados através de inferências.

Além das perguntas apresentadas com utilização de Escala Likert na avaliação, a pesquisa conduzida contemplou perguntas abertas sobre os aspectos úteis e valiosos presente no conteúdo, e uma solicitação de sugestões de melhoria no conteúdo para o curso. A primeira etapa referente à pesquisa foi a organização e planejamento de coleta de dados, e a segunda, a aplicação sistemática do que foi pensado, encerrando com a terceira e última parte sobre a análise dos dados gerados, com a interpretação e inferências, é então a discussão que segue. Esta etapa demandou uma codificação de resultados conforme as referências bibliográficas apresentadas no trabalho.

Os dados coletados foram tratados de maneira que permitissem agrupamentos e confluências, no intuito de descobertas de significados. Essa operação foi uma aplicação sistemática, e houve a necessidade de classificação de elementos constitutivos de conjunto com critérios previamente definidos.

Assim, foram elencadas 4 categorias de temas que convergem no problema proposto deste trabalho e que a seguir são enumerados por tópicos, os quais são primeiramente discutidos sobre os dados quantitativos, e posteriormente sob a ótica qualitativa:

- 1) Educação Internacional e Interculturalidade;
- 2) Interculturalidade na Instituição;
- 3) Interculturalidade e o Estudante como Cidadão Global;
- 4) Tópicos Gerais.

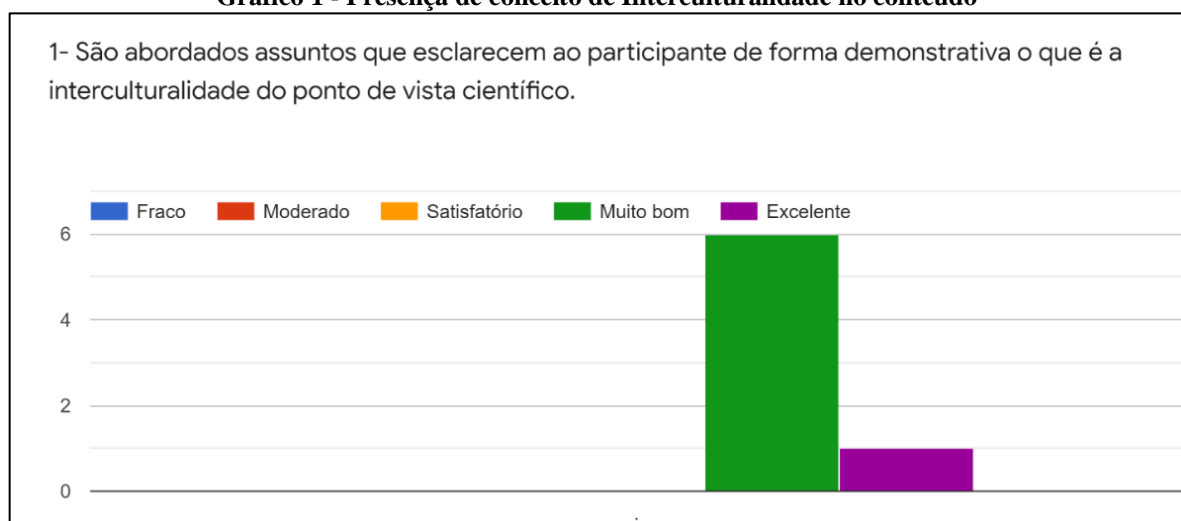
Segundo Mendes e Miskulin (2017), a Análise de Conteúdo, como procedimento para interpretação de dados coletados, desenvolve um arcabouço formal para o sistema de atributos qualitativos analisados. Pela abrangência metodológica, essa é uma das técnicas mais utilizadas por acadêmicos a fim de identificar a significação dos dados coletados e o seu entrelaçamento da pesquisa em educação, fato que se dá no momento da interpretação e objetiva assinalar e classificar unidades de sentido no texto, fornecendo indicadores úteis a pesquisa. A seguir são apresentados os resultados quantitativos da pesquisa com os especialistas segundo as categorias mencionadas, e posteriormente, os textos dos respondentes sobre as perguntas abertas.

6.1 DADOS QUANTITATIVOS

6.1.1 Educação Internacional e Interculturalidade

O primeiro tema de busca de significado no material desenvolvido intencionou validar a exposição de que os assuntos base deste trabalho – Educação Internacional e Interculturalidade - como conhecimento científico introdutório e embasamento geral do conteúdo constituído para o artefato, estivessem claramente presentes no material.

Gráfico 1 - Presença de conceito de Interculturalidade no conteúdo

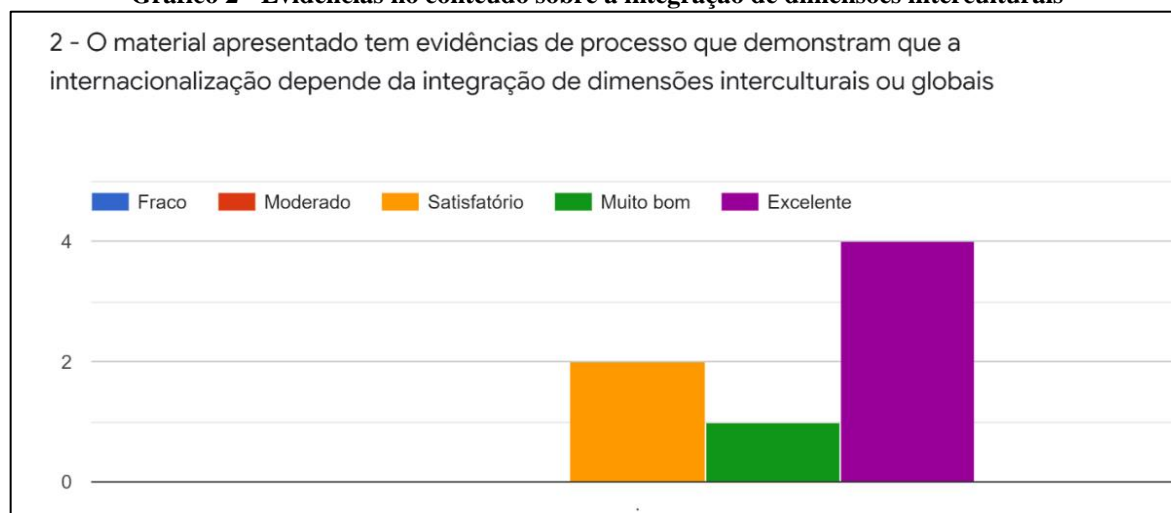


Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

O material produzido aborda desde sua aula inicial, assuntos que conceituam a Interculturalidade. A importância das habilidades comportamentais segundo Fórum Mundial Econômico (2020), englobando a habilidade intercultural (UNESCO, 2006) e a inteligência intercultural (VELHO; CASTRO, 2018) são encadeadas no conteúdo, e segundo o constatado no Gráfico X, explicitam o que são assuntos estes expostos aos participantes.

Como explorado na revisão bibliográfica, alguns dos autores expoentes no tema Internacionalização da Educação, Knight (2003, 2011, 2015) e Wit (2011, 2015), a internacionalização é diretamente atrelada a integração de diferentes processos no ensino e que deve envolver dimensões interculturais ou globais de forma intencional. O Gráfico 2 demonstra que o conteúdo aborda este aspecto.

Gráfico 2 - Evidências no conteúdo sobre a integração de dimensões interculturais



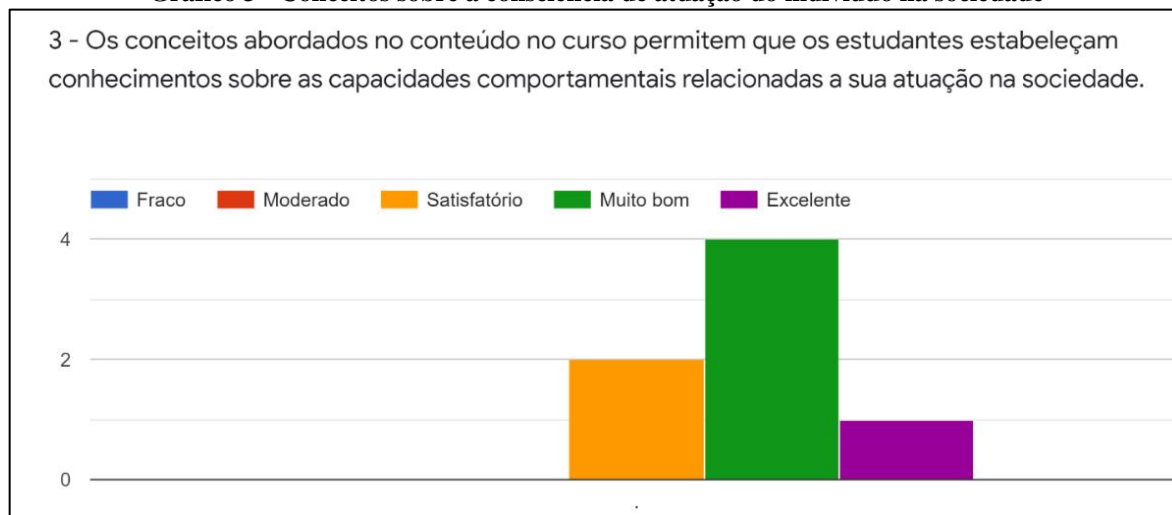
Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

Essa integração mencionada é tanto sobre diferentes setores que envolvem a educação do estudante, quanto o formato de apresentação do conteúdo que abrange o tema. Assim, a internacionalização não deve se resumir apenas a acordos de mobilidade ou números de estudantes em mobilidade acadêmica, mas também no desenvolvimento do conhecimento que contribua para a comunidade como um todo.

Dessa forma, o material proposto atende essa ampliação, conforme apresenta a avaliação no Gráfico 2. A constatação também está de acordo com a ideia de Viana (2019), que segundo a UNESCO e OCDE, as instituições de ensino são responsáveis por habilitar os estudantes para oportunidades de aprendizagem ao longo da vida e que para tanto, os sistemas educativos não devem olhar apenas para os objetivos institucionais, mas sim para o que essa integração de processos significa na aprendizagem do estudante.

Além da importância do processo integrativo do que é a internacionalização na educação, é essencial que essa temática abranja uma tangibilização do que a matéria pode significar como aprendizagem no cotidiano do aluno. Heyward (2002) intitula como literacia intercultural essa reunião de habilidades que possibilitam os estudantes construam o entendimento demandados para práticas interrelacionais na sociedade.

Gráfico 3 - Conceitos sobre a consciência de atuação do indivíduo na sociedade



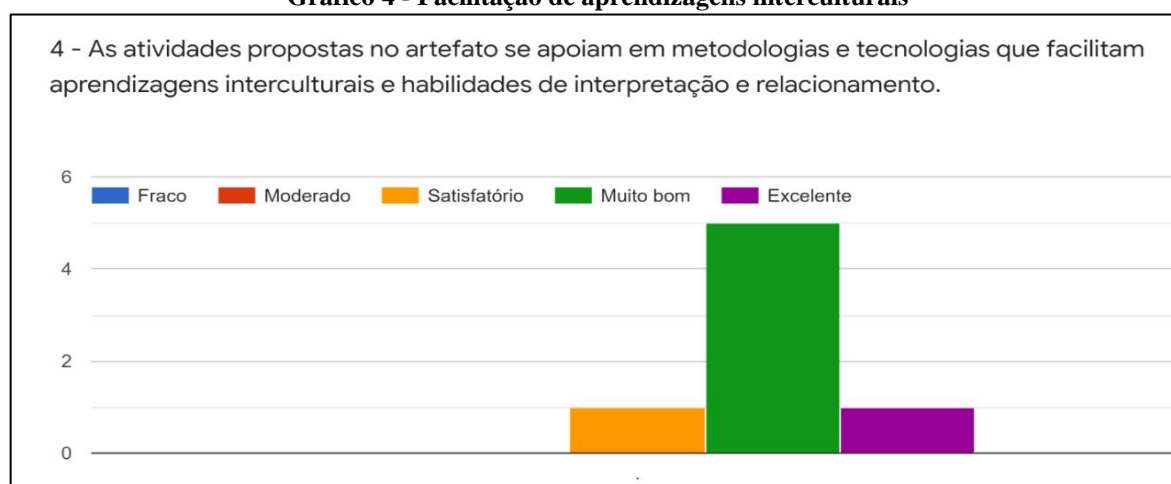
Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

Estruturar conteúdos que estimulem a efetividade a respeito de relações entre culturas é um preparo para o mundo globalizado, o que é atendido segundo a avaliação disposta no Gráfico 3. O que corrobora com Berbel (2011) que traz a escola como responsável na promoção do desenvolvimento humano em níveis complexos de pensamento e comprometimento com ações do estudante frente à sociedade.

É relevante que o conteúdo apresente provocações sobre a necessidade de consciente desempenho na capacidade de interação com pessoas de outras culturas. Essa capacidade é a base, segundo Deardorff (2006a), que permite a competência intercultural do interlocutor atingir diferentes níveis no Modelo de Pirâmide de desenvolvimento intercultural, e argumenta que esse trabalho deve ser resultado de esforços das instituições em seus processos de internacionalização.

Integrar as diferentes dimensões dos processos de internacionalização exige formatos que deem suporte à aprendizagem intercultural. Isso pois modelos educacionais sobre as práticas interculturais influenciam e são influenciadas pela aprendizagem e comportamentos dos estudantes como indivíduos protagonistas em suas vidas.

Gráfico 4 - Facilitação de aprendizagens interculturais



Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

Para Shadiev e Sintawati (2020), as atividades educativas devem ser apoiadas por tecnologias e métodos que facilitem esses processos, estruturando a intervenção educacional envolvendo conhecimento cognitivo que dialoguem com os diferentes indivíduos. Como o conteúdo avaliado, o processo de aprendizagem proposto facilita a aquisição de habilidades de interpretação e relacionamento frente ao tema sugerido.

A partir da explorada conceituação de interculturalidade, é relevante “uma reflexão guiada” (BENNET, 2009), para que haja uma base sobre autoconsciência cultural, potencializando compreensões possíveis ao educando. Facilitar processos de ampliação de aquisição de competência intercultural, estimulando consciência cultural crítica é fator crucial para melhor desempenho profissional dado nosso mercado de trabalho altamente conectado com cotidianas exposições multiculturais.

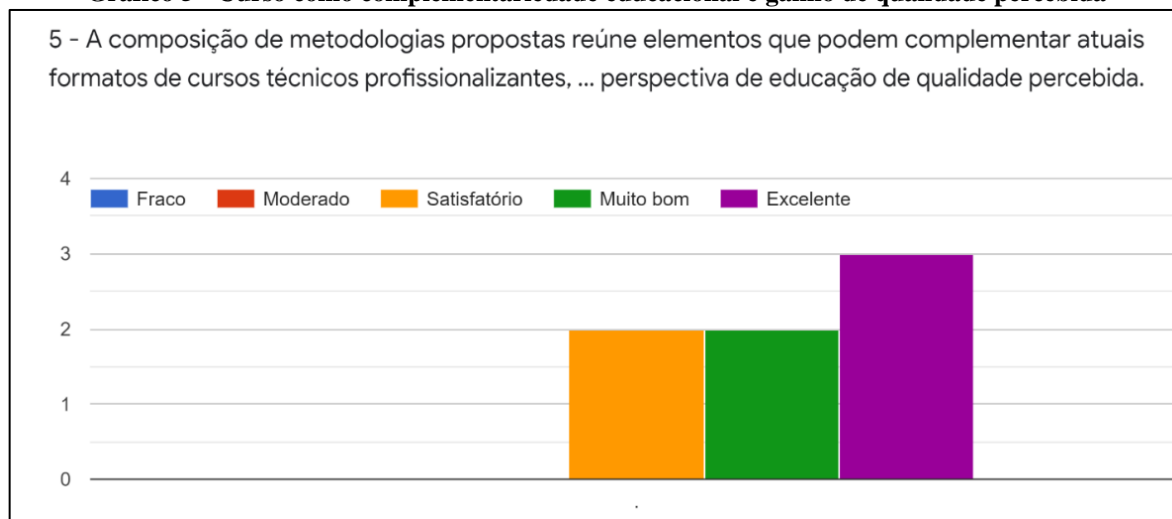
6.1.2 Interculturalidade na Instituição

A segunda categoria observada e organizada no questionário faz menção à percepção dos avaliadores especialistas na relação que a Interculturalidade figura na Instituição de Educação como loci de aplicação, visando tanto a Internacionalização da Instituição quanto desenvolvimento dos estudantes, pensando inclusive em prática transversal a diferentes currículos.

O Gráfico 5 exhibe o pressuposto defendido, onde a internacionalização da educação é o campo onde a instituição pode oferecer suporte ao desenvolvimento de competências interculturais ao estudante. Em consequência, os sistemas educacionais podem, através de ferramentas como o curso proposto neste trabalho, aumentar a qualidade de educação oferecida

aos estudantes, uma vez que fomenta de forma intencional o preparo dos educandos para os desafios atuais nas comunidades globais.

Gráfico 5 - Curso como complementariedade educacional e ganho de qualidade percebida



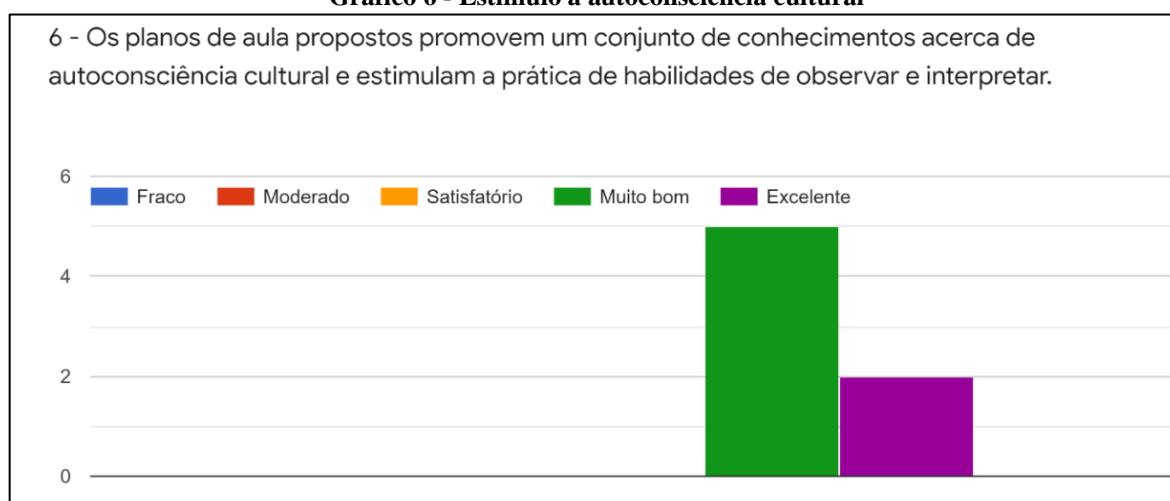
Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

Fornecer uma educação de qualidade a todos é fundamental para coesão social, e segundo UNESCO (2006), a Educação Intercultural é elemento que propõe conhecimentos para uma participação ativa na sociedade. Logo, o material desenvolvido se mostra um relevante instrumento de ampliação da qualidade de educação percebida conforme constata os avaliadores.

Viver no mundo atual, altamente interconectado e globalizado exige maior consciência crítica para refletir e engajar em questões complexas conforme menciona Rennick (2015). Partindo da ideia de Heyward (2002) onde é defendido um modelo de “alfabetização intercultural”, e a partir disso, o desenvolvimento competência intercultural decorre de elementos que proporcionem habilidade de consciência crítica, interpretação e interação.

Segundo as avaliações, o Gráfico 6 demonstra que os Planos de Aulas apresentados compõem conteúdo e atividade que fomentam a sedimentação de informações e conhecimentos sobre a autoconsciência cultural, base da pirâmide de competência intercultural proposta por Deardorff (2006a) apresentada na Figura 1. O mencionado modelo de pirâmide foi utilizado na construção do conteúdo para o curso pois embasa que a aquisição e uso de conjuntos específicos de conhecimento e compreensão, como a autoconsciência cultural, faz parte da base dessa aprendizagem.

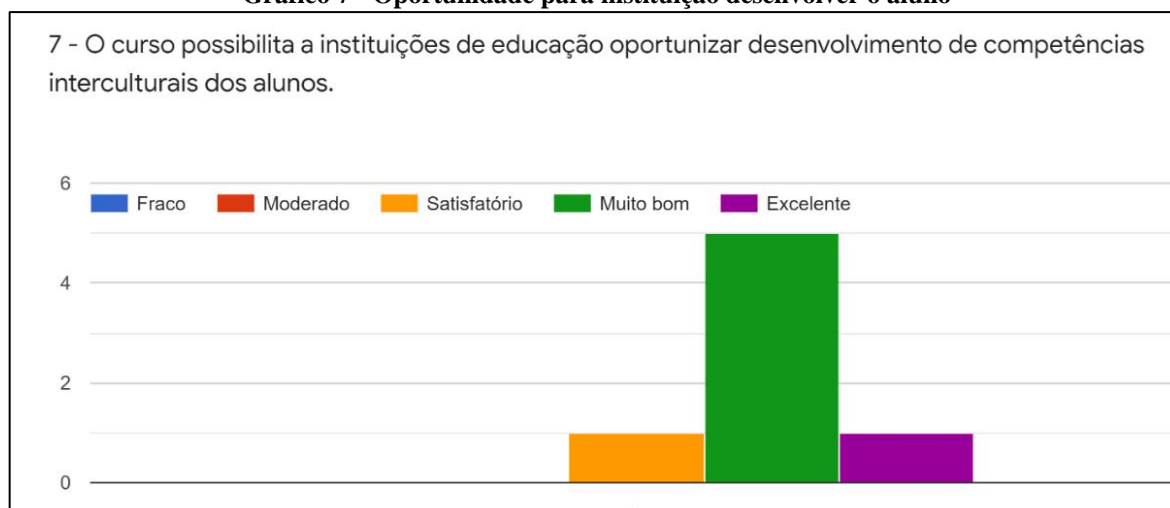
Gráfico 6 - Estímulo a autoconsciência cultural



Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

A gestão de práticas para uma autoconsciência cultural deve ser demanda intencional de ensino, pois incorporar este elemento ao currículo aumenta a compreensão intercultural como uma capacidade geral a ser desenvolvida também via currículo educacional. O Gráfico 7 explora a perspectiva que o conteúdo permite as instituições de educação ampliarem o desenvolvimento das competências interculturais dos estudantes.

Gráfico 7 - Oportunidade para instituição desenvolver o aluno



Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

Lustig e Koester (2006), Hiller e Wozniak (2009) e Byram (1997) exploram que a competência intercultural demanda habilidades atreladas a conhecimento, motivação, flexibilidade comportamental, aptidões comunicativas e demais capacidades relacionadas a funções cognitivas que melhor podem ser desenvolvidas no âmbito profissional quando assim pensadas, tanto que Pusch (2004) demonstra que diferentes organizações, tanto empresariais,

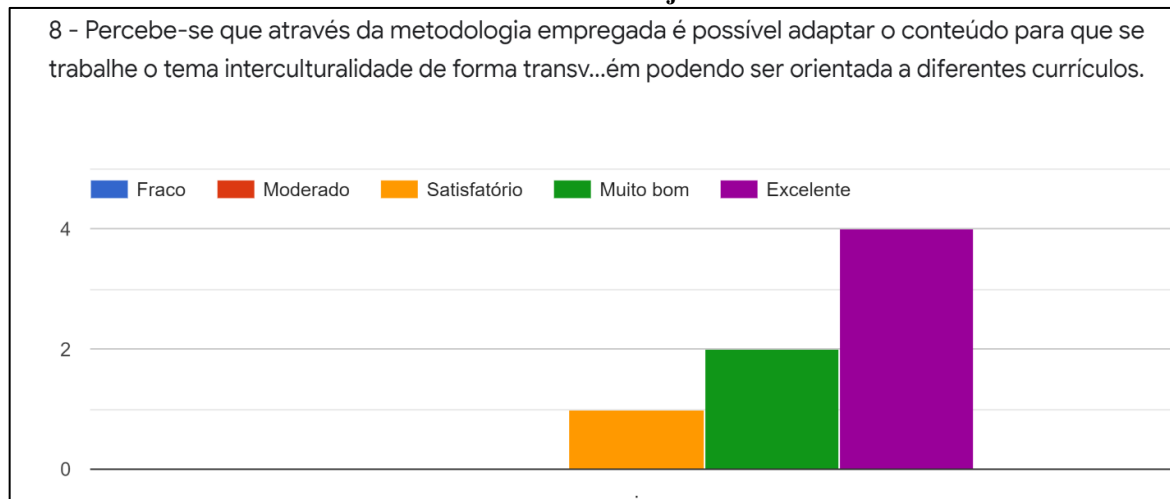
quanto educacionais, públicas ou privadas, inferem esforços através de treinamentos e técnicas no intuito de promoção da aprendizagem intercultural.

Para Deardorff (2006a; 2006b), o relevante significado de tratar a internacionalização da educação nas instituições de ensino é resultar em alunos interculturalmente competentes. O processo de competência intercultural apesar de contínuo, é depende de fundamentos que, segundo Bennett (2008), são o que permitem a interação apropriada a uma variedade de contextos.

Assim, foi importante verificar na avaliação se o curso pode ser aplicado como uma ferramenta de oportunizar o desenvolvimento das competências, podendo assim ser considerado uma prática de intervenção educacional, na intenção de oportunizar à instituição de ensino atividades de acordo com o contexto de “mercado global incontrollável” como pontuam Brown e Lauder (1996).

Dando sequência aos questionamentos que contemplam o aspecto da instituição ter um *framework* de didática que utilize a interculturalidade como apoio a internacionalização, e que esse material possa ser transversal a diferentes cursos. O Gráfico 8 traz q verificação que o compêndio organizado como conteúdo atende esse propósito de transversalidade curricular.

Gráfico 8 - Interculturalidade como objeto curricular transversal



Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

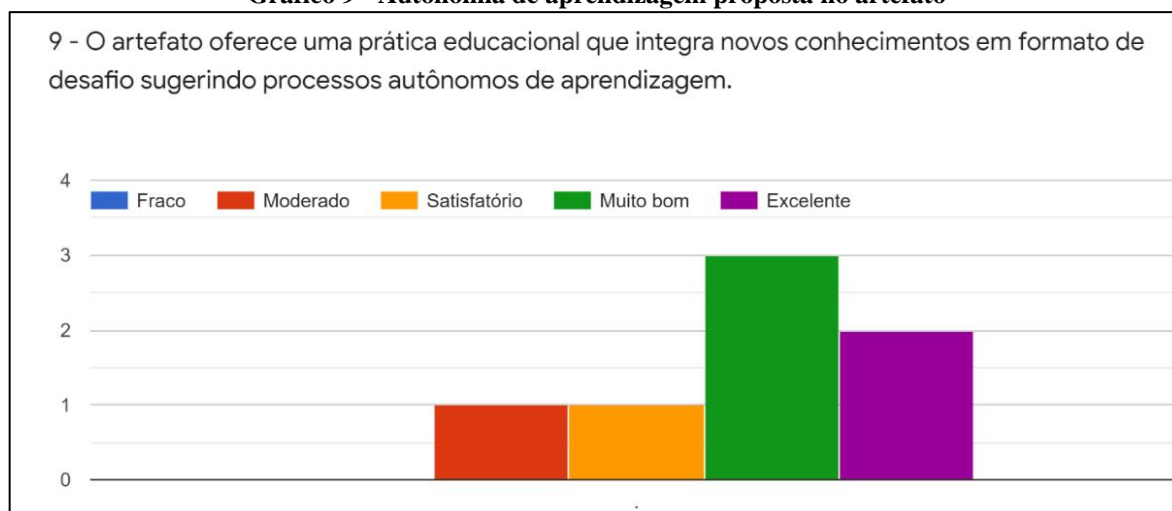
Claramente, há uma estruturação de conteúdo no curso que contempla o intuito de trabalhar a interculturalidade de forma transversal em diferentes currículos. Esse ponto foi o melhor aspecto avaliado sobre o conteúdo e está de acordo com práticas pedagógicas intencionais e sistemáticas para promoção do aprendizado. Incorporar a compreensão intercultural ao currículo é prática na Austrália, onde em seu currículo nacional foi incluído temas sobre compreensão intercultural como uma capacidade geral a ser explorada no sistema

educacional nacional (*AUSTRALIAN CURRICULUM ASSESSMENT AND REPORTING AUTHORITY*, 2010).

Candau (2020) demonstra que há um amplo interesse no assunto Interculturalidade, incluindo programas governamentais, movimentos sociais, mídia e pesquisas científicas na intenção de reconhecimento da diversidade cultural. Faz parte do processo de “hibridização cultural”, uma vez que é evidente que nenhuma cultura é “pura”. E tanto na formação de identidade cultural quanto na preservação da diversidade (UNESCO, 2006, 2013), é também papel do ambiente escolar e científico o desenvolvimento econômico através da economia criativa, levando o aluno a olhar para ambientes de culturas diversas de maneira cíclica e benéfica à criatividade conforme defendem Florida e Gates (2006).

A ideia de abordagem intercultural na aprendizagem de forma transversal, também se adequa a teoria da educação construtivista. Conforme pontuam Ostermann e Cavalcanti (2011), a atuação da educação construtivista foca no envolvimento do aluno de forma ativa, sugerindo a ele autonomia na criação ou construção do próprio aprendizado. Centrar em interesses dos alunos permite a aquisição de conhecimento de forma mais significativa, e o Gráfico 9 demonstra que o conteúdo atende a pretensão de ferramenta no processo autônomo de aprendizagem.

Gráfico 9 - Autonomia de aprendizagem proposta no artefato



Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

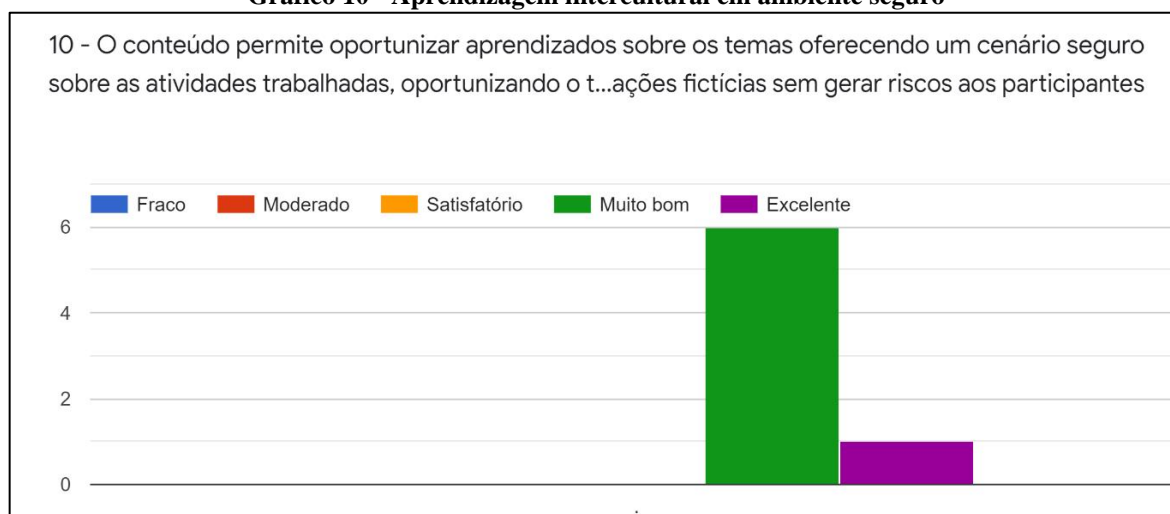
Além do conteúdo abordado, a instrumentalização da prática pedagógica é relevante para melhor assimilação do conhecimento proposto. O presente trabalho abordou a educação construtivista e o protagonismo do estudante justamente por estes valores estarem adequados as metodologias ativas na aprendizagem e corroborarem com a significância do estudante ser

habilitado a processos autônomos de aprendizagem como sugere a UNESCO (2005) sobre os 4 pilares da educação para o Século XXI.

Neste quesito, as avaliações não foram unânimes sobre a eficiência de gerar processos autônomos de aprendizagem aos estudantes. Uma compreensão encontrada diz respeito à alteração na metodologia de análise do trabalho, onde não pôde ser avaliado a aplicação de ambiente virtual de aprendizagem que pudesse entregar mais ferramentas sobre este aspecto, como ubiquidade e gamificação, por exemplo. Como defendido por Moran (2018), as metodologias ativas são processos que permitem avanços na capacidade de reflexão e integração cognitiva, e objetos de aprendizagem que ofereçam práticas nesse sentido intensificam o perfil autônomo do estudante.

Ainda dentro da ótica da instituição como ambiente analisado sobre o entendimento de contribuição do conteúdo do curso à didática aplicada aos estudantes, o Gráfico 10 valida que é neste meio educacional, que a aprendizagem intercultural pode ser elaborada e melhor trabalhada de maneira segura, na intenção de oportunizar situações fictícias que não exponham os estudantes a circunstâncias de choque cultural que gere trauma.

Gráfico 10 - Aprendizagem intercultural em ambiente seguro



Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

O aprendizado acerca da interculturalidade, por envolver promoção ao diálogo entre culturas, pode apresentar informações que questionam o status quo cultural dos estudantes, provocando situações que podem ser desafiadoras no que tange respeito, compreensão e empatia. Para tanto, segundo Hofstede e Pedersen (1999), o ensino ao tema deve ser oferecido em cenários que minimizem possíveis riscos, criando cenários seguros de trocas e aprendizagens.

Sob a ótica dos avaliadores, o curso fornece um formato que oferece esse ambiente seguro para o processo de aprendizagem crítica da interculturalidade, sem apresentar interações arriscadas que possam gerar danos aos participantes. Entretanto, apesar da boa avaliação neste quesito, este autor também saliente que sob este aspecto, uma ferramenta virtual de aprendizagem, além da melhora no protagonismo e autonomia do estudante, o ambiente *online* seria um instrumento que ampliaria o acesso a atividades e possibilidades fictícias sobre o tema interculturalidade sem exposições que possam ser prejudiciais aos aprendizes.

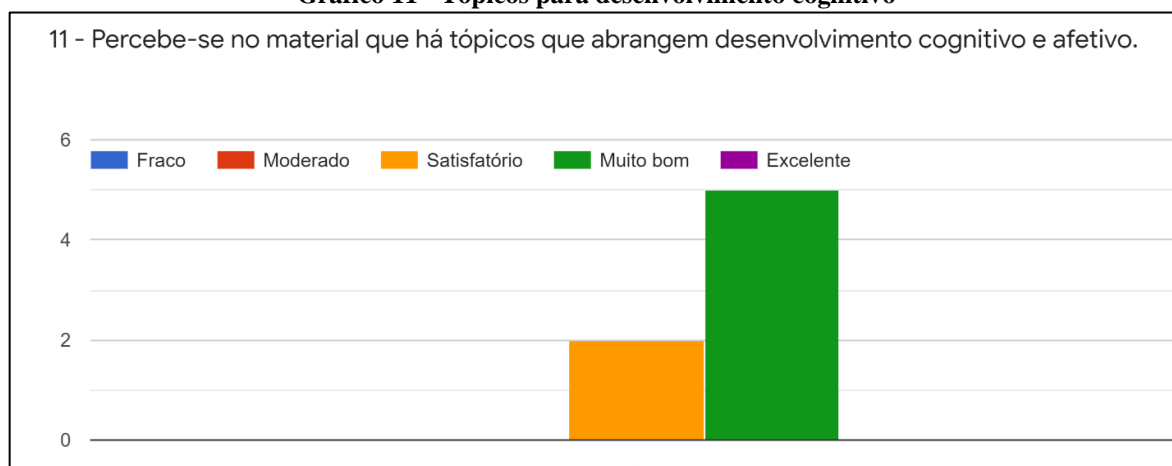
6.1.3 Interculturalidade e o Estudante como Cidadão Global

Tratar do tema interculturalidade como uma ferramenta à internacionalização institucional faz sentido quando o resultado é percebido no desenvolvimento do estudante e na sua percepção de protagonismo como exercício de cidadania. Após verificar a conceituação das temáticas no conteúdo, e posteriormente sobre como a instituição de ensino se relacionava com os temas deste trabalho, a terceira seção do questionário buscou a validação do material frente à relação do assunto interculturalidade especificamente centrado no aluno.

A busca de avaliação sobre a perspectiva de desenvolvimento cognitivo e afetivo diz respeito à necessidade de sedimentação de novos conhecimentos através de processos de ancoragem significativa, conforme Ostermann e Cavalcanti (2011) citam o teórico Ausubel sobre a demanda de interação da proposta de aprendizagem com os conceitos de conhecimento pré-existent do aprendiz. Além disso, quanto a relação com o desempenho de processos criativos, como aponta Stenberg (2006), há recursos necessários relacionados a jeito de pensar (e as diferentes formas de pensar a mesma coisa) e de motivação (necessitando formas atrativas de fazer). Ou seja, processos de desenvolvimento cognitivo são essenciais para aprimoramento de habilidades comportamentais, base inspiracional do presente trabalho.

O Gráfico 11 demonstra os resultados que validam o conteúdo como material que permite desenvolvimento cognitivo e afetivo. Silveira *et al.* (2014) afirma que o conhecimento é resultado da criatividade das pessoas e de sua imaginação, e que para isso, é relevante que sejam bem educadas.

Gráfico 11 - Tópicos para desenvolvimento cognitivo



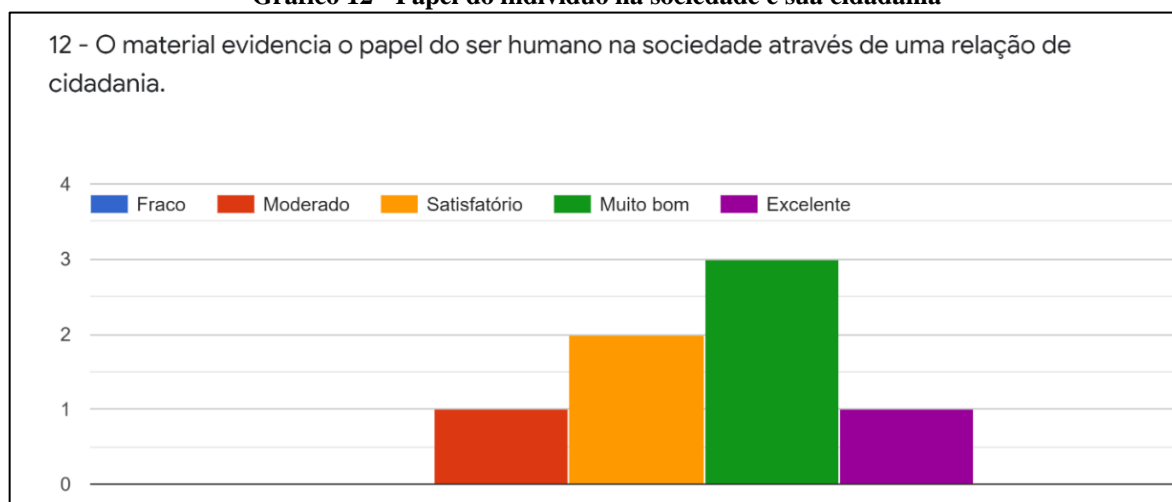
Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

Conforme confirmou Bridgstock (2011), habilidades comportamentais referentes a autogerenciamento e motivação intrínseca colaboram para a empregabilidade. O que também é exposto por Bendassolli (2016) em que a performance de atividades empreendedoras nas indústrias criativas resulta do autocontrole e autogerenciamento do indivíduo, fatores estes fortemente ligado ao desempenho das habilidades cognitivas.

Além disso, Perry e Southwel (2011) mencionam que a competência desenvolvida através das interações interculturais abrange domínios cognitivos e afetivos, ampliando no indivíduo sua consciência de própria cultura e de diferença a outras culturas.

Conforme demonstram as avaliações no Gráfico 12 a seguir, houve maior incidência dos índices Moderado e Satisfatório neste quesito em comparação aos demais itens avaliados. Isso aponta que abordar a estruturação do material que trata da competência intercultural na relação com a cidadania pode ser complexo.

Gráfico 12 - Papel do indivíduo na sociedade e sua cidadania



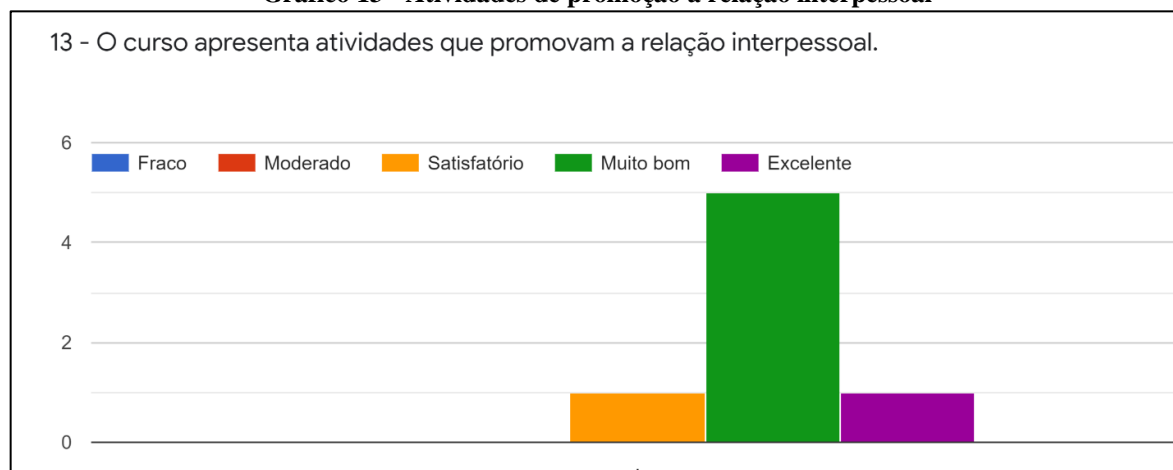
Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

Comparado aos demais resultados, essa percepção sobre o conteúdo proposto denota uma necessidade de maior atenção no que tange a preocupação de construção didática sobre essa relação competência intercultural para desenvolvimento de consciência de cultura crítica, fator defendido por Talkington, Lengel e Byram (2004) como princípio de sedimentação da aprendizagem intercultural. Apesar do conteúdo oferecer desafios na prática educacional como metodologia ativa de aprendizagem, o que é outro fator essencial para os autores, Bennett (2009) reforça essa perspectiva trazendo à luz que ensino de Cultura somente não é o bastante para o processo de desenvolvimento da autoconsciência cultural.

Assim como identificado por Pusch (2004) e Bennet (2008), o contato cultural por si só não leva a competência intercultural e nem sempre reduz estereótipos, precisando assim de técnicas de treinamento sobre o assunto. Percebe-se que nesse sentido, o material apresentado para o curso pode ter ficado aquém da média geral de avaliação, necessitando neste ponto uma readequação sobre a relevância do impacto da atuação do indivíduo como cidadão.

Também era importante trazer ao conteúdo do curso, elementos que promovessem a relação interpessoal como contexto construtivo para o estudante. É através das relações interpessoais que os indivíduos terão acesso a experiências de interações interculturais, cada vez mais cotidianas em nossa realidade globalmente conectada. Sob esse aspecto, o Gráfico 13 evidencia o alcance da proposta no objetivo de fomentar relações interpessoais.

Gráfico 13 - Atividades de promoção à relação interpessoal



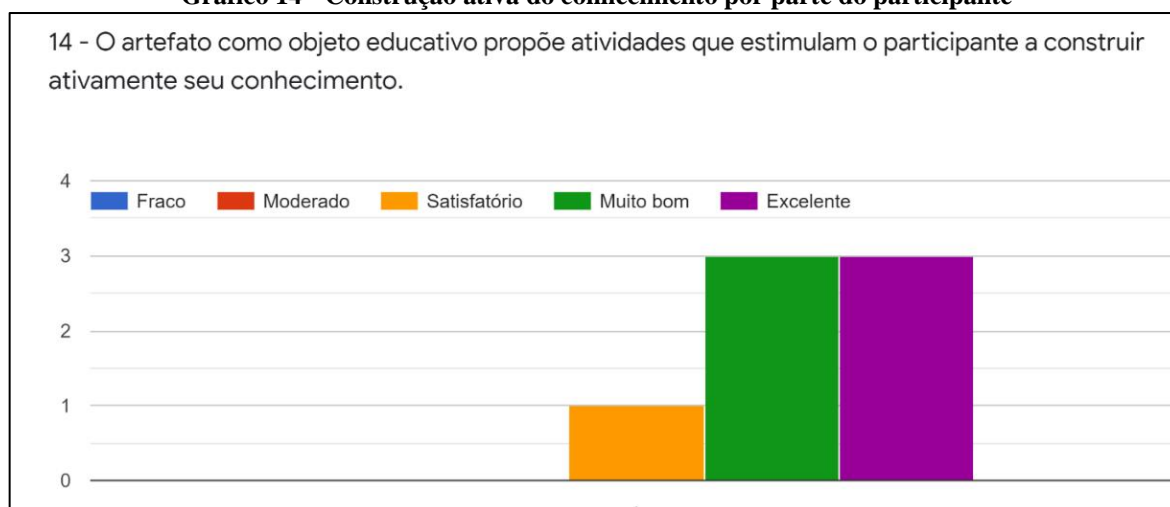
Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

Bourdieu (1989) traz a luz que os indivíduos utilizam o seu capital social constituído em “campos de interação”, espaços estes que são socialmente estruturados e possuem posições de dominantes e dominados. A relação interpessoal consciente promove melhores dinâmicas de compreensão e atuação do indivíduo nestes campos de interação, e conseqüentemente no protagonismo que o estudante pode ter dentro dos espaços a que lhe convir. Steven Thorn

(2003) defende que a interação social é também fonte de desenvolvimento de cultura, pois as estruturas presentes na sociedade fornecem recursos e restrições que moldam os processos de desenvolvimento de consciência.

A interação interpessoal, intimamente relacionada ao protagonismo do indivíduo no exercício de sua cidadania pode ter origem no estímulo do estudante no protagonismo da sua própria construção de conhecimento. O Gráfico 14 explora as informações percebida pelos avaliadores no que tange a criação do conhecimento por parte do próprio educando.

Gráfico 14 - Construção ativa do conhecimento por parte do participante



Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

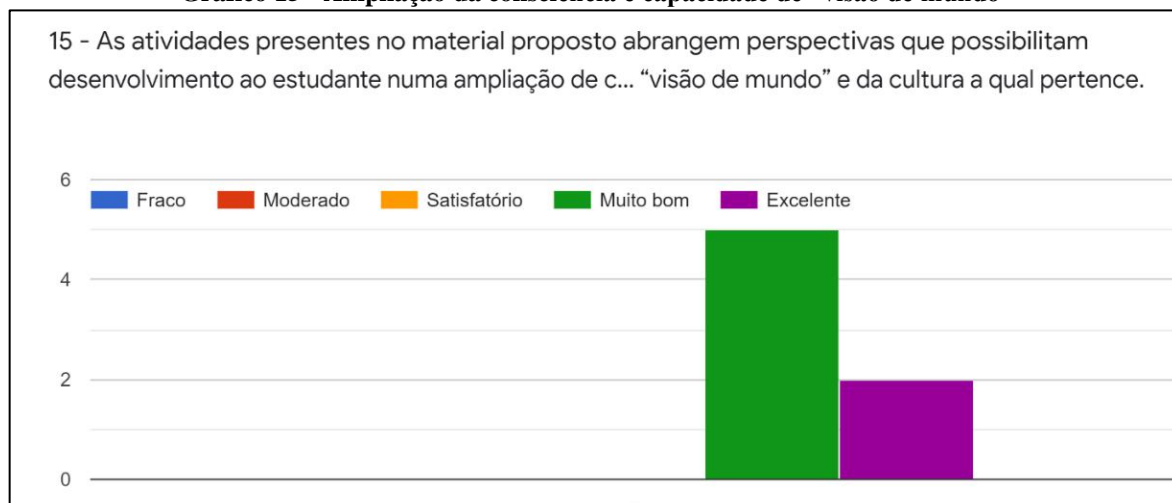
Tratar da aprendizagem do estudante para sua atuação como indivíduo cidadão global é trabalhar diretamente com o mencionado capital social de Bourdieu (1989) e estimular o protagonismo do estudante em seu processo de aprendizagem. Para fomentar esse protagonismo, há de ser trabalhada a Educação Construtivista como discutida no capítulo 3, onde Ostermann e Cavalcanti (2011) traz que é o processo de cognição do estudante que habilita significados à realidade permitindo assim este “construir” o seu próprio conhecimento.

Neste caso, as atividades do material proposto corroboram a intenção do curso de ampliar o repertório de linguagem e simbologias dos estudantes, propondo processos mentais que melhor permitam a assimilação de novos conhecimentos considerando situações familiarizadas. Além disso, os principais teóricos do construtivismo expostos neste trabalho pontuam que o aprendizado é conectado pela “interiorização dos instrumentos e signos”, estruturando assim a percepção de novos significados sobre dadas informações.

Todo esse contexto explorado no curso, constituindo a conceituação do que é a interculturalidade, a relação dela com internacionalização profissional, recaem em reflexos do desenvolvimento destes temas como conhecimento para o processo de aprimoramento de

competências e habilidades para o melhor desempenho do indivíduo como profissional e cidadão. Dessa forma foi validado pelos avaliadores, conforme o Gráfico 15, que a composição até então pesquisada e avaliada, sugere que o conteúdo oferecer ao estudante uma ampliação de consciência e capacidade de “visão de mundo” e da cultura a qual pertence.

Gráfico 15 - Ampliação da consciência e capacidade de “visão de mundo”



Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

6.1.4 Tópicos Gerais

Conforme explorado neste trabalho e Duarte Jr. (1988) afirma, educar-se é primeiramente adquirir visão de mundo sobre a cultura que estamos inseridos. Para o autor, é um fundamento da educação sistematizar aprendizados de valores sobre a comunidade da qual vivemos. A partir do ponto inicial de percepção, amplia-se os significados interculturais pelo estímulo a imaginação do estudante na sua relação com o mundo.

O Gráfico 16 provê informações sobre avaliação questionada no que tange essa perspectiva de estrutura de aprendizagem que contemple o aspecto da Pedagogia no modelo TUP proposto Bednarik *et al.* (2004), onde a Estrutura Pedagógica é item considerado e deve ser percebido na composição de cenário de uso.

Gráfico 16 - Prática estruturada de aprendizagem para relações entre culturas

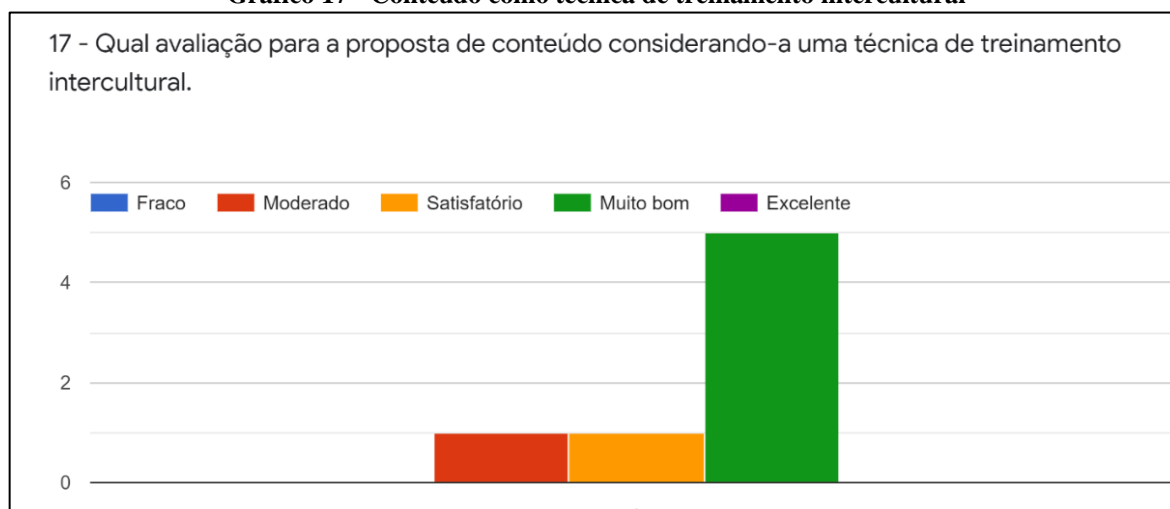


Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

Alarcão (2001) corrobora que a formação escolar deve promover a reflexão pessoal e coletiva na direção de desenvolvimento compartilhado, ou seja, como menciona, é muito relevante que o sistema educativo tome a responsabilidade de criar significativos valores multiculturais. A internacionalização suporta essa aprendizagem conforme Piccin e Finardi (2019, p. 320) argumentam, pois é o campo que pode desenvolver as “competências, habilidade e conhecimentos interculturais dos estudantes, preparando-os para viver em um mundo mais interconectado”.

Dessa maneira, conforme as avaliações dos especialistas têm explicitado, o conteúdo do curso proposto se mostrou um compêndio de material e atividades que abrange aspectos relevantes de proposição de conhecimento e ampliação de competências aos estudantes no que tange a percepção da interculturalidade. O conceito de aprendizagem de habilidades interculturais a que o curso se propõe entrega a possibilidade de expansão de significados aos educandos. Sob esse contexto, em uma perspectiva mais ampla, o Gráfico 17 verifica que o conteúdo pode ser considerado uma técnica de treinamento intercultural.

Gráfico 17 - Conteúdo como técnica de treinamento intercultural

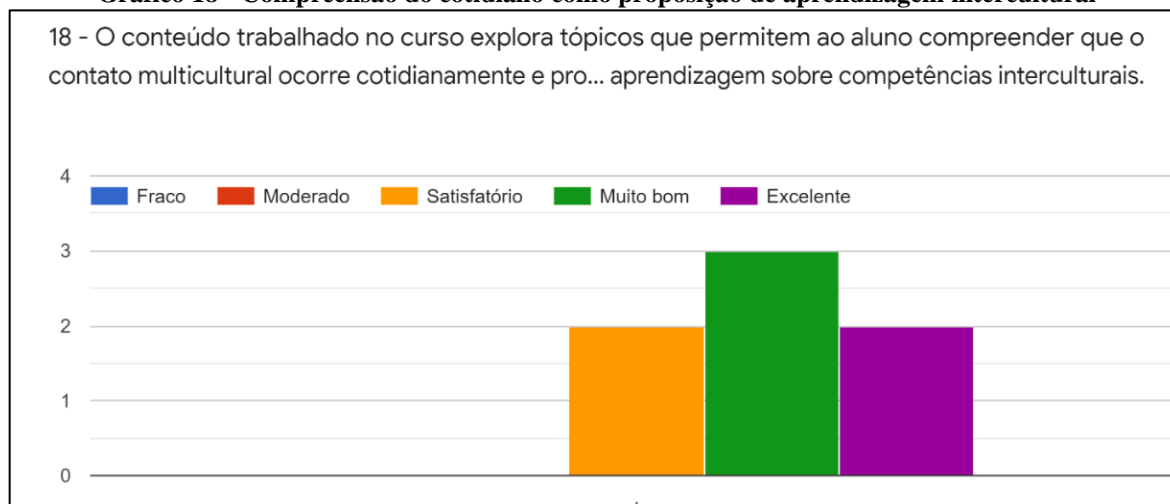


Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

Esta avaliação objetiva do conteúdo como uma técnica para treinamento intercultural foi positiva e vale mencionar que Candau (2020) explora que a palavra interculturalidade por si só já é um termo polissêmico, inspirando paradoxos, pois ao mesmo tempo que existe aumento de reconhecimento da diversidade cultural, há uma tendência de processos multiculturais isentos de maiores sentidos críticos ou construtivos. Porém, para o autor, na atual sociedade, a hibridização cultural é intensa e mobilizadora de constante construção de identidades abertas e múltiplas, afinal, nenhuma cultura é “pura”.

A ótica de relação direta entre a interculturalidade e os ambientes profissionais do cotidiano é percebida no material conforme apresenta o Gráfico 18. Assim como explorada no modelo TUP de Bednarik *et al.* (2004), há uma necessidade no cenário de uso do artefato a utilização do contexto como item de avaliação.

Gráfico 18 - Compreensão do cotidiano como proposição de aprendizagem intercultural

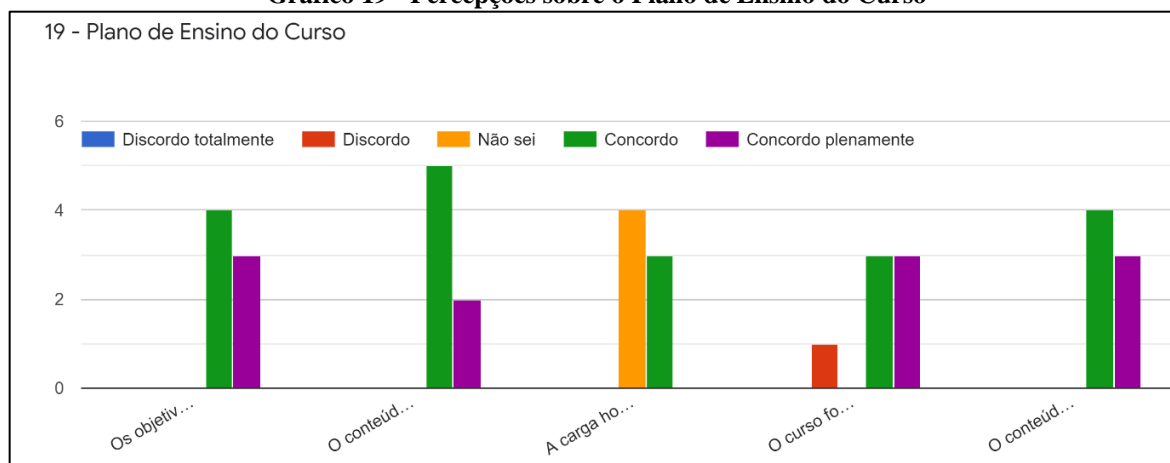


Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

Para finalizar a análise da avaliação quantitativa, os dois últimos gráficos tratam da opinião generalista percebida pelos especialistas sobre o que foi observado do curso proposto. No Gráfico 19, são apresentadas as notas dos avaliadores na ordem que segue. A classificações dizem respeito ao Plano de Ensino do curso e demonstram a percepção que:

- Os objetivos foram claros;
- O conteúdo do curso foi organizado e bem planejado;
- A carga horária do curso foi apropriada;
- O curso foi organizado para permitir a participação de alunos do ensino profissionalizante;
- O conteúdo pode ser aplicado tanto em ensino técnico quanto na graduação.

Gráfico 19 - Percepções sobre o Plano de Ensino do Curso

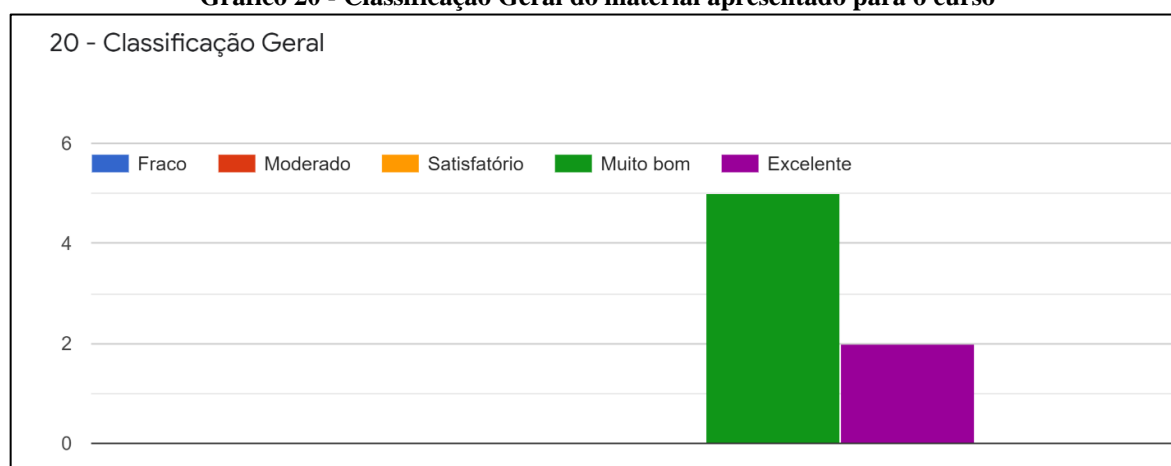


Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

De uma maneira geral, salienta-se as avaliações positivas em três dos cinco questionamentos sobre o Plano de Ensino, concordando todos os avaliadores sobre que “Os objetivos foram claros”, “O conteúdo do curso foi organizado e bem planejado” e “O conteúdo pode ser aplicado tanto em ensino técnico quanto na graduação”. Entretanto, sobre a Carga Horária sugerida, há dúvida sobre este aspecto, e existem informações a serem postas a respeito dessa opinião dos avaliadores na análise qualitativa. Outro item que há uma opinião divergente diz respeito à organização do curso permitir a participação de alunos do ensino profissionalizante, tópico que também possui análise qualitativa a seguir.

Por fim, a Classificação Geral do material apresentado encerra com a verificação quantitativa de forma positiva conforme demonstra o Gráfico 20. Os dados gerados nesta compilação de avaliação de especialistas sobre as diferentes categorias apresentadas, demonstrou a qualidade da construção do curso de interculturalidade como artefato para internacionalização da educação.

Gráfico 20 - Classificação Geral do material apresentado para o curso



Fonte: elaborado pelo Autor (2021)

6.2 DADOS QUALITATIVOS

Além dos dados quantitativos analisados na seção anterior, a pesquisa continha perguntas abertas para obter opiniões descritivas dos especialistas sobre o que perceberam como aspectos úteis e valiosos no conteúdo. Havia também um espaço de sugestões de melhoria da proposta, assim as contribuições discursivas prestadas pelos avaliadores são dispostas a partir destas duas perspectivas questionadas, e seguindo delineamento conforme as ideias apresentadas.

6.2.1 Aspectos úteis e valiosos

É destacado pelo Avaliador 1 que é interessante “a proposição entre educação e empreendedorismo na formação individual”. A intenção neste ponto era sugerir que a interculturalidade fosse tratada de uma forma que pudesse ser aplicada na prática, o que é proposto pelas teorias de educação construtivista, onde Ostermann e Cavalcanti (2011) identifica como sendo a aprendizagem voltada a construção ativa do conhecimento por parte dos próprios alunos a partir de suas experiências e utilizando conhecimentos prévios.

A caracterização do conceito de interculturalidade, e as abrangências de ampliação dessa ótica conforme aponta de forma positiva o Avaliador 2 sobre o “Fornecimento de visão de mundo que contempla a diversidade de culturas” e que corrobora o Avaliador 3 afirmando que “a construção inicial do conceito de interculturalidade com os estudantes que é fundamental para o desenvolvimento do projeto proposto.” Como é colocado por Bennet (2009), tratar apenas de Cultura não é o bastante para o processo de desenvolvimento de competências interculturais, e o tema deve explorar consciência cultural e alternativas visões de mundo.

Assim como já apontado nos dados no Gráfico 19 da seção anterior, a possibilidade de transversalidade do conteúdo foi reiterada por diferentes avaliadores. O Avaliador 4 mencionou que o conteúdo tem “capacidade de servir como uma disciplina transversal para vários cursos” e o Avaliador 5 coloca que “o desenvolvimento de habilidade interculturais em todos os níveis educacionais agrega valor, evidenciando competências necessárias no contexto profissional atual e futuro. Por essa razão, o curso tem valor e foi bem estruturado para atender à demanda.” Estes aspectos são apoiados tanto pela literatura explorada a respeito de internacionalização da educação onde autores... falam isso e aquilo sobre a instituição ser intencional nesse aspecto formativo quanto ao desempenho da competência intercultural que leva ao melhor desempenho do aluno como profissional.

O compêndio destas perspectivas se faz presente na análise do Avaliador 7, onde posta que “os conceitos presentes no curso, tais como interculturalidade, a inovação e o empreendedorismo entre outros, são importantes no contexto atual da sociedade em que vivemos”. E como declara o Avaliador 1 “sobre o conteúdo dos módulos entendo que estão atrativos e dentro do propósito”.

Por fim, a estrutura de organização das aulas para apresentação do curso também foi analisada como positiva e comenta o Avaliador 1 que entende “ser bem positivo o formato de aula + *Master Class* com convidados para dar um impacto maior aos alunos.” A posição do Avaliador 7 corrobora com essa perspectiva, pois traz que “o uso da linguagem figural foi importante, pois permite desenvolver a imaginação e vislumbrar a ação dos sujeitos no que se refere as relações interculturais.”

6.2.2 Sugestões de melhorias

Nas observações de melhoria sugeridas pelos avaliadores, destacam-se as noções de interculturalidade e diversidade, que segundo o Avaliador 2, “ainda aparecem de forma demasiado abstrata – interculturalidade, por exemplo, aparece apenas um componente cognitivo.” É sugerido que também fosse apresentado estes temas em suas condições e habilidades atitudinais e procedimentais, através de experimentos e vivências concretas, pois ficou pouco claro como os estudantes poderão presenciar as formas de pensamento discutidas.

Assim como esta perspectiva da aplicação conceitual de temas no curso, o mesmo ocorre com o item “A importância da internacionalização profissional” no conteúdo programático que o Avaliador 1 sugere “A importância da internacionalização na formação

profissional”, pois como a internacionalização é conceito diferente para educação e para o mundo empresarial e o curso transita entre os dois campos, é importante esclarecer qual e como está apoiando o material. Sobre critérios práticos de planejamento e realização do curso, assim como exposto no Gráfico 19, a revisão de Carga Horária foi item apontada como item a ser ampliado pelo Avaliador 3 e destacado pelo Avaliador 4 que mencionou esta demanda para “aprofundamento dos conceitos trabalhados no curso”. Além disso, tanto o Avaliador 4 quanto o 5 sugeriram a alteração da designação de treinamento para “Capacitação” na designação do curso, e incluir no Plano de Ensino o público alvo para facilitar eventuais adequações do material a ser utilizado em aula.

Como ponderado pelo Avaliador 2 a respeito de experimentos que os estudantes pudessem ter vivências concretas das discussões sobre o material de aula, os Avaliadores 1 e 7 trazem essa perspectiva sobre as atividades propositivas para aquisição de conhecimento. O Avaliador 1 sugere “permitir uma avaliação em pares”, assim “os próprios alunos avaliam as propostas dos colegas. É um outro formato que já há evidências práticas que criam mais proximidade entre os alunos.”. O Avaliador 7 recomenda “problematizar os conhecimentos a partir de situações práticas e que envolvem o conhecimento profissional dos envolvidos”, dessa maneira se abre espaço para o “estabelecimento de relações entre os conhecimentos a serem trabalhados no curso com conhecimentos práticos e profissionais dos envolvidos”. Corroborando neste aspecto, o Avaliador 5 sugere incluir *Peer Instruction* e *Intercultural Teams Business Simulation*, além de Aula-espelho com instituições internacionais.

Houve menções sobre revisão de ortografia no material apresentado, apontado por diferentes avaliadores, e foi destacado pelo Avaliador 1 que é pertinente considerar que o conteúdo esteja adequado e “fale a linguagem” do público. Para ele, existe uma “linguagem bastante complexa se pensarmos em jovens de cursos profissionalizantes”, considerando também os conteúdos em inglês presentes, podendo este ter outro efeito que o desejado.

Finalmente, pensando na evolução do material, o Avaliador 5 sugere ampliação da base teórica, trabalhando por exemplo Dimensões Culturais, Inteligência Contextual e Soft Skills. Neste caso, Geert Hofstede (2010) foi inclusive utilizado na presente dissertação. O Avaliador salienta que “são autores que podem ser utilizados nível profissionalizante também.”.

7. CONCLUSÕES

Vivemos tempos de atualizações profissionais constantes, seja pela rápida evolução das TICs, quanto ao que essa ágil mudança reflete nos comportamentos sociais em nossas relações cotidianas. Relacionado a isto, o Fórum Mundial Econômico (2020) traça as habilidades comportamentais como eixos essenciais na empregabilidade e a aprendizagem intercultural faz parte do desafio de fornecer educação de qualidade a todos (UNESCO, 2006). Ou seja, a interculturalidade através da educação amplia a percepção a outras culturas por meio de questionamentos que antes do contato multicultural propositivo não seriam feitos (CAVALHEIRO; CAMARGO, 2020), e isso pode resultar em enriquecimento do sujeito em suas competências e recursos intelectuais, o que permite entregas à sociedade, uma vez que a UNESCO (2013) coloca a cultura como possível impulsionadora de desenvolvimento econômico.

Ao mesmo tempo, que está exposto o valor da interculturalidade como habilidade que beneficia o saber do estudante, e possibilita maior consciência em seu exercício profissional e cidadão, ainda pouco se explora a relevância que o trabalho intencional sobre competências interculturais pode ter no ensino profissionalizante. Alarcão (2001) defende que os ambientes de aprendizagem devem sugerir reflexão ao uso social do conhecimento científico, o que suporta a construção da capacitação desenvolvida neste estudo, onde foi verificado como uma válida ferramenta para aprendizagem intercultural para estudantes, conforme os dados apresentados nos gráficos e análises do Capítulo 6. Além disso, foi demonstrado que também é um instrumento onde as instituições de ensino podem utilizar como suporte ao seu processo de internacionalização.

A elaboração desta dissertação teve como objetivo desenvolver e avaliar os conteúdos para um curso de treinamento intercultural como ferramenta de internacionalização do ensino profissionalizante. Por se tratar de um mestrado profissional, a intenção do trabalho é oferecer mais subsídios científicos sobre o potencial de explorar o tema interculturalidade no ensino técnico profissionalizante, mas também efetivamente organizar um produto a partir do conhecimento adquirido. Para isso, foram realizados estudos, construção de conteúdo e a proposição de um artefato educacional, que foi avaliado por especialistas.

Os conteúdos concebidos para o curso de interculturalidade focando na internacionalização da educação profissionalizante tiveram êxito segundo o método de avaliação aplicado. Demonstrou através da pesquisa e análises realizadas, que é fundamental o esclarecimento dos conceitos que envolvem interculturalidade, autoconsciência cultural e

cidadania global. Além disso, os assuntos devem ser trabalhados de acordo com o contexto de realidade dos estudantes, permitindo assim uma aprendizagem significativa. A noção de cultura como um código e as regras de interpretação das simbologias na sociedade precedem a linguística e são as estruturas da sociedade, como a escola, que entregam recursos ou restrições para modelar o desenvolvimento de formatos específicos de consciência e conhecimento. A dimensão intercultural implica em considerar os diversos contextos de forma construtiva para educar os estudantes de forma estruturada e propositiva, ampliando a imaginação do sujeito aos estímulos do mundo, já que as interações interculturais são parte de nosso cotidiano.

Além das validações dos especialistas sobre os diferentes aspectos pesquisados, alguns dados da análise quantitativa demonstraram ajustes a serem realizados e as sugestões de melhoria propostas pelos especialistas serão levadas em consideração para correções e aprimoramentos do curso, tornando-o uma capacitação, com uma carga horária mais adequada, inclusão de outros conceitos pertinentes e atividades mais congruentes com a construção da ideia de curso e que foram explanadas no final do Capítulo 6. A limitação do trabalho foi principalmente a ausência de aplicação do artefato em uma plataforma digital para avaliar os demais aspectos de Usabilidade e Tecnologia do Modelo TUP. A falta desta possibilidade também não permitiu analisar melhor a relação do estudo sobre plataformas digitais e educação apresentadas no texto, porém este aprofundamento fica como uma sugestão de sequência a este trabalho.

Outro achado que reafirma o curso como artefato válido para internacionalização da educação, foi a transversalidade do conteúdo do curso como uma das confirmações mais importantes observadas na análise. Além da validação do conteúdo como instrumento, foi reconhecido pelos avaliadores que o curso pode ser aplicado em diferentes currículos e níveis educacionais.

A competência intercultural envolve a capacidade de interagir de forma eficaz e apropriada com pessoas de outras culturas, existem princípios que sedimentam essa aprendizagem (TALKINGTON; LENGEL; BYRAM, 2004) e é necessária uma reflexão guiada sobre esse aspecto (BENNET, 2009). Dessa forma, fica explícito que os objetivos do trabalho foram atendidos, compilando referências teóricas que abarcam a compreensão do tema explorado e da relevância do projeto delineado. Foram desenvolvidos materiais que abrangem os temas investigados de interculturalidade e internacionalização, e que foi avaliado junto à especialistas dos assuntos o formato de capacitação, necessitando ajustes que serão realizados posteriormente para aplicação do curso.

Materializar formatos educativos sobre interculturalidade ajuda a concretizar instrumentos como a presente capacitação na intenção de viabilizar métodos de aprendizagem específicos do tema, uma vez que o fator cultural é importante não apenas para formação do indivíduo, como também têm consequências econômicas. Como apontado por Throsby (1994), a educação perpassa por todos os setores da indústria criativa, e assim como a arte, a cultura é um “consumo” que aumenta quanto mais se adquire, também fazendo acumular experiências, incluindo conhecimentos referentes a linguagens simbólicas propostas pela cultura e que estão diretamente relacionadas a Economia Criativa. Os sinais e símbolos que se tornam representativos culturalmente, também têm valor de mercado através da geração de “produtos exportáveis” (HANSON, 2012). Também argumenta Stenberg (2006) que o contexto do indivíduo influencia seu ato criativo, e para que o sistema seja criativo, deve haver o desenvolvimento de habilidades para o mercado e sociedade.

Assim como foi desafiador o desenvolvimento do trabalho dada a necessidade de conceber matéria de estudos entre Interculturalidade – Internacionalização – Educação Profissionalizante, é urgente à sociedade a discussão de educação e criatividade no contexto sociocultural, dada a acelerada transição de sociedade da informação para a sociedade da pós-informação como exposto no manifesto de Stenberg *et al.* (2019). A educação é o campo onde a interculturalidade pode tomar forma direcionada e estruturada neste sentido.

A interculturalidade no ensino profissionalizante é um nicho educacional que deve ser valorizado e cabe ressaltar que o curso apresentado, após os devidos aprimoramentos sugeridos, será objeto de execução de projeto. Há intenção de evoluir o trabalho desenvolvido, dado o aprofundamento das compreensões técnicas e científicas do tema, bem como a potencialidade de explorar tanto o trabalho como um produto econômico, quanto a sua relevante contribuição de desenvolvimento de competência que suas proposições de aprendizagem entregam aos estudantes.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Andréa Moura de Souza. O recurso às escolas internacionais como estratégia educativa de famílias socialmente favorecidas. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 2007. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-85LRUZ/1/tese_andrea_moura.doc.pdf. Acesso em: 3 mar. 2021.
- ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- AUSTRALIAN CURRICULUM ASSESSMENT AND REPORTING AUTHORITY. General capabilities. 2010. Disponível em: <http://www.acara.edu.au/australian_curriculum/general_capabilities.html>. Acesso em: 10 jul. 2021.
- AZEVEDO, Mario Luiz Neves. A internacionalização da educação superior em questão: mitos, enganos e verdades. **Horizontes LatinoAmericanos**, v. 3, n. 1, 2014.
- _____. **Internacionalização ou transnacionalização da educação superior: entre a formação de um campo social e um mercado de ensino mundializado**. 2015.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo sw Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção biblioteca universal).
- BAWDEN, David. *Information and digital literacies: a review of concepts*. **Journal of Documentation**, v. 57, n. 2, p. 218–259. 2001.
- BEDNARIK, Robert. *et al.* Development of the TUP Model - Evaluating Educational Software. In: IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies, 2004. Proceedings, 2004, Joensuu, Finland. **Anais**. Joensuu, Finland: IEEE, p. 699–701. 2004.
- BENDASSOLLI, Pedro F. *et al.* Indústrias criativas: definição, limites e possibilidades. **ERA**, v. 49, n.1, p. 10-18, jan./mar. 2009.
- BENDASSOLLI, Pedro F.; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; GONDIM, Sonia Maria Guedes. *Self-Control, Self-Management and Entrepreneurship in Brazilian Creative Industries*. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 26, n. 63, p. 25-33. 2016.
- BENNET, James M. *On becoming a global soul. In Developing intercultural competence and transformation: Theory, research and application in international education*. **Ed. V. Savicki**, p. 13–31. 2008.
- BENNETT, Milton. *Defining, Measuring, and Facilitating Intercultural Learning: A Conceptual Introduction to the Intercultural Education Double Supplement*. **Intercultural Education**. v. 20. 2009.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina. v. 32, n. 1, p. 25-40. 2011.
- BHABHA, Homi. **O bazar global e o clube dos cavalheiros ingleses**: Textos seletos. Editora Rocco; 1ª edição (5 março 2012). 192 p.

BOONE, H.N.; BOONE, D.A. Analyzing Likert Data. *The Journal of Extension*, 50, 1-5. 2012. Disponível em: <https://joe.org/joe/2012april/tt2.php>. Acesso em: 3 mar. 2021.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Ed. Vozes, Petrópolis. 2007.

_____. *Les conditions sociales de la circulation internationale des idées*. In: **Actes de la recherche en sciences sociales**. v. 5, n. 145, p. 3-8. 2002.

_____. **O Poder Simbólico**. Ed. Bertrand, Rio de Janeiro, 1989.

BRASIL. MEC, Ministério da Educação. Apresentação: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

_____. MEC, Ministério da Educação. Levantamento das Ações de Internacionalização da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e Resultados do GT de Políticas de Internacionalização. (SETEC) 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2018-pdf/87481-acoes-de-internacionalizacao/file>> Acesso em: 03 mar. 2021.

BREAKSTONE, Joel; *et al.* *Why we need a new approach to teaching digital literacy*. **Phi Delta Kappan**, v. 99, n. 6, 27–32. 2018.

BRIDGSTOCK, Ruth. *Skills for Creative Industries graduate success*. **Education + Training. Emerald Group**, v. 53, nº 1, p. 9 – 26. 2011.

BROWN, Philip; LAUDER, Hugh. *Education, globalization and economic development*. **Journal of Education Policy**, v. 11, n. 1, p. 1-25. 1996.

BUCKNER, Elizabeth; STEIN, Sharon. *What Counts as Internationalization? Deconstructing the Internationalization Imperative*. **Journal of Studies in International Education**, 2019.

BYRAM, Mike. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters. 1997.

CANDAU, Vera. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. Dossiê: Pedagogia, didática e formação docente: velhos e novos pontos críticos-políticos. **Revista Cocar**, n. 8. 2020.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa Institucional de Internacionalização. 2017. Disponível em: < <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/a-internacionalizacao-nas-ies-brasileiras-pdf> >. Acesso em: 20 fev. 2021.

CAVALHEIRO, Patrícia F.; CAMARGOS, Moacir L. Interculturalidade e educação: uma experiência com diferentes profissionais. **Revista de Estudos Híbridos na Área da Linguagem (REHAL)**. Bagé, v. 01, n. 01, p. 36 -53, 2020.

CORDÃO, Francisco Aparecido. Desafios das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional. **B. Tec. Senac**, Rio de Janeiro, 2013, v. 39, n.2, p.26-47.

D'ANDREA, Carlos Frederico de Brito. Pesquisando plataformas *online*: conceitos e métodos. Ed. UFBA. 2020. Disponível em <<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/32043>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**. Blumenau, 2008. v.2, n.4, p.01-13.

DEARDORFF, Darla K. *Assessing intercultural competence in study abroad students*. In *Living and studying abroad: Research and practice*. Ed. M. Bryam and A. Feng, p. 232–256. 2006a.

_____. *The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of international education at institutions of higher education in the United States*. Unpublished dissertation, North Carolina State University, Raleigh. 2004.

_____. *Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization*. *Journal of Studies in International Education*, v. 10, n. 3, p. 241–66. 2006b.

DRESCH, A.; LACERDA, D. P.; ANTUNES JR., José Antônio Valle. **Design Science Research: A Method for Science and Technology Advancement**. Nova York: Springer, 2015.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 2ª ed. – Campinas, SP. Ed. Papyrus, 1988.

FEEVALE. Plano de Desenvolvimento Institucional. Novo Hamburgo, RS. Universidade Feevale, 2016. 324 p. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/5c415793-6b37-4870-b339-58d3c094d13f/Universidade%20Feevale-PDI.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

_____. Políticas de Internacionalização. Novo Hamburgo, RS. Universidade Feevale, 2019.

FINKE, Ronald A.; WARD, Thomas B.; SMITH, Steven M. *Bradford Creative Cognition: Theory, Research, and Applications*., The MIT Express, 1992.

FLEURI, Reinaldo O debate internacional sobre interculturalidade e decolonialidade. In: FLEURI, Reinaldo. **Educação intercultural e movimentos sociais**: trajetória de pesquisas da Rede Mover. João Pessoa: Editora do CCTA, 2017.

FLORIDA, Richard; *et al.* **The University and the Creative Economy**. George Mason University, Carnegie Mellon, and UCLA, 2006.

FÓRUM MUNDIAL ECONÔMICO. The future of Jobs Report 2020. The World Economic Forum, 2020. Disponível em: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf. Acesso em: 4 mar. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra. 2013.

- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- GIDDENS, Anthony. **Novas Regras do Método Sociológico**. Lisboa: Gradiva, 1996.
- GILSTER, Paul. **Digital Literacy**. Ed. John Wiley & Sons. Nova Iorque. 1997.
- HANSON, Dennis. Indústrias criativas. **Revista Eletrônica Sistemas & Gestão**, v. 7, n. 2, p. 222–238, 2012.
- HEYWARD, Mark. *From international to intercultural: Redefining the International School for a Globalized World*. **Journal of Research in International Education**, v. 1, n. 1, p. 9 – 32. 2002.
- HILLER, Gundula Gwenn; WOŹNIAK, Maja. Developing an intercultural competence programme at an international cross-border university, **Intercultural Education**, 20:sup1, S113-S124, 2009. DOI: 10.1080/14675980903371019.
- HOFSTEDE, G. J., PEDERSEN, P. *Synthetic Cultures: Intercultural Learning Through Simulation Games*. **Simulation & Gaming**, v. 30, n. 4, p. 415–440. 1999.
- HOFSTEDE, Geert H. *Cultures and Organizations: software of the mind: intercultural cooperation and its importance for survival*. 3ª ed. 2010
- JENKINS, Henry. **Cultura da Conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável**. Ed. Aleph, São Paulo, 2004.
- KAUFMAN, James; BEGHETTO, Ronald. Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity. **Review of General Psychology - REV GEN PSYCHOL**, 2009. 13. 10.1037/a0013688.
- KNIGHT, Jane. *Five myths about internationalization*. **International Higher Education**, n. 62, p. 14-15. 2011.
- _____. Internationalization is changing the world of higher education, and globalization is changing the world of internationalization. Boston College. 2015.
- _____. *Updating the Definition of Internationalization*. **International Higher Education**. **Centre for International Higher Education**, Boston College. 2003.
- LORENZONI, Marcela. **Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL) em 7 passos**. InfoGeeks. 2016. Disponível em: <https://www.geekie.com.br/blog/aprendizagem-baseada-em-projetos>. Acesso em: 11 mai. 2021.
- LUSTIG, M.W.; KOESTER, J. **Intercultural competence: Interpersonal communication across cultures**. 5th ed. Boston, MA: Pearson. 2006.
- MARQUES, Joana Brás Varanda Marques; FREITAS, Denise de. Fatores de caracterização da educação não formal: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 4, out./dez. 2017.

MENDENHALL, Mark *et al.* **Evaluation studies of cross-cultural training programs: A review of the literature from 1988 to 2000.** 10.4135/9781452231129.n5, 2004

MENDES, R. M.; MISKULIN, R. G. S. A análise de conteúdo como uma metodologia. **Cadernos de Pesquisa**, 47(165), 1044-1066. 2017.

MEYERS, Eric M; ERICKSON, Ingrid; SMALL, Ruth V. *Digital literacy and informal learning environments: an introduction.* **Learning, Media and Technology**, v. 38, n. 4, p. 355–367. 2013.

MEZIROW, J. Transformative learning: Theory to practice. **New directions for adult and continuing education**, 1997(74), 5-12.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: **Metodologias ativas para uma educação inovadora.** Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, Marco A. **Afinal o que é aprendizagem significativa?** 1 Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010. Aceito para publicação, *Curriculum, La Laguna, Espanha*, 2012.

_____. **Teorias de Aprendizagem.** São Paulo: EPU, 1999.

NEWBIGIN, John. **A Economia Criativa: Um Guia Introductório.** British Council. Reino Unido, 2010.

NIELSEN, Jakob. **Finding usability problems through heuristic evaluation.** In Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI '92). Association for Computing Machinery, New York, 1992, NY, USA, 373–380. DOI: <https://doi.org/10.1145/142750.142834>

OSTERMANN, Fernanda; CAVALCANTI, Cláudio José de Holanda. **Teorias de Aprendizagem.** Porto Alegre: Evangraf; UFRGS, 2011.

ÖZDEMİR, E. *Promoting EFL learners' intercultural communication effectiveness: a focus on Facebook.* **Computer Assisted Language Learning**, v. 30, n. 6, p. 510-528. 2017.

PERRY, Laura B.; SOUTHWELL, Leonie. *Developing intercultural understanding and skills: models and approaches.* **Intercultural Education**. v. 22, n. 6, p. 453 – 466. 2011.

PICCIN, Gabriela Freire de Oliveira; FINARDI, Kyria Rebeca. **A internacionalização a partir de diferentes loci de enunciação: as concepções de sujeitos praticantes do currículo profissional.** *Trab. Ling. Aplic. Campinas*, n. 58 v.1, p. 313-340. 2019.

PINHEIRO, Cristiano M. P.; BARTH, Maurício. Produção Científica na base de dados Scopus: uma análise sobre a Indústria Criativa. **Revista Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia**, João Pessoa, v. 9, n. 2, p. 048-061, 2014.

PINHEIRO, Cristiano M. P.; CONTI, André. Afinal o que é (e o que não é) Indústria Criativa. In: **Mídia e Cultura Contemporânea: série linguagem.** v. 4. Ed. Fi, Porto Alegre. P. 30 – 49. 2019.

PRENSKY, M. *Digital game-based learning: practical ideas for the application of digital game-based learning*. St. Paul, MN: Paragon House, 2007.

PUCRS, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Plano Institucional de Internacionalização 2018 - 2022. 2017. Porto Alegre, RS. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/print-pt/wp-content/uploads/sites/225/2019/02/pii-2018-2022-pt.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2021.

PUSCH, M.D. **Intercultural Training in Historical Perspective**. Handbook of intercultural training by Dan Landis. 2004. 13-36. 10.4135/9781452231129.n2.

QIANG, Zha. *Internationalization of higher education: towards a conceptual framework*. **Policy Futures in Education**, v. 1, n. 2. 2003.

RAMASWAMY, Venkat; OZCAN, Kerimcan. *What is co-creation? An interactional creation framework and its implications for value creation*. **Journal of Business Research**, v. 84, p. 196 – 205. 2018.

RECUERO, Raquel. O capital social em rede: como as redes sociais na internet estão gerando novas formas de capital social. In Contemporanea | **comunicação e cultura**, v.10, n.03, p. 597-617. 2012.

RENNICK, Joanne; *Learning that makes a difference: pedagogy and practice for learning abroad*. **Teaching & Learning Inquiry: The ISSOTL Journal**. v. 3, No. 2, p. 71-88. 2015

RUIVO, João; MESQUITA, Helena. Educação e Formação na Sociedade do Conhecimento. **Separata Revista de Pedagogia**. Ed Universidad de Salamanca. v. 16, p. 201 – 214. 2010

SHADIEV, Rustam; SINTAWATI, Wayan. *A Review of Research on Intercultural Learning Supported by Technology*. **Educational Research Review**. n. 122. 2020.

SHARMA, Rashika; MONTEIRO, Sylila. *Creating Social Change: The Ultimate Goal of Education for Sustainability*. **International Journal of Social Science and Humanity**. v. 6, n. 1, p. 72 – 76. 2016.

SHWARZ, Jonas A. *Platform Logic: An Interdisciplinary Approach to the Platform-Based Economy*. **Policy and Internet**. v. 9, n. 5, p. 374 – 394. 2017.

SILVEIRA, André *et al.* Educação para a Economia Criativa e sua Relação com o Design. X Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-graduação – SEPesq Centro Universitário Ritter dos Reis, 20 a 24 de outubro de 2014. Disponível em: https://www.uniritter.edu.br/uploads/eventos/sepesq/x_sepesq/arquivos_trabalhos/2968/154/251.pdf . Acesso em: 2 mar. 2021.

STENBERG, Robert J. *et al.* Advancing Creativity Theory and Research: a Socio-cultural Manifesto. v. 0, nº 0, p. 1 – 5. **Creative Education Foundation** DOI: 10.1002/jobc.395. 2019

STENBERG, Robert J. *The Nature of Creativity*. **Creativity Research Journal**. v 18, nº 1, p 87– 98. 2006.

TALKINGTON, B., L. LENGEL, M. BYRAM, B. Setting the context, highlighting the importance: reflections on interculturality and Pedagogy. 2004. Disponível em: <https://www.llas.ac.uk/resources/paper/2048> . Acesso em: 10 mai. 2021.

THORN, Steven. *Artifacts and Cultures-of-Use in Inter-cultural Communication*. Language, Learning and Technology. 2003.

THROSBY, David. *The Production and Consumption of the Arts: A View of Cultural Economics*. **Journal of Economic Literature**. v. 32, nº 1, p. 1 – 29. 1994.

UFSM, Universidade Federal de Santa Maria. Plano Institucional de Internacionalização 2018 -2021. Santa Maria, RS. 2019. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prpgp/wp-content/uploads/sites/345/2018/04/PLANO-INSTITUCIONAL-DE-INTERNACIONALIZACOES.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

UNESCO, United Nations for Education, Scientific and Cultural Organization. The 2005 Convention on The Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions. 2005.. Disponível em: <<https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/passeport-convention2005-web2.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

_____. United Nations for Education, Scientific and Cultural Organization. Guidelines on Intercultural Education. 2006. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

_____. United Nations for Education, Scientific and Cultural Organization. Creative Economy Report: Special Edition. 2013. Disponível em: <<http://www.unesco.org/culture/pdf/creative-economy-report-2013.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

_____. Diálogo intercultural, Competencias Interculturales: marco conceptual y operativo. Universidad Nacional de Colombia, Cátedra UNESCO, 2017.

UNISINOS, Universidade do Vale do Sinos. Plano de Internacionalização Unisinos 2018 - 2021. 2017. São Leopoldo, RS. Disponível em: <<http://www.unisinos.br/global/images/programs/print/Doc-1.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2021.

VAN ALSTYNE, Parker, G. , CHOUDARY, M. W. **Plataforma a reevolução da estratégia**: O que é a plataforma de negócios, como surgiu e como transforma a economia em alta velocidade. Rio de Janeiro: Alta books, 2018

VAN DIJCK *et al.* Energia da plataforma de reenquadramento. **Instituto Alexander von Humboldt para Internet e Sociedade**, Berlim, 2019. v. 8 , ed. 2, p. 1-18.

VAN DIJCK, J.; POELL, T.; NIEBORG D. Plataformização. **Revista Fronteiras – estudos midiáticos**. Unisinos. nº 1, p 2-10, jan. 2020.

_____. *The Culture of Connectivity: A Critical History of Social Media*. New York, NY: Oxford University Press. 2013.

VAN DIJCK, José, POELL, Thomas; WAAL, Martijn de. The Platform Society: Public Values in a Connective World. Oxford University Press, 2018.

VELHO, G.; CASTRO, E. O conceito de cultura e o estudo de sociedades complexas: uma perspectiva antropológica. In: **Artefato** - Jornal de Cultura. RJ: Conselho Estadual de Cultura, nº 1, ano I, 1998.

VELLAR, Vinicius. Covid-19 e os impactos no setor criativo de serviços de ti do rio grande do sul. In: VALIATI, Vanessa A. D.; PINHEIRO Cristiano M. P.; BARTH, Mauricio (orgs). **COVID-19 e a indústria criativa do Rio Grande do Sul: produção, processos criativos e consumo digital**. Novo Hamburgo: Feevale, 2021. p. 59-73.

VIANA, Joana. Educação Digital (Não Formal): Uma oportunidade de transformação da educação Formal. **Revista Interdisciplinar de Ciências e Artes**. v. 9, n. 1, p. 17 – 24. 2019.

VYGOTSKY, Lev S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.

WIT, Hans. *Internationalization of Higher Education: Nine Misconceptions*. **International Higher Education**. n. 64, p. 6 -7. 2011.

WIT, Hans; HUNTER F.; HOWARD L.; EGRON-POLAK E. *Internationalisation of Higher Education*. European Parliament, Brussels: EU. 2015.

APÊNDICES

A – Formulário de *survey* de Avaliação com Especialistas (Utilizado Escala Likert nas perguntas de 1 a 19 e Classificação Geral)

Introdução: Avaliação de Conteúdo – Curso de Interculturalidade

Obrigado pelo tempo para este questionário que faz parte da etapa de validação da dissertação intitulada: "Interculturalidade como ferramenta de suporte à internacionalização da educação no ensino profissionalizante".

Meu nome é Cristiano Zanin e sou mestrando em Indústria Criativa, pela Universidade Feevale.

O objetivo do trabalho é de desenvolver e avaliar os conteúdos de um curso de treinamento intercultural como ferramenta de internacionalização da educação profissionalizante.

No questionário, a seguir, existem afirmações que ajudarão a compor as perspectivas que você tenha sobre o conteúdo do curso apresentado anteriormente.

A avaliação está dividida em quatro etapas.

Desde já agradeço a sua disponibilidade e atenção.

Atenciosamente,

Cristiano Fortes Zanin

cfzanin@gmail.com

Mestrando em Indústria Criativa

Universidade Feevale

Email do Avaliador:

Nome completo:

Link currículo lattes ou resumo acadêmico profissional:

Seção 1: Educação Internacional e Interculturalidade

1- São abordados assuntos que esclarecem ao participante de forma demonstrativa o que é a interculturalidade do ponto de vista científico.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

2 - O material apresentado tem evidências de processo que demonstram que a internacionalização depende da integração de dimensões interculturais ou globais- São abordados assuntos que esclarecem ao participante de forma demonstrativa o que é a interculturalidade do ponto de vista científico.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

3 - Os conceitos abordados no conteúdo no curso permitem que os estudantes estabeleçam conhecimentos sobre as capacidades comportamentais relacionadas a sua atuação na sociedade.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

4 - As atividades propostas no artefato se apoiam em metodologias e tecnologias que facilitam aprendizagens interculturais e habilidades de interpretação e relacionamento.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

Seção 2: Interculturalidade na Instituição

5 - A composição de metodologias propostas reúne elementos que podem complementar atuais formatos de cursos técnicos profissionalizantes, inclusive aumentando a perspectiva de educação de qualidade percebida.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

6 - Os planos de aula propostos promovem um conjunto de conhecimentos acerca de autoconsciência cultural e estimulam a prática de habilidades de observar e interpretar.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

7 - O curso possibilita a instituições de educação oportunizar desenvolvimento de competências interculturais dos alunos.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

8 - Percebe-se que através da metodologia empregada é possível adaptar o conteúdo para que se trabalhe o tema interculturalidade de forma transversal, também podendo ser orientada a diferentes currículos.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

9 - O artefato oferece uma prática educacional que integra novos conhecimentos em formato de desafio sugerindo processos autônomos de aprendizagem.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

10 - O conteúdo permite oportunizar aprendizados sobre os temas oferecendo um cenário seguro sobre as atividades trabalhadas, oportunizando o teste de conhecimentos em situações fictícias sem gerar riscos aos participantes

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

Seção 3: Interculturalidade e o Estudante como Cidadão Global

11 - Percebe-se no material que há tópicos que abrangem desenvolvimento cognitivo e afetivo.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

12 - O material evidencia o papel do ser humano na sociedade através de uma relação de cidadania.

13 - O curso apresenta atividades que promovam a relação interpessoal.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

14 - O artefato como objeto educativo propõe atividades que estimulam o participante a construir ativamente seu conhecimento.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

15 - As atividades presentes no material proposto abrangem perspectivas que possibilitam desenvolvimento ao estudante numa ampliação de consciência e capacidade de “visão de mundo” e da cultura a qual pertence.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

Seção 4: Questões Gerais

16. O curso se mostra como uma possível prática estruturada para uma aprendizagem no âmbito de relações entre culturas e de preparo para um mundo globalizado.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

17 - Qual avaliação para a proposta de conteúdo considerando-a uma técnica de treinamento intercultural.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

18 - O conteúdo trabalhado no curso explora tópicos que permitem ao aluno compreender que o contato multicultural ocorre cotidianamente e propõe aprendizagem sobre competências interculturais.

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente

19 - Plano de Ensino do Curso

- “Os objetivos foram claros”

Discordo totalmente Discordo Não sei Concordo Concordo totalmente

- “O conteúdo do curso foi organizado e bem planejado”

Discordo totalmente Discordo Não sei Concordo Concordo totalmente

- Carga Horária é adequada

Discordo totalmente Discordo Não sei Concordo Concordo totalmente

- “O curso permitir a participação de alunos do ensino profissionalizante”

Discordo totalmente Discordo Não sei Concordo Concordo totalmente

“O conteúdo pode ser aplicado tanto em ensino técnico quanto na graduação”.

Discordo totalmente Discordo Não sei Concordo Concordo totalmente

Perguntas abertas:

20 - Quais aspectos deste curso foram mais úteis ou valiosos?

21 - Como você melhoraria este curso?

22- Classificação Geral

Fraco Moderado Satisfatório Muito Bom Excelente