
MOBILIDADE EDUCACIONAL E A INTERNACIONALIZAÇÃO DOS ESTUDOS CURRICULARES

Antonio Flavio Barbosa Moreira^(*)
Rosane Karl Ramos^(**)

As it moves, it morphs.
Robert Cowen

Este artigo focaliza o processo contemporâneo de internacionalização do campo do currículo, considerando o conceito de mobilidade educacional para sua análise. O interesse pelo tema remonta a uma pesquisa realizada há mais de vinte anos, na qual Moreira (1997) analisou a emergência do campo do currículo no Brasil, sob forte influência norte-americana, concentrando-se no período de tempo entre os anos vinte e o final da década de oitenta. Concebendo o processo de *transferência educacional* como o movimento de ideias, modelos institucionais e práticas de um país para outro (RAGATT, 1983), o autor argumentou que, em uma primeira etapa desse processo, correspondente ao período dos anos 20 e 30 até o final dos anos 70, se procedeu, no Brasil, predominantemente, a uma adaptação instrumental do discurso curricular norte-americano, no esforço por dar cor local ao material transferido e por melhor aproveitá-lo em nossa realidade.

Nas décadas subsequentes, em que ocorreram significativas mudanças políticas, econômicas e culturais, tanto no panorama nacional quanto no cenário internacional, intentou-se promover uma adaptação crítica de materiais recebidos de distintos países, com vistas a um desenvolvimento mais autônomo do campo do currículo. Moreira sustentou, então, que a recepção de material estrangeiro envolveu trocas, leituras, confrontos e resistências, cuja intensidade e cujo potencial subversivo variaram de acordo com circunstâncias locais e internacionais:

Não há transporte mecânico de conhecimento de um país a outro. Entre a transferência e a recepção, processos mediadores (dentre os quais destacam-se o dinamismo e as especificidades do contexto receptor, bem como a atuação dos agentes envolvidos na transferência) afetam o modo como determinada teoria ou prática estrangeira é recebida, difundida e aplicada (MOREIRA, 1997, p. 206).

^(*)Universidade Católica de Petrópolis, Universidade Federal do Rio de Janeiro. *E-mail*: afmcju@gmail.com.

^(**)Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. *E-mail*: rokarllumi@gmail.com.

A categoria transferência educacional foi, então, reconceptualizada pelo autor, já no estudo em questão, de modo a superar modelos simplificados que reduzissem o fenômeno a simples instrumento de controle e dominação, empregado por países do Primeiro Mundo e facilmente imposto e recebido no Terceiro Mundo. Propôs também, na ocasião, um enfoque alternativo, configurado por três elementos.

O primeiro correspondeu ao contexto internacional, cuja análise se mostrou indispensável para o entendimento da influência estrangeira na educação brasileira em geral e no campo do currículo em particular. O segundo compreendeu os contextos socioeconômico e político brasileiros, tendo-se em mente que as decisões e atividades educacionais nunca são isoláveis das lutas econômicas, políticas e ideológicas travadas na sociedade mais ampla. Por fim, o último elemento – o contexto processual – envolveu aspectos institucionais e interacionais. Considerá-lo foi fundamental para que se entendesse como o desenvolvimento do campo foi afetado por instituições, propostas curriculares, encontros, temáticas estudadas e ensinadas, discussões, conflitos e alianças entre pesquisadores.

Em texto derivado da pesquisa desenvolvida com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq/Brasil), em 1994 (MOREIRA; MACEDO, 2006), argumentou-se que o caráter contraditório e complexo das sociedades contemporâneas, em um mundo globalizado, não permitia mais uma visão de transferência educacional com base na qual se visse como aceitável o mero transporte de elementos culturais produzidos no Primeiro Mundo. Análises do processo de globalização, então efetuadas, já destacavam a intensa movimentação de informações e de conhecimentos (sempre facilitada por um avanço tecnológico sem precedentes), que se desdobrava, e continua a se desdobrar, ainda que desigualmente, nas diferentes partes do globo. Apesar da possibilidade (e de eventuais propósitos) de homogeneização cultural, são nítidos os indícios de tensões, em um processo extremamente complexo.

Ao mesmo tempo que se difundem os benefícios decorrentes da ampla mobilização de conhecimentos científicos de todos os tipos, esboçam-se com mais intensidade os riscos decorrentes das traduções e interpretações pasteurizadas de uma mídia globalizada, nas quais as imagens da realidade e as visões de mundo transmitidas são as que beneficiam os grupos sociais poderosos. Assim, diferentes saberes, formas de vida e visões de mundo encontram-se, atrimam-se, confrontam-se, subordinam-se, renovam-se. Se o processo pode causar

homogeneização, invasão, destruição de manifestações culturais, pode, por outro lado, estimular uma apropriação crítica de ideias e teorias elaboradas pelo “outro”. (MOREIRA; MACEDO, 2006, p. 18-19).

Nessa perspectiva, questionou-se a possibilidade de ideias e manifestações culturais em estado puro, não contaminadas por outras, passíveis de serem transladadas de um espaço a outro. Pode-se considerar que o conceito de transferência educacional, tal como empregado nos anos 80, precisaria ser reelaborado para ser útil na análise das múltiplas e intensas trocas que acontecem atualmente.

Moreira sugeriu, então, que as categorias *hibridização cultural* e *cosmopolitismo* fossem utilizadas no esforço por repensar e aprofundar a noção de transferência educacional (MOREIRA; MACEDO, 2006).

DE TRANSFERÊNCIA À MOBILIDADE

O conceito de transferência educacional, de acordo com Robert Cowen (2012, p. 410), diz respeito a uma ideia, ou prática, ou instituição educacional que se move de um lugar para outro, além dos limites internacionais. Complementando esse ponto de vista, deve-se considerar também o conceito sob o prisma da internacionalização das políticas educacionais. A transferência educacional vem apresentando, nas duas últimas décadas, características diferentes das que tradicionalmente configuravam o campo. São considerados os fenômenos de transferência transnacional (“pegar emprestado” e “emprestar”) e a existência ou não de convergência internacional em educação (STEINER-KHAMSI, 2004, p. 2).

Historicamente, os sistemas educacionais dos países periféricos têm sido afetados e fortemente influenciados pelo fluxo de ideias através de suas fronteiras. A difusão global de ideias não é um fenômeno recente, mas ao contrário, um processo contínuo que remonta aos tempos do surgimento das primeiras universidades na Europa, por volta do século XIII.

De acordo com Elizabeth Macedo, o campo do currículo é desde suas origens um campo internacionalizado: “Minha proposta (...) seria inverter a lógica de que o internacional pressupõe o nacional, tentando defender que um campo do currículo internacional precede os campos nacionais” (MACEDO, s/d, p. 3). Isto é, o campo do currículo, em um país periférico, sofre desde suas origens

a influência direta e/ou indireta dos países centrais que já vinham desenvolvendo suas pesquisas nessa área.

Até os anos de 1950 a 1960, havia duas correntes principais sobre transferência educacional. Uma delas sugeria que a transferência educacional era possível e desejável, uma vez que assumia que a educação era um aspecto independente da realidade social, podendo assim ser analisada separadamente de seu contexto sócio-histórico. Dessa forma, ‘melhorias’ educacionais poderiam ser transportadas de um país para outro. Além do mais, para os seguidores dessa corrente, os princípios educacionais eram gerais e universais; havia um ideal de educação universal que, uma vez definido, seria aplicável para suprir as demandas e implantar melhorias em qualquer país do mundo que não estivesse alcançando esse ideal. A educação poderia quase se tornar uma ciência positiva sob tal perspectiva.

Seus principais defensores embasavam-se em uma noção linear de progresso e em uma concepção evolutiva dos sistemas educacionais. Acreditavam que, ao pegar emprestado o sistema educacional de outro país, estariam evitando os mesmos erros que foram anteriormente cometidos pelos seus idealizadores e pioneiros, encurtando, de certa forma, o espaço de tempo até a realização do modelo ideal de educação. Contudo, esses pesquisadores também acreditavam que o processo de seleção necessitava passar por algumas adaptações aos novos contextos. A partir dessa perspectiva, as instituições e as práticas pedagógicas eram vistas como tecnologias potencialmente neutras que poderiam ser usadas em diferentes contextos e inclusive com objetivos distintos.

A outra corrente sobre transferência educacional, entretanto, surgiu em meados do século XIX com o trabalho do russo K.D. Ushinky e mais tarde, em 1900, com Sadler (BEECH, 2009, p. 178). Essa corrente enfatizava a importância do contexto na formação das instituições e das práticas educacionais. Assim, se o contexto sócio-histórico era mais importante do que as próprias instituições e práticas, aspectos específicos de um sistema educacional não poderiam ser transferidos com êxito para um contexto diferente. A visão de Sadler era a de que o contexto é o mais importante na definição dos sistemas educacionais.

Nós não podemos perambular à vontade entre os sistemas educacionais do mundo, como uma criança passeando por um jardim, e pegarmos uma flor de um arbusto e algumas folhas de outro e esperarmos obter uma nova planta ao juntarmos o que colhemos e plantarmos no jardim de casa. (SADLER, 1979, p. 49 *apud* BEECH, 2009, p. 341).

Entretanto, estudar e analisar um sistema educacional estrangeiro serviria, sim, para uma melhor compreensão do seu próprio sistema. Um dos aspectos tidos como positivos da transferência é, pois, usar o sistema alheio como parâmetro e não como paradigma.

Gita Steiner-Khamsi (2004) e outros autores contemporâneos do campo da educação comparada defendem que a pesquisa deveria evitar a questão da possibilidade ou não da transferência e, ao invés, se deter no exame do processo pelo qual as ideias e práticas educacionais são transferidas de um contexto educacional para outro. Jason Beech (2009) argumenta que a importância crescente das agências internacionais como atores fundamentais no campo educacional deveria ser considerada no âmbito das novas complexidades do espaço social envolvido nas transferências..

Nossa vida contemporânea está fundamentalmente constituída por uma grande gama de mobilidades: de pessoas, de bens, de serviços e de informação. O acesso a todas essas possibilidades deveria ser garantido a todos, indistintamente.

A mobilidade galga ao mais alto nível dentre os valores cobiçados – e a liberdade de movimentos, uma mercadoria sempre escassa e distribuída de forma desigual, logo se torna o principal fator estratificador de nossos tardios tempos modernos ou pós-modernos. (...) Ser local num mundo globalizado é sinal de privação e degradação social. (...) Uma causa específica de preocupação é a progressiva ruptura de comunicação entre as elites extraterritoriais cada vez mais globais e o restante da população, cada vez mais ‘localizada’. (BAUMAN, 1999, p. 8-9).

Cowen (2009) propõe o conceito de “mobilidade educacional” para descrever o fenômeno atual, uma vez que devemos levar em consideração que o conceito de mobilidade educacional, como uma consequência histórica ao de transferência, se mostra mais adequado no campo dos estudos curriculares tendo-se em mente todos os agentes envolvidos nesse processo. A mobilidade acadêmica envolve tanto pessoas quanto instituições e programas no âmbito dessas novas configurações no campo da internacionalização. Entretanto, como afirmado por Bauman, a mobilidade implica também processos derivados e/ou mantenedores de desigualdades, de oportunidades, de acesso, de informação. Mobilidade implica trocas e discussões entre pares, mais do que influências e submissões diretas resultantes de relações diferenciadas de poder, ainda que em nível simbólico.

Frente ao cenário globalizado que se apresenta, o que se percebe acontecer hoje é o movimento de pessoas – pesquisadores, professores e estudantes –, bem como de conceitos, teorias, práticas e políticas entre as nações e seus diferentes sistemas educacionais. Trata-se de uma troca, de um compartilhamento entre pares de diferentes países submetidos às determinações de agências multilaterais e de seus padrões de excelência, avaliação, qualidade e desempenho, tidos como válidos para todos.

Nesse sentido, cabe realçar um tipo de mobilidade que vem ocorrendo de forma cada vez mais intensa: a mobilidade acadêmica institucional. A dimensão internacional do ensino superior inclui tanto a internacionalização em casa (isto é, o acolhimento de instituições e acadêmicos de outros países) como fora do país (isto é, o ‘envio’ de instituições e acadêmicos para outros países). A crescente demanda pelo ensino superior em muitas nações tem criado uma maior expansão da mobilidade acadêmica e um interesse sem precedentes em uma educação através das fronteiras. Além disso, as próprias instituições de ensino e as novas configurações que surgem no campo educacional trazem e/ou levam seus programas acadêmicos e serviços educacionais a diferentes países. Configura-se, assim, um novo conceito de transferência educacional, no qual não mais são transferidos apenas conhecimentos, mas também, e sobretudo, bens e serviços educacionais.

Não são apenas os acadêmicos que se locomovem: os programas e as próprias instituições, de certa forma, fazem parte desse movimento de internacionalização, que pode ser citado como uma das novas características do ensino superior surgidas neste novo século. Cabe indagar: qual seria o papel da internacionalização dos estudos curriculares nesse contexto?

Reflexões sobre o processo de internacionalização

A pesquisa de cunho qualitativo que os autores desenvolvem, com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq/Brasil), focaliza textos publicados em periódicos especializados nacionais e internacionais que defendem a internacionalização do campo do currículo, buscando compreender, por meio de análises temáticas, como essa internacionalização está sendo concebida, configurada e proposta pelos investigadores. Foram realizadas entrevistas com pesquisadores que têm defendido e estimulado a internacionalização do campo, bem como com outros que acompanham e analisam o referido processo. Até o momento, foram entrevistados três especialistas norte-americanos, um chinês, um finlandês, dois ingleses e

uma pesquisadora brasileira. Todos são acadêmicos inegavelmente reconhecidos, tanto nacional quanto internacionalmente, por suas contribuições para o campo do currículo.

Procurou-se identificar as perspectivas que esses profissionais mantêm em relação ao processo. Nas entrevistas não estruturadas que ocorreram, foi solicitado aos pesquisadores que discorressem livremente sobre suas visões relativas ao processo – suas estratégias, seus avanços, seus impasses e seus desafios. Optou-se por não identificá-los, para que se pudesse trabalhar livremente com seus argumentos, crenças e posicionamentos.

Verificou-se, pelas falas dos especialistas, que o processo de internacionalização tem sido entendido diferentemente. O primeiro modo de fazê-lo corresponde a uma perspectiva de convergência dos currículos propostos nas escolas, facilitada tanto pelo processo de globalização quanto pelos sistemas internacionais de avaliação. Segundo esse enfoque, o caminho se faz em direção a uma uniformidade, mais do que a uma proposta compartilhada.

Essa perspectiva pode ser criticada. A uniformidade corresponde a uma produção que ocorre em um mundo globalizado: é fruto não de uma necessidade, mas de um padrão que se generaliza, de uma mercadoria que se fabrica em cadeia. Expressa, então, o princípio da funcionalidade. Segundo François Jullien (2009), o uniforme deriva da imitação: não há argumento racional que o justifique; apenas sua frequência parece autorizá-lo. Além da globalização, as avaliações em escala mundial também impõem modelos uniformes, tidos como “como a única paisagem imaginável” (JULLIEN, 2009, p. 33).

Com isso, os currículos passam a resultar de uma “ditadura discreta”, apresentando apenas variações superficiais, que procuram dar alguma cor local ao que se ensina e se aprende nas instituições escolares. No entanto, ainda segundo Jullien, enquanto a uniformização anestesia, por conta de suas regularidades, a diferença pode criar a tensão, a discussão, a ação criativa. O uniforme, em síntese, contribui para que se desvalorize e até se perca a riqueza das diferenças culturais.

Outra visão de internacionalização se caracteriza pelo esforço por compreender como, em diferentes países, problemas ou temas emergentes estão sendo tratados em um momento de globalização. Nesse sentido, faz-se indispensável discutir as visões de escola, de currículo, de política curricular, de conhecimento escolar, de cultura, de ensino, de professor e de aluno que, nos

diferentes países, estejam norteando o propósito de garantir a todos os estudantes uma aprendizagem bem sucedida.

Subjacente a esse posicionamento encontra-se a temática da relativa autonomia do currículo. Defende-se essa autonomia ou julga-se que o currículo constitui instrumento para que se cumpram propósitos políticos, sociais e econômicos mais amplos? Essas e outras indagações marcam a posição dos que se preocupam mais em compreender e interpretar efeitos e dilemas do processo de internacionalização, examinando o impacto da globalização no currículo, ao invés de incentivar debates, encontros e associações.

Essa modalidade de se entender a internacionalização implica troca de experiências, de pontos de vista, de ideias. Implica maior número de congressos, frequente publicação de textos que promovam o processo, intensificação da leitura de artigos e livros estrangeiros, colaboração entre pesquisadores de diferentes países. Enfatiza-se que o propósito é o enriquecimento mútuo, não a homogeneização. Nesse esforço, há que se procurar articular o global e o local, sem que as histórias e os interesses nacionais se apaguem ou se diluam. Entretanto, o risco de que, nesse processo, o local se anule por uma postura supostamente científica de busca de conhecimentos universais precisa ser destacado e não deve ser secundarizado.

Além disso, é importante que as vozes mais poderosas não dominem os diálogos, assim como é necessário que a atração por teorias produzidas em países hegemônicos não ofusque a visão crítica que precisa sempre ser mantida. Não se pode deixar o pensamento render-se ao uniforme, empobrecer-se e contaminar-se por interesses “menos nobres” que possam, ainda que inconscientemente, subjazer aos esforços de cooperação. Nas pesquisas em conjunto que venham a ser desenvolvidas, há que se reservar espaço para os problemas e as necessidades que marcam os cenários educacionais locais. Faz-se necessária, ademais, uma adoção ponderada e cautelosa de temas, metodologias e referências teóricas.

Internacionalização e Tradução Cultural

Cabe também considerar a questão da predominância da língua inglesa em todo esse processo. A internacionalização de uma língua não pode ser compreendida sem a devida contextualização, ou seja, sem que se considerem os fenômenos políticos e econômicos que a sustentam. Ou seja, a língua não é somente um instrumento de comunicação, é também um instrumento de poder. A difusão do inglês no mundo foi incrementada pela expansão sem

precedentes tanto da economia norte-americana quanto do *American way of life* no século XX. Tornou-se produto de alta cotação no mercado. Sua hegemonia ganha, então, legitimidade, por meio de critérios de avaliação que atribuem valor ao idioma próprio de nações econômica e politicamente poderosas no âmbito internacional.

Hoje, o inglês atende à necessidade de compreensão em assuntos de relevância, como a difusão do conhecimento e da ciência. Mas, no processo de sua difusão, muitas outras vozes são silenciadas. “Muito do que é pensado em outros idiomas não é compartilhado como conhecimento entre todos os povos” (ALMEIDA-SANTOS, 2012, p. 249).

Além disso, novas publicações em inglês contribuem para o fortalecimento dessa língua. Quanto maior o número de publicações, maior a quantidade de leitores, quantidade essa que aumenta à medida que se faz necessário o acesso a tais publicações. Cria-se, assim, um círculo vicioso. Acresça-se que o volume da produção científica em inglês incentiva os pesquisadores falantes de outras línguas a publicarem seus artigos nesse idioma, o que garante maior visibilidade às suas produções (ALMEIDA-SANTOS, 2012).

Evidentemente, a língua em pauta facilita a comunicação e os investigadores de hoje tendem a dominá-la. Todavia, não podemos deixar de nos perguntar, em momento em que especialistas de países orientais têm constituído presença significativa nas conferências e nas associações, se as ideias e teorias compartilhadas se exprimem com a mesma facilidade em todas as línguas. Não podemos nos esquecer, nos alerta Jullien (2009), que pensamos *em língua*. Quais as implicações dessa constatação no processo de internacionalização do campo? Como melhor abordá-la? Algumas estratégias têm sido propostas, como publicações de textos em mais de uma língua, em periódicos e anais. Que grau de efetividade elas têm apresentado? Há alguma alternativa ou temos todos que estudar inglês e pensar em inglês? Precisamos adaptar nossos hábitos e procurar dominar essa língua para uma participação mais efetiva no mercado internacional?

Para Almeida-Santos (2012), na sociedade globalizada em que vivemos, estamos ainda longe do dia em que outra língua irá substituir o inglês. Enquanto isso, sua preponderância na internacionalização do campo do currículo não pode ser desconsiderada. Suas implicações devem ser constantemente analisadas.

A expressão ‘tradução cultural’ foi originalmente cunhada por antropólogos para descrever o que ocorre em encontros culturais quando cada lado tenta compreender as ações do outro

(BURKE, 2003). Mais e além do que tentar compreender as ações do outro, o conceito de tradução cultural nos leva a considerar o quanto de influência uma língua ou cultura exerce sobre outra, e o quanto esta outra, por seu lado, também exerce influência sobre a primeira. “O ato de tradução cultural impede que as culturas globais vejam a si mesmas como completas, definitivas, e impõe as culturas subalternas como elemento que redesenha o global.” (MACEDO, 2006). Tradução cultural é um processo duplo de descontextualização e recontextualização, no qual o ‘receptor’ tem um certo ganho, enriquecendo sua própria cultura (muitas vezes reafirmando ou sustentando aspectos desta ou preenchendo lacunas existentes) e o ‘doador’ tem algumas perdas, que são os mal-entendidos e as interpretações múltiplas.

As trocas e os intercâmbios culturais no currículo, através do currículo, possibilitados pela tradução, abrangem diversos elementos que se articulam, complementam, divergem, interagem e contradizem na composição de narrativas que constituem conhecimento e significações, além de promoverem a criação do novo. Nesse sentido, o currículo é compreendido como um ‘híbrido cultural’, pois ao traduzir e ser traduzido, o currículo transforma e se transforma em algo novo. Entretanto, não se pode deixar de ressaltar que as relações de poder implícitas ou mesmo explícitas nas traduções culturais não devem ser negadas, nem negligenciadas e, sobretudo, não devem ser um empecilho à sua utilização. Essas relações devem entrar no âmbito da negociação, da troca, da resistência e, mais do que tudo, do diálogo. O currículo, se utilizando da tradução cultural na era da globalização, da internacionalização dos saberes, deve servir para proporcionar oportunidades de aprendizagem intercultural aos alunos, ampliar seus horizontes e suas visões de mundo. Essa ampliação poderá possibilitar a futura inserção do estudante em um mercado de trabalho que se situe além de seu local de nascimento, assim como um diferente entendimento acerca desse local. Tal currículo adicionaria recursos no mínimo mais criativos ao local de origem.

Para alguns especialistas, a diferença entre culturas enriquece, promove o crescimento. Para outros, é uma dificuldade a ser enfrentada. Destaque-se que a questão foi pouco desenvolvida pelos especialistas entrevistados, a não ser pela pesquisadora brasileira.

Vale argumentar que a teorização de Susy Harris (2011) sobre tradução cultural pode ser útil para a discussão. Para ela, a tradução cultural não representa uma tentativa de acomodar diferenças linguísticas; refere-se, sim, à natureza do significado. A possibilidade de tradução é, de fato, uma condição para o significado.

Mas a linguagem não transporta o significado; ela é constitutiva do que somos como seres humanos. Nesse sentido, uma tradução que se limite a desempenhar a função de transmissão não é uma boa tradução, pois, para ser tida como boa, precisa envolver o mistério e o inatingível, precisa associar o impossível e o necessário. Não se chega jamais a uma tradução absoluta, mas não se pode deixar de traduzir, inclusive em situações vividas por diferentes falantes da mesma língua (MOREIRA, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mobilidade educacional implica trocas e discussões entre pares mais do que influências e submissões diretas resultantes de relações diferenciadas de poder, mesmo em nível simbólico. Para que as discussões ocorram, faz-se necessária a tentativa de tradução cultural entre as partes envolvidas no processo de internacionalização do campo do currículo.

Uma tradução não pode ser vista como uma finalização, mas sim como um começo, uma transformação, uma renovação. Porém, há sempre um elemento na tradução que recusa uma tradução posterior, o que implica admitir o que é estrangeiro, o que é diferente, o que é mesmo intraduzível. Essa constatação não é, contudo, negativa: há nela um valor que precisa ser reconhecido.

A ênfase na impossibilidade não leva à apatia, pois o que está em questão é a própria condição do significado. A impossibilidade nos condena a não desistir de tentar. Sempre nos movemos em direção a algo, sem atingirmos um ponto final. É uma orientação, mais que uma rota. A riqueza da ideia do não traduzível torna a compreensão absoluta de fato impossível: sempre haverá limites em relação ao que podemos entender do Outro e de nós mesmos. Mas essa impossibilidade é a própria condição do significado, trazendo consigo o imperativo ético que impede a desistência. É uma responsabilidade ética que nos convoca: temos que responder, ninguém pode responder por nós. O conceito de tradução mostra-se, então, central para nossa existência como seres humanos: estamos sempre em tradução.

A impossibilidade refere-se ao fato de que a tradução nunca será totalmente alcançada. O que conseguirmos será sempre uma conquista humana parcial, imperfeita. Porém, se a tradução jamais se completa, o que praticamente inviabilizaria a internacionalização, vale a pena destacar que esse processo se mostra, então, ainda mais instigante.

Por fim, em relação à tradução cultural, sugerimos que outras teorizações que busquem analisá-la podem ser úteis para nos alertar sobre os avanços parciais e provisórios que venhamos a alcançar. A constatação de nossos limites impedirá a tentação de fechar as questões, de procurar compreender perfeitamente similaridades e diferenças, de obter respostas definitivas. A despeito da incerteza, da insegurança e da incompletude, há que se insistir no esforço pelo engajamento de todos nós, pesquisadores em currículo, tanto no diálogo quanto na tradução, para que surjam novas percepções do outro e de nós mesmos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA-SANTOS, Sandro M. Os Estados Unidos e a legitimação do inglês como língua internacional. In: SUPPO, Hugo R.; LESSA, Mônica L. (Orgs.). *A quarta dimensão das relações internacionais: a dimensão cultural*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2012.
- BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BEECH, Jason. Redefining educational transfer: international agencies and the (re)production of educational ideas. In: COWEN, R.; KAZAMIAS, A. (Eds). *International Handbook of Comparative Education*, vol. 22. London: Springer, 2009.
- BURKE, Peter. *Hibridismo cultural*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003. Col. Aldus 18.
- COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas; ULTERHALTER, Elaine (Orgs.). *Educação Comparada. Panorama internacional e perspectivas*. Brasília: Unesco/Capes, 2012. Vol. 01.
- COWEN, R. The transfer, translation and transformation of educational processes: and their shape-shifting? *Comparative Education*, vol. 45, n. 3, p. 315-327, 2009.
- HARRIS, S. *The university in translation: internationalizing higher education*. London: Continuum, 2011.
- JULLIEN, François. *O diálogo entre as culturas: do universal ao multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- MACEDO, Elizabeth. *The Internationalization of Curriculum Studies*. Rio de Janeiro: PROPED, s/d. Disponível: http://www.curriculo-uerj.pro.br/imagens/artigos/THE_INTERN_6.pdf. Acesso: 29 jan. 2013.
- MOREIRA, A. F. B. Estudos de currículo: avanços e desafios no processo de internacionalização. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 137, p. 367-381, 2009.
- _____; MACEDO, E. F. Faz sentido ainda o conceito de transferência educacional? In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). *Currículo: políticas e práticas*. Campinas: Papirus, 2006.
- MOREIRA, A. F. B. *Currículos e Programas no Brasil*. Campinas: Papirus, 1997.
- RAGATT, P. One person's periphery. *Compare*, v. 13, n. 1, p. 1-5, 1983.
- STEINER-KHAMSI, Gita. Globalization in Education: Real or Imagined? In: _____. (Ed.). *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*. New York and London: Teachers College Press, 2004.

RESUMO

O presente texto analisa o conceito de mobilidade educacional no campo do currículo, para além da categoria transferência educacional. Esse campo vem sendo caracterizado por um intenso processo de internacionalização, considerado um novo paradigma. O objetivo geral é analisar internacionalização e mobilidade buscando-se compreender as implicações dessas categorias para o campo na atualidade. Trata-se de uma investigação de cunho qualitativo, realizada com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Pode-se afirmar que as principais estratégias sugeridas pelos autores estudados incluem, predominantemente, a realização de pesquisas, entrevistas, eventos e publicações que reúnam investigadores de diferentes países, cuidando-se para não haja hegemonia de alguns.

Palavras-chave: internacionalização – currículo – transferência educacional – mobilidade.

EDUCATIONAL MOBILITY AND INTERNATIONALIZATION OF CURRICULUM STUDIES

ABSTRACT

The present text analyses educational/academic mobility in curriculum studies field nowadays, as a step forward from the category educational transfer. The curriculum studies field has been characterized by an intense process of internationalization, which is considered to be a new paradigm. The general objective is to analyze internationalization and mobility in relation to curriculum studies in this century. It is a qualitative research supported by Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. It can be inferred that among the main suggested strategies for internationalization are researches, interviews, events and publications that would gather researchers from different parts of the world, trying to avoid any sort of hegemony, though.

Key-Words: internationalization – curriculum – educational transfer – mobility.

*Submetido em jan 2016
Aprovado em maio 2016.*