

LUCIANE STALLIVIERI
MARCIA REGINA SELPA HEINZLE
(Organizadoras)

Autores:

Adriana Fischer; Andreza Cipriani; Caique Fernando da Silva Fistarol;
Cássia Ferri; Emilliane Eli Huber; Giselly Cristini Mondardo Brandalise;
Isabela Vieira Barbosa; James Dadam; Luciane Stallivieri; Marcia Regina Selpa Heinzle;
Maria Elizabeth da Costa Gama; Marcio Watanabe; Priscila Caroline Dalpiaz.

Internacionalização de A a Z

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
REGIONAL DE BLUMENAU**

REITORA

Marcia Cristina Sardá Espindola

VICE-REITOR

Marcus Vinicius Marques de Moraes



EDITORA DA FURB

CONSELHO EDITORIAL

Edson Luiz Borges

Tarcísio Alfonso Wickert

Carlos Roberto Oliveira Nunes

Wanda Helena Mendez Muniz Falcão

Marcelo Diniz Vitorino

Sérgio Luiz Althoff

Tiago Pereira

EDITOR-CHEFE

Rodrigo Dias de Vivar Y Soler

CAPA

Tiago Gonçalves

DIAGRAMAÇÃO

Fabício Bittencourt

REVISÃO ORTOGRÁFICA

Maria Elizabeth da Costa Gama

DISTRIBUIÇÃO

Edifurb

Luciane Stallivieri
Marcia Regina Selpa Heinzle
Organizadoras

Internacionalização de A a Z

Autores

Adriana Fischer
Andreza Cipriani
Caique Fernando da Silva Fistarol
Cássia Ferri
Emiliane Eli Huber
Giselly Cristini Mondardo Brandalise
Isabela Vieira Barbosa
James Dadam
Luciane Stallivieri
Marcia Regina Selpa Heinzle
Maria Elizabeth da Costa Gama
Marcio Watanabe
Priscila Caroline Dalpiaz



© Copyright 2024. Luciane Stallivieri
Marcia Regina Selpa Heinzle



Editora da FURB
Rua Antônio da Veiga, 140.
89012-900 Blumenau SC BRASIL
Fone: (047) 3321-0329
3321-0330
3321-0592

Correio eletrônico: editora@furb.br
Internet: www.furb.br/editora
Distribuição: Editora da FURB

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra,
por qualquer meio eletrônico, mecânico, inclusive por processo
xerográfico, sem permissão expressa do autor.

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme Lei nº 10994,
de 14 de dezembro de 2004.

“Impresso no Brasil / Printed in Brazil”

Ficha catalográfica elaborada por Everaldo Nunes - CRB 14/1199
Biblioteca Universitária da FURB

I61i

Internacionalização de A a Z / organizadores: Luciane Stallivieri, Marcia Regina
Selpa Heinzle. - 1. ed. - Blumenau: edifurb, 2024.
153 f. ; il. ; PDF ; 4,95 Mb

Autores participantes: Adriana Fischer, Andreza Cipriani, Caique Fernando da
Silva Fistarol, Cássia Ferri, Emiliane Eli Huber, Giselly Cristini Mondardo Brandalise,
Isabela Vieira Barbosa, James Dadam, Luciane Stallivieri, Marcia Regina Selpa
Heinzle, Marcio Watanabe, Maria Elizabeth da Costa Gama, Priscila Caroline
Dalpiaz.

Inclui bibliografias.

ISBN: 9786588581353

1. Ensino superior. 2. Educação internacional. 3. Educação - Cooperação
internacional. 4. Universidades e faculdades - Currículos. 5. Relações
internacionais. 6. Intercâmbio educacional. 7. Conhecimento e aprendizagem. 8
Estratégias de aprendizagem. 9. Educação bilíngüe. 10. Bilingüismo. I. Stallivieri,
Luciane. II. Heinzle, Marcia Regina Selpa. III. Título.

CDD 378

APRESENTAÇÃO

A temática da internacionalização vem sendo delineada, nas últimas décadas, como campo de estudos, pesquisas e práticas no contexto da educação, com diferentes vertentes com as quais ela pode ser compreendida. Podemos considerar que o entendimento da finalidade da internacionalização na Educação Superior está em curso e com evidências a partir de estratégias nos Planos Institucionais de Internacionalização (PII). Outrossim, está em processo o fenômeno da internacionalização na Educação Básica. O crescimento de escolas bilíngues (públicas e privadas) e escolas internacionais (privadas) no Brasil, a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue (Brasil, 2020), e a publicação dos Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica no Brasil (Brasil, 2022) são destaques desse movimento.

Nesse processo se faz necessário refletirmos e aprofundarmos as razões e concepções presentes nessas políticas institucionais e propostas educacionais. De acordo com Morosini (2006), as concepções de internacionalização são amplas e com faces distintas: de um lado, observam-se objetivos orientados em favor do neoliberalismo, cuja finalidade está a serviço uma agenda de internacionalização orientada pelos imperativos econômicos e da mercadorização da educação, e por outra perspectiva, uma face inclusiva, mais interessada na internacionalização do conhecimento e as contribuições para a formação de uma cidadania global. De acordo com Thiesen (2021, p.33), é possível ainda encontrarmos concepções específicas para “internacionalização do ensino superior (Higher Education); educação internacional; internacionalização em casa (at home); internacionalização como cooperação transnacional ou bilateral; internacionalização do campo dos estudos curriculares e

internacionalização do currículo; internacionalização de estudos no exterior e, escolas internacionais”, como também muitas outras concepções que vêm sendo apresentadas nos últimos anos por diversos autores do campo.

Diante da diversidade e da polissemia de concepções, objetivamos neste primeiro Glossário, identificar alguns dos termos relacionados a internacionalização, considerados relevantes na literatura especializada.

Para este fim, foram convidados professores e estudantes do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau para identificar alguns termos visando a reflexão e ampliação dos mesmos a partir de futuras pesquisas. Ao longo do processo de construção do Glossário de A a Z, reconhecemos os desafios de escolher e sistematizar certos termos, pois ao longo da história os conceitos de internacionalização foram reinterpretados e ressignificados, e continuarão sendo atualizados, de acordo com o entendimento das novas discussões e pesquisas desenvolvidas no século XXI.

Vale ressaltar, também, para o fato de que muitos dos termos utilizados neste material tem suas definições circunscritas aos autores e contextos diferentes. Considerando, que há outros termos, outros sentidos, convidamos os leitores no verso de cada página deste glossário, para realizarem seus registros, sínteses e/ou outros achados para complementar esse material de estudo.

Assim, agradeço a todos que fizeram e farão parte dessa construção.

Professora Dra. Marcia Regina Selpa Heinzle

SUMÁRIO

A

Ambientes Domésticos de Aprendizagem	14
American Association of International Education – AIEA	14
American College of Education – ACE	14
Aprendizagem Colaborativa	15
Associação Brasileira de Educação Internacional – FAUBAI	15
Association of International Educators – NAFSA	16
Atores-chave	16
Avaliação da Qualidade da Educação Superior	17

B

Bilinguismo	19
Borderless Education	19
British Council – BC	20

C

Campus Culture	20
Capitalismo Acadêmico	20
Choque Cultural – “Culture Shock”	20
Choque Cultural Reverso	20
Cidadania Global	24
Cidadão Global	25
Ciências sem Fronteiras – CsF	25
Collaborative Online International Learning – COIL	25
Competência Intercultural	26
Comunicação Intercultural	27
Consciência Planetária	27
Contexto Global	28
Contexto Institucional	28
Contexto Local	28
Contextos Emergentes	29

Contextos Internacionais de Educação	29
Contextos Nacional e Regional	29
Cooperação Internacional Avançada – Produção Con- junta de Conhecimento	30
Cooperação Internacional Horizontal – CIH	30
Cooperação Internacional ou Bilateral	30
Cooperação Internacional Solidária	30
Cooperação Internacional Tradicional – CIT	30
Cooperação Norte-Sul	31
Cooperação Sul-Sul	31
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES	32
Critical Internationalization Studies Network – CIS	32
Cultural Iceberg	33
Cultural Intelligence	34
Currículo Formal	34
Currículo Globalizado	35
Currículo Informal	35
Currículo Internacionalizado	35
Currículo Oculto	36

D

Decolonial	39
Diversidade Cultural	39
Diversidade, Equidade, Inclusão e Pertencimento (Di- versity, Equity, Inclusion and Belonging) – DEIB	39
Diversidade Linguística	40

E

Educação Bilíngue	43
Educação Internacional	44
Educação para Cidadania Global – ECG	45
Educação Transfronteiriça	45
Epistemologia do Sul	46
Escola Bilíngue	46
Escola Internacional	46

Escolas pelo Mundo	47
Estratégias de Internacionalização	47
Eurocentrismo	47
European Association for International Education – EAIE ..	48
Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE ..	48
Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM	48

F

Família Anfitriã	51
------------------------	----

G

Globalização	53
--------------------	----

H

Horizonte 2020	55
Horizonte Europa	55
Host Family	55

I

Idiomas sem Fronteiras	57
Imperialismo Linguístico	57
Indicadores de Qualidade Educacional	58
Inglês como Meio de Instrução – EMI	58
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP	59
Inteligência Cultural	59
Intercâmbio	60
Interculturalidade	61
Internacionalização Abrangente	62
Internacionalização Ativa	62
Internacionalização da Educação	62
Internacionalização da Educação Superior	63
Internacionalização Disruptiva	64
Internacionalização do Campo dos Estudos Curricu- lares	65

Internacionalização do Currículo	65
Internacionalização do Currículo na Educação Básica ...	66
Internacionalização em Casa	67
Internacionalização Passiva	68
Internacionalização Responsável	68
Internacionalização Sul-Sul	69
International Association for Intercultural Education – IAE ..	69
International Baccalaureate	70

J

Japan International Cooperation Agency – JICA	73
Justiça Social Global	73

K

Key Performance Indicators – KPI	75
--	----

L

Língua Adicional	77
Língua Estrangeira	78
Língua Franca	79
Língua Materna	80

M

Mobilidade	83
Mobilidade Acadêmica Internacional	83
Mobilidade Horizontal	83
Mobilidade Vertical	84
Mobilidade Virtual	84
Modelo de Desenvolvimento de Sensibilidade Intercul- tural	84
Multiculturalidade	85
Multiculturalismo	85
Multilinguismo	86

N

Norte Global	89
--------------------	----

O

Oferta Transfronteiriça de Serviço (cross-border supply) ...	91
Organismos Multilaterais	91

P

País Anfitrião	93
País de Origem	93
Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI	93
Plano Institucional de Internacionalização – PII	94
Plurilinguismo	94
Política Linguística	95
Políticas Curriculares	95
Políticas de Internacionalização	95
Processos de Internacionalização	96
Processo de Bolonha	97
Professor Cosmopolita	97
Programa de Mobilidade Acadêmica	98
Programa Institucional de Internacionalização – Capes -Print	98
Programas Intensivos de Mobilidade Híbrida – Blended Mobility.....	99

Q

Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas – CEFR	101
---	-----

R

Redes de Pesquisa	103
Repertório Linguístico	103
Resultados de Aprendizagem Pretendidos	103

S

Secretaria de Educação Básica – SEB	106
Segunda Língua	106

Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico – DAAD ...	107
Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES	107
Sul Geopolítico	108
Sul Global	108

T

Transnational Education – TNE	111
Telecolaboração – Virtual Exchange –VE	111
Território Escolar	112
Translinguagem	113
Transnacionalização Universitária	114
Transnacionalização	114

U

Universidade Internacional	117
Universidade Internacionalizada	117

V

Virtual Exchange –VE – Intercâmbio Virtual	119
Virtualização da Internacionalização	119

W

World Class University – WCU	121
------------------------------------	-----

X

Xenofobia	123
-----------------	-----

Y

Youth For Understand	125
----------------------------	-----

Z

Zero Hunger	127
Zero Project	127

Referências	128
--------------------------	------------

The background features a stylized globe composed of a grid of dots, with a network of white lines and nodes overlaid. A bright light source is visible on the right side of the globe. A vertical grey bar is positioned on the right side of the image.

A

Ambientes Domésticos de Aprendizagem

Ambientes domésticos de aprendizagem “podem se estender além do campus de origem e do contexto de aprendizagem formal para incluir outras oportunidades de aprendizagem interculturais e/ou internacionais dentro da comunidade local” (Beelen; Jones, 2015b).

American Association of International Education – AIEA

A Associação de Administradores de Educação Internacional (AIEA), uma organização associada formada em novembro de 1982, é a única associação dedicada exclusivamente a líderes seniores na área de educação internacional. Os membros da AIEA atuam como líderes de instituições de ensino superior e de organizações que apoiam o ensino superior internacional. A AIEA capacita os líderes para moldar o futuro do ensino superior num contexto global. A Associação de Administradores de Educação Internacional é uma organização membro que prepara líderes para moldar o futuro do ensino superior num contexto global. Promove abordagens transformacionais estratégicas para a internacionalização do ensino superior; capacita aqueles que lideram tais esforços; convoca conversas globais sobre questões-chave; e faz parceria com outras organizações em todo o mundo para desenvolver perspectivas sustentáveis e voltadas para o futuro (Aiea, 2024).

American College of Education – ACE

O Conselho Americano de Educação (ACE) é uma organização associativa que mobiliza a comunidade de ensino superior para moldar políticas públicas eficazes e promover práticas inovadoras e de alta qualidade. Como principal órgão de coordenação das faculdades e universidades do país, a força reside na diversidade de membros de mais de 1.700 faculdades e universidades, associações

relacionadas e outras organizações na América e no exterior. O ACE é a única grande associação de ensino superior que representa todos os tipos de faculdades e universidades credenciadas nos EUA e que concedem diplomas. Os membros do ACE educam dois em cada três alunos em todas as instituições credenciadas e que concedem diplomas nos EUA. O ACE convoca, organiza, mobiliza e lidera esforços de defesa que moldam políticas públicas eficazes e ajudam as faculdades e universidades a servirem melhor os seus estudantes, as suas comunidades e o bem público mais amplo. Ajudamos as instituições a desenvolverem a sua capacidade através de inovação de alta qualidade. Trabalham para melhorar a equidade, expandir o acesso às faculdades e universidades e diversificar as lideranças no ensino superior.

Aprendizagem Colaborativa

A aprendizagem colaborativa envolve a interação entre estudantes de diferentes origens culturais e nacionais. Ela promove a troca de conhecimentos, habilidades e perspectivas, contribuindo para uma experiência educacional enriquecedora e diversificada. (Souza; Fuza, 2020). Nesse sentido, a aprendizagem colaborativa e a internacionalização da educação superior relacionam-se pela experiência direta dos estudantes em contextos internacionais (Moreira, 2012).

Associação Brasileira de Educação Internacional – FAUBAI

A Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI) foi criada em 1988 e reúne gestores e responsáveis por assuntos internacionais de mais de 200 instituições de ensino superior brasileiras. Tem como objetivo promover a integração e a capacitação dos gestores, seminários, workshops, reuniões regionais, nacionais e internacionais e Conferência Anual. Atua principalmente na divulgação das potencialidades e da diversidade das IES brasileiras, no país e

no exterior, junto a IES, agências, representações diplomáticas, organismos e programas internacionais (FAUBAI, 2022).

Association of International Educators – NAFSA

A Association of International Educators é a maior associação sem fins lucrativos do mundo dedicada à educação e intercâmbio internacional. A NAFSA atende às necessidades de mais de 10.000 membros e educadores internacionais em mais de 3.500 instituições, em mais de 160 países (<https://www.nafsa.org/about/about-nafsa> - tradução nossa). Conhecida desde sua formação em 1948 como National Association for Foreign Students Advisors, em 1964, com a ampliação do escopo de sua atuação na internacionalização, passou a ser denominada de Association of International Educators. No entanto, o acrônimo foi mantido de modo a refletir o reconhecimento do passado glorioso da associação. A NAFSA tem educado e informado educadores internacionais ao longo de suas carreiras. Assim, dentre os seus objetivos estratégicos encontram-se 1- criar e disseminar conhecimentos e recursos na área da internacionalização; 2- oferecer oportunidades de desenvolvimento profissional em resposta às necessidades em constante mudança da área; 3- encorajar e apoiar a aprendizagem global e a integração de perspectivas em todo o ensino superior, promovendo sua internacionalização.

Atores-chave

Os atores-chave na internacionalização da educação superior incluem as próprias instituições de ensino superior, provedores educacionais, departamentos e órgãos governamentais; organizações internacionais, organizações não governamentais e semi governamentais, fundações privadas e públicas, estudantes, professores e pesquisadores. Cada um desempenha um papel importante na promoção da colaboração global e na busca por excelência acadêmica (Knight, 2020).

Avaliação da Qualidade da Educação Superior

A avaliação da educação superior e a internacionalização estão intrinsecamente conectadas, desempenhando papéis cruciais no aprimoramento da qualidade e na expansão das Instituições de Ensino Superior (IES). A consolidação dos processos de internacionalização contribui para que uma determinada IES seja avaliada de maneira positiva, o que a torna mais atrativa para estudantes e pesquisadores estrangeiros, contribuindo para a diversidade e o intercâmbio de conhecimento. Além disso, a busca por padrões de qualidade durante o processo de avaliação motiva as instituições a aprimorarem suas práticas acadêmicas, o que, por sua vez, reforça sua reputação internacional. As creditações e certificações de qualidade realizadas pelos sistemas de avaliação da educação superior desempenham um papel fundamental na facilitação da cooperação internacional, pois demonstram que a instituição atende a padrões reconhecidos globalmente, promovendo a confiança e a colaboração entre diferentes contextos educacionais. Portanto, a relação entre a avaliação da qualidade da educação superior e a internacionalização está fundamentada no uso da internacionalização como indicador de qualidade e como estratégia para que as IES enfrentem os desafios impostos pela globalização (Leal; Stallivieri; Moraes, 2018).

Complemente com verbetes e conceitos

The background features a stylized globe composed of a grid of dots, overlaid with a network of white lines and nodes. A bright blue light source is positioned on the right side of the globe. A vertical grey bar is located on the right side of the image.

B

Bilinguismo

Trata-se de um termo que ainda não apresenta conceito firmado na literatura, todavia apoia-se na perspectiva da educação multicultural (Abu-el-haj; Fialho, 2019). Alguns estudiosos compreendem por bilinguismo “o controle nativo de duas línguas” (Megale, 2005, p. 2); outros discordam desse conceito e enfatizam que “é praticamente impossível atingir-se uma proficiência total em duas ou mais línguas, considerando-se as quatro habilidades linguísticas (fala, escrita, compreensão auditiva e leitora)” (Zimmer; Finger; Scherer, 2008, p. 4). Bloomfield (1935) foi um dos primeiros autores a se ocupar da denominação de bilinguismo. Ele conceituou o bilinguismo como a capacidade de um indivíduo adquirir o controle de duas línguas, de modo similar à competência linguística dos falantes nativos dessas línguas. Essa definição tem sido questionada no decorrer da história. Mais adiante, em 1967, Macnamara vai estabelecer outra definição: o bilinguismo se define pela competência, por menor que fosse, de quatro habilidades linguísticas fundamentais, associadas à compreensão e produção orais e escritas na língua apreendida. Diante de tais considerações, Megale (2019) menciona que o problema central é que ambas as concepções se baseiam no argumento da proficiência da língua que caracterizaria sujeitos como bilíngues perfeitos.

Borderless Education

O termo tem sido frequentemente empregado (especialmente a partir dos anos 2000), por diferentes estudiosos, como sinônimo de educação superior ‘transnational’, ‘cross-border’ e ‘offshore’, havendo certa divergência quanto ao termo de maior abrangência. No entanto, mais do que expressões sinonímicas, estes termos parecem formar um contínuo: enquanto ‘borderless’ enfatiza a ausência de fronteiras geográficas, temporais, disciplinares e concei-

tuais (Knight, 2003), ‘offshore’ e ‘transnational’ destacam, por sua vez, a localização da instituição provedora. O termo ‘cross-border’, vem ressaltar a importância de fronteiras nacionais com relação às responsabilidades de regulação como, por exemplo, a garantia de qualidade, o financiamento e a acreditação (Knight, 2005). Importante observar, de acordo com Knight (2014), que essas denominações apontam o desenvolvimento de um novo racional para o conceito tradicional de mobilidade internacional: da mobilidade de pessoas (alunos, professores e pesquisadores) para programas de mobilidade (virtual), para provedores de mobilidade (campus) e, mais recentemente, para a criação de desenvolvimento (hubs educacionais).

British Council – BC

O British Council (BC) é uma instituição pública do Reino Unido, um instituto cultural cuja missão é difundir o conhecimento da língua inglesa e sua cultura mediante a formação e outras atividades educativas. Além disso, esta entidade pública cumpre uma função relevante para melhorar as relações exteriores do Reino Unido. Uma das prioridades do BC é de promover o amplo acesso à educação de qualidade, dando apoio aos jovens para desenvolverem as habilidades necessárias para trilhar caminhos mais significativos e ter uma vida melhor. O BC atua com escolas, governos, professores e demais profissionais de ensino, e outras instituições dedicadas ao desenvolvimento da educação básica no Brasil.

Complemente com verbetes e conceitos

The background is a complex digital illustration. It features a large, semi-transparent globe in the center, composed of a grid of small dots. Overlaid on the globe is a network of thin white lines connecting various points, creating a web-like structure. A bright, glowing blue light source is positioned on the right side of the globe, casting a soft glow. In the upper right corner, a large, bold, black letter 'C' is displayed against a vertical grey gradient bar. The overall color palette is dominated by light blues, greys, and whites, with a touch of vibrant blue from the light source.

C

Campus Culture

Refere-se aos valores, crenças, comportamentos e práticas compartilhados por alunos, professores, funcionários e administradores, ou seja, pela comunidade acadêmica. Sua importância na internacionalização das instituições de ensino superior é reconhecida por vários autores da área, dentre eles Deardorff (2015), Knight (2015), De Wit (2017). Referindo-se a “campus culture”, os autores argumentam que, de modo a fomentar a internacionalização, a cultura de campus institucional deve ser acolhedora e inclusiva, promovendo a captação de alunos internacionais, a diversidade e a compreensão intercultural.

Capitalismo Acadêmico

O conceito de capitalismo acadêmico baseia-se na ideia de uma crescente tendência da comercialização do conhecimento e da transformação das instituições de ensino superior em organizações voltadas ao mercado. No contexto da internacionalização, voltada para o capitalismo acadêmico, as instituições de ensino superior passam prioritariamente a promover a geração de receitas e o empreendedorismo em detrimento de sua missão original da busca do conhecimento e do crescimento pessoal. O conceito de capitalismo acadêmico busca capturar como as autoridades públicas têm deixado de agir diretamente na educação superior para incentivar ações específicas por meio de critérios de desempenho. Também se aplica a como os formuladores de políticas têm usado esses critérios para induzir as instituições de educação superior a um engajamento mais próximo dos processos de criação de valor da economia privada (Schulze-Cleven; Olson, 2017, p. 3).

Choque Cultural – “Culture Shock”

Experimentada por indivíduos ao se depararem com práticas sociais, normas e valores desconhecidos enquanto vivendo ou viajando em um ambiente cultural estrangeiro. O termo foi criado em meados da década de 50 pelo antropologista Kalervo Oberg, que também desenvolveu o primeiro modelo teórico do conceito. Alguns anos mais tarde, um outro antropologista, Edward T. Hall, publicou *The silent Language* (1990) sobre o impacto exercido pela cultura em nossa percepção sobre o tempo, o espaço e a linguagem. Estes argumentam que diferenças culturais podem criar barreiras que dificultam a comunicação e a compreensão interculturais.

Choque Cultural Reverso

O choque cultural reverso envolve adaptar-se novamente, readaptar-se e reintegrar-se à própria cultura local após residir em uma cultura diferente por um período prolongado. O retorno ao país de origem pode ser referido como reentrada, aculturação ou repatriação, dependendo das fontes (Martin, 1984). Dessa forma, o choque cultural reverso ocorre quando o indivíduo retorna ao seu país de origem. Muitas vezes, isso pode ser mais desafiador do que enfrentar o choque cultural em um ambiente cultural desconhecido. Ao contrário de estar em um novo país, o choque cultural reverso envolve confrontar inesperadamente o que o indivíduo já conhecia. Após a empolgação inicial de voltar para casa, podem surgir sentimentos de alienação, especialmente ao perceber que houve mudanças desde a partida (Gibson, 2002). Na percepção de Gaw (2000), o choque cultural reverso é como uma versão do choque cultural, porém, ao invés de lidar com a adaptação a uma nova cultura, concentra-se nas dificuldades de readaptar-se e reajustar-se à cultura local após viver em um ambiente cultural diferente.

Cidadania Global

Embora o conceito de ‘cidadania global’ remonte à Grécia antiga (Schattler; Garcez, 2009), ele tem sido amplamente ressignificado na atualidade para endossar uma visão de educação como uma força radical que visa a transformação pessoal e da sociedade (Freire, 1993; Deis; Giroux, 1992). Na educação superior, por exemplo, um número cada vez maior de instituições passou a incluí-lo na descrição de sua missão institucional e/ou nas competências atribuídas ao perfil desejado na formação global de seus graduados. Madeleine F. Green (2012) ressalta que diferentemente da ‘cidadania nacional’, descrita como um ‘acidente de nascimento’, a ‘cidadania global’ trata-se de uma ‘associação voluntária’, baseada em experiências com pessoas de diferentes países, pessoas e culturas. Clifford e Montgomery, por sua vez, a definem como a capacidade de viver e trabalhar com sucesso em um mundo interconectado e interdependente, entendendo-se a necessidade de se viver de forma sustentável e abraçando-se a ética da justiça social, segundo a qual não se deva garantir uma vida melhor às custas de uma vida pior para os outros. Acredita-se que os cidadãos globais assumam a responsabilidade por suas próprias ações e sejam cidadãos sociais ativos, contribuindo para a sociedade em vários níveis, do local ao global (Clifford; Montgomery, 2015). “Apesar de diferenças de interpretação, existe um entendimento comum de que cidadania global não implica uma situação legal. Refere-se mais a um sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e à humanidade comum, bem como de promover um “olhar global”, que vincula o local ao global e o nacional ao internacional. Também é um modo de entender, agir e se relacionar com os outros e com o meio ambiente no espaço e no tempo, com base em valores universais, por meio do respeito à diversidade e ao pluralismo. Nesse contexto, a vida de cada indivíduo tem implicações em decisões co-

tidianas que conectam o global com o local, e vice-versa” (Unesco, 2015, p. 14).

Cidadão Global

Um cidadão global percebe-se como parte de uma comunidade local e global mais ampla, reconhecendo que precisa contribuir para o bem estar dessas comunidades. Para a Unesco os cidadãos globais são indivíduos que pensam e agem para um mundo mais justo, pacífico e sustentável.” (2015, p.2).

Ciências sem Fronteiras – CsF

Programa lançado em 2011 pelos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC buscou promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional (Brasil, 2011). O programa foi encerrado em 2017, mas até então ofertou mais de 100.000 bolsas para alunos brasileiros de graduação, pós-graduação e pós-doutorado, de várias áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento do país como as ciências biológicas, as engenharias e as tecnológicas, dentre outras, para estudar ou fazer pesquisas em importante universidades no exterior.

Collaborative Online International Learning – COIL

Segundo Rubin e Guth (2022) é uma abordagem de intercâmbio virtual que permite conectar estudantes e docentes, em diferentes países e/ou espaços culturais, de modo a trabalhar em um projeto colaborativo, tanto de forma síncrona quanto assíncrona. Como descrito COIL “é, em sua essência, um intercâmbio on-line bilateral envolvendo a

integração de cursos existentes em duas, ou às vezes mais, instituições geograficamente e/ou culturalmente distintas. Para lançar um curso de intercâmbio virtual na modalidade COIL, o instrutor de uma turma em uma instituição de ensino superior em um local se conecta online a um professor e sua turma em outra região ou país. Juntos, seus alunos se envolvem e desenvolvem projetos conjuntos, geralmente durante um período contínuo de cinco a oito semanas”.

Competência Intercultural

“Um processo de aprendizagem auto-reflexivo dinâmico, contínuo e interativo que transforma atitudes, habilidades e conhecimentos para comunicação e interação eficazes entre culturas e contextos” (Leask, 2014, p.64 a partir de Freeman et al. 2009, p. 13). Pode também ser definida como a habilidade de se comunicar e interagir, de forma eficiente e apropriada, com pessoas de diferentes backgrounds culturais, a partir de conhecimentos, habilidades e atitudes interculturais (Deardorff, 2009). Requer o conhecimento e compreensão de diferentes valores, crenças, costumes e estilos de comunicação, além da habilidade de adaptar o comportamento e estilo de comunicação próprios para adequar-se a determinado contexto. No presente contexto global e multicultural, a competência intercultural é considerada um aspecto crítico da educação internacional, contribuindo para interações significativas e produtivas, promovendo o respeito mútuo e contribuindo para a resolução de conflitos e de problemas. O seu desenvolvimento pressupõe a exposição direcionada e prolongada a diferentes culturas, a reflexão sobre os próprios pressupostos e preconceitos culturais e o envolvimento ativo em experiências interculturais. Segundo Deardorff (2020), dentre seus principais componentes encontram-se o respeito, a empatia, a autoconsciência cultural, as habilidades de comunicação, a tolerância para a ambiguidade, a curiosidade e a flexibilidade, dentre outros. Ela

abrange também as habilidades, atitudes e comportamentos necessários para melhorar as interações entre as diferenças devido à idade, sexo, religião, status socioeconômico, afiliação política, etnia e assim por diante em sociedades dentro de um mesmo país.

Comunicação Intercultural

É a comunicação estabelecida entre pessoas de diferentes culturas e etnias. Nos dias atuais, essa comunicação é grandemente facilitada pela tecnologia, com o potencial para alcançar as áreas mais remotas do planeta. No entanto, ficou evidenciado que quando pessoas de diferentes backgrounds (como os éticos, religiosos ou linguísticos) se encontram, tensão, conflitos e intolerância podem surgir, principalmente gerados pela falta de conhecimento sobre a outra cultura, o que acaba por despertar sentimentos xenofóbicos. Daí, a necessidade e o grande desafio de formar cidadãos aptos a interagir apropriada e corretamente (comunicação intercultural competente em contextos multiculturais (Neuliep, 2012)).

Consciência Planetária

A expressão “consciência planetária” tem sido cada vez mais utilizada para descrever um fenômeno que, embora não seja totalmente novo, adquiriu nos últimos anos uma dimensão notável. De fato, seria difícil compreender os movimentos sociais em prol da Terra que hoje se multiplicam sem levar em consideração o conjunto de ideias e valores que os fundamentam e levam tantas pessoas a se posicionarem a favor da preservação da vida no planeta. Indo além da simples consciência ecológica, que apenas reconhece a responsabilidade humana pelo meio ambiente, a consciência planetária enxerga a espécie humana como parte integrante de um sistema vivo. É uma visão que reconhece que, embora os humanos possuam capacidade de pensamento, linguagem e diversas formas de expressão de

sua consciência - o que os diferencia de outras espécies -, isso não lhes confere o direito de considerar os outros seres vivos como meros objetos disponíveis para sua vontade (Oliveira, 2009). Nesse sentido, A natureza clama e o mundo debate a urgência de uma consciência planetária em favor da vida. Essa consciência refere-se a um conjunto de ideias, valores e projetos, em âmbito mundial, que subsidie as ações referentes à relação homem-natureza e passa pelo entendimento e sentimento de pertença mútua que une esse homem à sua primeira e última pátria, a Terra. Em outras palavras, consciência planetária refere-se ao que subsidia a relação entre o ser humano e o ambiente complexo e interdependente que nutre a vida do planeta Terra e a encaminha para a realização (Boff, 2009; Morin, 2000).

Contexto Global

Leask (2015) destaca que não há uma distribuição e compartilhamento igualitário de políticas e orientações de internacionalização, pelo contrário, a internacionalização apresenta-se como movimento opressor e discriminador em termos econômicos e intelectuais, a depender do panorama, dos objetivos e das pessoas que executam os modelos educacionais, especialmente nos países do Ocidente.

Contexto Institucional

Junto ao currículo formal/oficial está o currículo informal, que envolve as diversas atividades extracurriculares e outros serviços que, porventura, os alunos realizem no âmbito da educação superior. Ambos refletem a missão e o ethos da universidade, transmitindo muitos de seus princípios aos discentes (Leask, 2015).

Contexto Local

Abrange as condições sociais, culturais, políticas e econômicas que podem oferecer tanto oportunidades como

desafios para a internacionalização do currículo. Deste, derivam as ações com o objetivo de desenvolver aptidões dos discentes para atuarem como cidadãos locais éticos e responsáveis, profissionais críticos e reflexivos que compreendem e agem sobre as relações local-nacional global (Leask, 2015).

Contextos Emergentes

São contextos em que “o ethos do desenvolvimento humano e social encontra-se na globalização, com interação a outras formas de contextos da educação superior.” Ainda os contextos emergentes ocupariam um espaço de transição entre um modelo ideal weberiano de educação tradicional e um outro de educação superior neo-liberal” (Morosini, 2014, p. 386).

Contextos Internacionais de Educação

De acordo com Morosini (2014), esta concepção tem por suporte um processo de internacionalização voltado à transnacionalização e a educação como mercadoria orientada por organismos multilaterais, como a OMC, ONU, WB, UNESCO, OCDE, entre outros. Até meados da primeira década deste século, a concepção da qualidade da educação superior se detinha no estudo do conceito de qualidade e nas suas estratégias, a partir de padrões internacionais.

Contextos Nacional e Regional

Diferentemente do Brasil, que se refere ao contexto nacional nos escritos dos países do Norte, regional refere-se a um bloco de países, como a América Latina, por exemplo. Compete a cada conjuntura determinar suas políticas governamentais relacionadas à internacionalização. Conforme Leask (2015), o ponto de partida e o suporte para a formulação dessas políticas deve ser a própria realidade de cada contexto, conforme apontado também por outros estudiosos.

Cooperação Internacional Avançada – Produção Conjunta de Conhecimento

Cooperação Internacional Avançada é “caracterizada pela produção de conhecimento através de projetos de pesquisa conjuntos. A construção de redes acadêmicas apoiadas por editais financiadores direciona o desenvolvimento de pesquisas e de formação de recursos humanos com centros de origem de formação no exterior (Morosini, 2011, p. 98).

Cooperação Internacional Horizontal – CIH

Fundamentado na consciência internacional e no fortalecimento da capacidade científica endógena dos parceiros mais fragilizados (Morosini, 2011, p. 96). Trata-se de um modelo de cooperação internacional para a América Latina e para o Caribe.

Cooperação Internacional ou Bilateral

“São formulações frequentemente associadas aos processos inovadores de gestão educacional e curricular construídos na forma de instrumentos de cooperação no âmbito da relação horizontal entre dois ou mais estados nacionais ou mesmo em âmbito regional ou global” (Thiesen, 2017, p. 999).

Cooperação Internacional Solidária

Refere-se a “ênfase na cooperação horizontal, baseada no diálogo intercultural e respeitosa da idiossincrasia e identidade dos países participantes, bem como pelo desenho de redes interuniversitárias e de espaços acadêmicos.” (Bernheim, 2011, p. 16).

Cooperação Internacional Tradicional – CIT

Fundamentado na competitividade e na ocupação de espaço no mercado globalizado. (Morosini, 2011, p. 93). A ênfase desta cooperação está nos contatos internacionais e

nas atividades que fortalecem as IES, principalmente as de pesquisa e de pós-graduação (Brovetto, 1998).

Cooperação Norte-Sul

Na educação superior, este tipo de cooperação refere-se à colaboração entre os países ditos desenvolvidos e aqueles em desenvolvimento. Ela pode assumir diversas formas, tais como a mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores, projetos de pesquisa conjuntos, além de ofertas de cursos e programas conjuntos. Embora a cooperação Norte-Sul objetive promover a internacionalização da educação superior, colaborando com as instituições de ensino superior dos países em desenvolvimento na formação de recursos humanos aptos a enfrentar os desafios locais e globais, ela é criticada por perpetuar uma relação de poder assimétrico, que não poderia ser chamada de parceria, pois parece não estabelecer uma colaboração centrada no respeito e benefícios mútuos (Milani, 2012).

Cooperação Sul-Sul

É um processo pelo qual dois ou mais países do Sul global (países em desenvolvimento ou de economias emergentes) trabalham em conjunto para alcançar o desenvolvimento de capacidades por meio de intercâmbios de conhecimentos, habilidades, recursos e tecnologias” (Santos; Cerqueira, 2015, p.29). De acordo com a Unesco (2018) “a cooperação Sul-Sul representa a troca de conhecimentos e recursos entre governos, organizações e indivíduos de países em desenvolvimento, ou do chamado Sul Global”. Com o papel mais ativo das ‘economias emergentes’ no novo cenário mundial, a Unesco (2009) tem atuado na promoção e fortalecimento de parcerias em escala global, regional e inter-regional e nacional. Como exemplo, cita a cooperação Norte-Sul-Sul ou Cooperação Triangular, que “descreve dois ou mais países em desenvolvimento colaborando com um

terceiro país desenvolvido (Norte Global) que contribui com conhecimento, tecnologia e recursos”.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, é uma Fundação do Ministério da Educação (MEC), e tem como missão a expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) no Brasil. Em 2007, também passou a atuar na gestão e no acompanhamento da formação de professores da educação básica. No âmbito da internacionalização, a Capes possui diversos Programas com bolsas fomentadas pela Diretoria de Relações Internacionais da CAPES. Para maiores informações acesse o Link: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais>

Critical Internationalization Studies Network – CISN

Essa rede é representada por uma nova geração de estudiosos da chamada ‘internacionalização crítica’. De acordo com De Wit e Jones (2022), esses estudiosos desafiam a visão neoliberal da internacionalização como uma fonte de receita e dominada pelas formas de conhecimento e perspectivas anglo-ocidentais. Defendem, principalmente, a valorização curricular de uma gama mais ampla de epistemologias como as do Sul Global e comunidades indígenas, o que possibilita, por exemplo, uma maior inovação, em metodologias de pesquisa e construções próprias de internacionalização voltadas, além das principais questões globais, também à realidade e necessidades locais. Além disso, na visão de Jones (2022), a inter-relação entre a internacionalização e outras preocupações significativas precisam ser consideradas, pois questões como a inclusão, equidade, justiça social, ética, multiculturalismo, dentre

outras, têm um importante papel a desempenhar no que compreendemos por internacionalização.

Cultural Iceberg

O Modelo de Cultura Iceberg foi introduzido pela primeira vez por Edward Hall em 1976. Seu modelo sugere que existe uma ‘Cultura de Superfície’ que é tudo acima da água, é tudo que você pode visualizar, como comida, código de vestimenta, idioma. Depois tem a ‘Cultura Profunda’, que é tudo que está abaixo da água, tudo que não é visível à primeira vista. Trata-se de valores culturais, crenças, tradições e “a maneira como fazemos as coisas por aqui”. Hall enfatizou que compreender a verdadeira essência de outra cultura requer envolvimento proativo e imersão em suas práticas culturais. Quando os indivíduos encontram inicialmente uma nova cultura, podem apenas observar os seus comportamentos superficiais. No entanto, podem gradualmente descobrir os valores e crenças subjacentes que impulsionam esses comportamentos, investindo mais tempo e envolvendo-se de forma significativa com essa cultura. Este modelo destaca a importância de evitar julgamentos prematuros ao encontrar uma nova cultura. Em vez disso, devemos dedicar tempo e esforço para nos conectarmos com indivíduos dessa cultura, envolvendo-nos ativamente com eles para obter insights sobre os seus valores e crenças fundamentais. Esta abordagem constrói uma apreciação mais profunda da diversidade cultural e estabelece as bases para interações interculturais autênticas e mutuamente enriquecedoras. O modelo inovador de Edward Hall continua a ser uma ferramenta fundamental na promoção da consciência e competência cultural, permitindo aos indivíduos navegarem pelas complexidades de um mundo diversificado com empatia e respeito (Jordann, 2023).

Cultural Intelligence

A inteligência cultural ou quociente cultural (QC) é um termo usado em negócios, educação, governo e pesquisa acadêmica. A inteligência cultural pode ser entendida como a capacidade de se relacionar e trabalhar eficazmente entre culturas. Originalmente, o termo inteligência cultural e a abreviatura “CQ” foram desenvolvidas pela pesquisa feita por Christopher Earley (2002) e Earley e Soon Ang (2003). Durante o mesmo período, os pesquisadores David Thomas e Kerr Inkson também trabalharam em uma estrutura complementar de CQ. Alguns anos depois, Ang Soon e Linn Van Dyne trabalharam no desenvolvimento em escala do construto CQ como uma forma baseada em pesquisa de medir e prever o desempenho intercultural. O termo é relativamente recente: as primeiras definições e estudos dos conceitos foram dados por P. Christopher Earley e Soon Ang no livro *Cultural Intelligence: Individual Interactions Across Cultures* (2003) e mais plenamente desenvolvidos posteriormente por David Livermore no livro *Leading with Cultural Intelligence: The Real Secret to Success* (Livermore, 2015). O conceito está relacionado ao de competência intercultural. Mas vai além disso e olha realmente para as capacidades interculturais como uma forma de inteligência que pode ser medida e desenvolvida. Segundo Earley, Ang e Van Dyne, a inteligência cultural pode ser definida como “a capacidade de uma pessoa se adaptar à medida que interage com outras pessoas de diferentes regiões culturais” e possui aspectos comportamentais, motivacionais e metacognitivos.

Currículo Formal

O currículo formal (também conhecido como currículo prescrito), é o currículo em sua forma mais idealizada. Este currículo é pensado fora das especificidades de uma sala de aula, quer dizer, vem antes do contato efetivo

entre professores (as) e estudantes. Este é o que traz prescrita institucionalmente os conjuntos de diretrizes como os Parâmetros Curriculares Nacionais. O currículo formal, portanto, incorpora as atividades de aprendizagem que são planejadas, organizadas e implementadas dentro do horário escolar normal. currículo formal neste artigo, referindo-se ao programa sequenciado de atividades e experiências de ensino e aprendizagem organizadas em torno de áreas de conteúdo, tópicos e recursos definidos, cujos objetivos são avaliados de várias maneiras, incluindo exames e trabalhos diversos, sessões laboratoriais e outras atividades práticas (Leask, 2009).

Currículo Globalizado

De acordo com Libâneo, “o currículo globalizado articula várias práticas educativas que possam contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, superando os reducionismos psicológicos, epistemológicos ou sociológicos” (2004, p. 179).

Currículo Informal

Currículo informal está relacionado com as diversas atividades extracurriculares que ocorrem no campus: aquelas atividades opcionais que não fazem parte dos requisitos formais do grau ou programa de estudo, que, no entanto, contribuem e de muitas maneiras definem a cultura do campus e, portanto, são uma parte importante do contexto em que o currículo formal é promulgado. No âmbito do termo currículo informal estão aqueles aspectos da experiência do aluno, por vezes referidos como currículo oculto (Leask, 2009).

Currículo Internacionalizado

De acordo com Betty Leask (2015, apud Luna 2016), o conceito de currículo deve abranger todas as instâncias do

processo de ensino-aprendizado, e não meramente centrar-se em uma listagem de tópicos a serem compulsoriamente abordados. De fato, a autora apoia-se na noção de currículo formal, informal e oculto para dar sentido ao processo de internacionalização do currículo, estabelecendo que é a relação entre os três tipos de currículos que simultaneamente virão a definir o aprendizado e desenvolvimento das habilidades, o conhecimento e as atitudes necessárias para a formação de um cidadão global. Nessa perspectiva conceitual, a internacionalização do currículo é descrita como o processo, o meio de “incorporar dimensões internacionais, interculturais e globais no conteúdo do currículo, bem como nos objetivos de aprendizagem, nas atividades de avaliação, na metodologia e em todos os serviços voltados a um curso” (p. 9). Para Leask, “um currículo internacionalizado irá envolver os alunos com pesquisas internacionalmente informadas e diversidade cultural e linguística e, propositalmente, desenvolver suas perspectivas internacionais e interculturais como profissionais e cidadãos globais” (2009, p. 209). Para Thiessen (2017, p. 999) currículo internacionalizado “é aquele que, quando colocado em ação nas instituições, promove (ou busca promover) aos estudantes conhecimentos e competências demandadas pelos requerimentos e padrões internacionais.”

Currículo Oculto

O currículo oculto inclui as lições incidentais que são aprendidas sobre o poder e a autoridade e sobre o que é cujo conhecimento é valorizado e não valorizado a partir da forma como o currículo é organizado e aplicado, a partir de aspectos como os livros didáticos e as referências que são usadas e a forma como as atividades em sala de aula e fora dela são organizadas. No currículo oculto questões como: ‘De quem é o conhecimento valorizado e privilegiado?’; ‘A razão para a seleção de conteúdo é explicada?’ e ‘Os

acadêmicos estão conscientes da razão pela qual fazem estas escolhas e das mensagens que inadvertidamente enviam através das suas escolhas? (Leask, 2009).

Complemente com verbetes e conceitos

D



Decolonial

A teoria decolonial propõe a educação de forma não bancária porque está “baseada no diálogo de saberes, de convivências epistemológicas e ontológicas, com um currículo aberto para saberes outros não eurocêntricos, para sujeitos outros” (Ribeiro; De Melo, 2019, p. 41). O pensamento/teoria decolonial tem em seu âmago expressões epistêmicas de resistência, transgredindo a colonialidade e o colonialismo que perpassa a região da América Latina e Caribe e possui uma ferida aberta com a colonialidade. As suas práticas visam a emancipação de grupos subalternos contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade “tendo como horizonte a formação de um ser humano e de uma sociedade livres, amorosos, justos e solidários” (Mota Neto, 2015, p. 6).

Diversidade Cultural

A diversidade cultural é, antes de mais nada, um fato: existe uma grande variedade de culturas que é possível distinguir rapidamente a partir de observações etnográficas, mesmo se os contornos que delimitam uma determinada cultura se revelem mais difíceis de identificar do que, à primeira vista, poderia parecer. A consciência dessa diversidade parece até estar sendo banalizada, graças à globalização dos intercâmbios e à maior receptividade mútua das sociedades. Apesar dessa maior tomada de consciência não garantir de modo algum a preservação da diversidade cultural, contribuiu para que o tema obtivesse maior notoriedade (Unesco, 2009).

Diversidade, equidade, inclusão e pertencimento (Diversity, equity, inclusion and belonging) – DEIB

DEIB significa diversidade, equidade, inclusão e pertencimento; e apesar de serem frequentemente chamadas

de siglas, essas quatro letras têm muito peso por si mesmas. As origens do DEI (Diversidade, Equidade e Inclusão) no local de trabalho remontam a meados da década de 1960. Foi uma época em que os movimentos sociais e as mudanças legais começaram a remodelar o mundo corporativo. Diversidade, Equidade, Inclusão e Pertencimento (DEIB) são conceitos-chave cruciais para a construção de um local de trabalho e de uma sociedade justos e equitativos. A definição de diversidade significa simplesmente as diferenças entre as pessoas, e a equidade consiste em garantir o acesso de todos às mesmas oportunidades e recursos. Diversidade, equidade, inclusão e pertencimento (DEIB) são quatro conceitos que trabalham juntos para impulsionar a dinâmica da equipe, a produtividade e a inovação dentro das organizações. Especialmente o último termo incluído recentemente, o pertencimento, mede se os funcionários realmente se sentem bem-vindos, valorizados e incluídos no local de trabalho. Com o DEIB no centro da missão institucional, garante-se que cada membro da equipe tenha oportunidades iguais para fazer o seu melhor trabalho e se sinta valorizado (FINDEM, 2024).

Diversidade Linguística

A diversidade linguística refere-se à variedade de línguas e dialetos que existem em uma determinada região ou em todo o mundo. Essa diversidade pode incluir diferenças na gramática, vocabulário, pronúncia e outros aspectos linguísticos entre diferentes comunidades ou grupos étnicos. Cada língua e dialeto carrega consigo uma rica herança cultural e histórica, refletindo a identidade e as experiências únicas de seus falantes. A diversidade linguística é uma parte essencial da diversidade cultural global e desempenha um papel fundamental na preservação da identidade cultu-

E



Educação Bilíngue

Sobre esse conceito, mesmo sendo a educação bilíngue, ou a proficiência em uma segunda língua, um fenômeno complexo e controverso, apesar de ser historicamente recente, sua efetivação perpassou e resistiu a diferentes movimentos históricos, políticos e ideológicos desde, pelo menos, o século XIX (Naiditch, 2007). Hamers e Blanc (2000) situam a educação bilíngue como sendo “qualquer sistema de educação escolar no qual, em dado momento e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas” (Hamers; Blanc, 2000, p. 189). Desse modo, segundo Salgado et al. (2009), a educação bilíngue não pode ser reduzida ao ato de um aluno monolíngue acrescentar uma segunda língua ao seu repertório, visto que se trata de “uma questão de desenvolvimento de práticas linguísticas complexas que abrangem múltiplos e, às vezes bem diferentes, contextos sociais” (Salgado et al. 2009, p. 8049). Nos Estados Unidos, as intensas migrações internacionais, juntamente à expansão econômica, política e cultural, decorrentes da globalização, ocasionaram o crescimento de uma população diversa, tanto linguística como culturalmente, contribuindo para o desenvolvimento da educação bilíngue. De acordo com Naiditch (2007, p. 145), as salas de aula estadunidenses “se caracterizam pela presença de crianças vindas das mais remotas partes do planeta, falando os mais diversos idiomas e trazendo consigo diferentes formas culturais de se pensar e de se relacionar”. Entretanto, o abismo econômico, social e cultural do país acabou se manifestando também no rendimento escolar e nas oportunidades, tanto em termos de acesso como em qualidade de ensino. Por sua vez, acerca do Brasil, Megale (2019) situa o crescimento da educação bilíngue em solo nacional, associando-a a sentidos situados entre práticas e representações que estão articulados com a necessidade de um plano de ação que confronte a distância entre o teoreticismo e o universo das práticas languageiras

escolares efetivas. Ela situa, também, que a educação bilíngue se diferencia quanto ao público, porque há um domínio educacional que se volta para as classes dominantes e outro para as classes dominadas. Nesse sentido, o diálogo entre duas culturas é um conceito fundamental para a compreensão dos processos da educação bilíngue, porque não se trata de tornar uma língua objeto de matéria na escola, mas busca-se pautar-se em uma translíngua curricular, porque a construção do sujeito por meio da educação bilíngue se dá de forma complexa e multifacetada (Rocha; Megale, 2023). Na realidade brasileira, nota-se que o foco tem sido a língua inglesa no âmbito da educação bilíngue (Megale, 2018). No entanto, se formos pensar a nível de diversidade linguística, o próprio país contém a língua indígena, a língua de sinais, a língua dos imigrantes, etc., que acabam sendo negligenciadas, visto que não são vantajosas financeiramente, por exemplo. Assim, mesmo que haja o crescimento de escolas que se denominam bilíngues, não há uma regulamentação específica acerca do que é esperado em termos de ensino. Finalmente, o estabelecimento da educação bilíngue no Brasil é mencionado por Fernanda Coelho Liberali (2019) a partir da análise dos documentos da BNCC. Desse modo, articulada com a BNCC, a educação bilíngue critica as escolas que visam resultado por eficiência, que acirram um clima de competição advinda do mundo globalizado cada vez mais excludente. Por isso, persiste a necessidade de uma educação voltada para sujeitos singulares e para a justiça social, por meio do incentivo à valorização das diversidades sociais contemporâneas.

Educação Internacional

São “alternativas de escolarização de estudantes em níveis ou padrões internacionais envolvendo intercâmbios cognitivos e culturais” (Thiesen, 2017, p.999). Para o autor, a educação internacional está associada com os conceitos de estudantes internacionais, com internacionalização em

casa, currículo internacionalizado, internacionalização de estudos e escolas internacionais.

Educação para Cidadania Global – ECG

A Educação para a Cidadania Global (ECG) é um marco paradigmático que encapsula a maneira como a educação pode cultivar conhecimentos, habilidades, valores e atitudes necessárias para garantir um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável. Ela representa uma mudança conceitual ao reconhecer a importância da educação na compreensão e resolução de questões globais em diversas dimensões: social, política, cultural, econômica e ambiental. Além disso, reconhece o papel da educação em não apenas desenvolver conhecimento e habilidades cognitivas, mas também em construir valores, habilidades socioemocionais (soft skills) e atitudes entre os alunos, facilitando a cooperação internacional e promovendo a transformação social. A ECG adota uma abordagem multifacetada, incorporando conceitos, metodologias e teorias já implementadas em diferentes campos e temas, como Educação em Direitos Humanos (EDH), Educação para a Paz, Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e Educação para o Entendimento Internacional. Assim, visa avançar suas agendas sobrepostas, que compartilham o objetivo comum de promover um mundo mais justo, pacífico e sustentável (Unesco, 2015).

Educação Transfronteiriça

A educação transfronteiriça, também conhecida como mobilidade acadêmica internacional, abrange a movimentação de pessoas, programas, instituições, políticas, conhecimentos, ideias, projetos e serviços que ultrapassam fronteiras nacionais. As formas de oferta educacional podem variar desde modalidades presenciais e conjuntas até aquelas realizadas de forma virtual. A mobilidade edu-

cacional internacional pode fazer parte de iniciativas de cooperação para o desenvolvimento, parcerias acadêmicas ou intercâmbios comerciais. Ela engloba uma ampla gama de arranjos, que vão desde estudar no exterior até a participação em programas de universidades parceiras, campi subsidiários, franquias educacionais e universidades internacionais conjuntas. Esse termo é frequentemente usado como sinônimo de educação transnacional, offshore e sem fronteiras, o que pode levar a confusões e mal-entendidos (Knight, 2010).

Epistemologia do Sul

Trata-se do conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão dos saberes levada a cabo, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante, valorizam os saberes que resistiram com êxito e as reflexões que estes têm produzido e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos (Santos; Meneses, 2010, p. 7).

Escola Bilíngue

A definição de escola bilíngue não é única, mas o entendimento de diferentes autores, é que podem ser consideradas escolas bilíngues, aquelas que possuem dois idiomas como meio de instrução, além de ter como objetivo promover a bilingualidade, ou seja, a capacidade de utilizar mais de um idioma (Moura, 2009; Maher, 2007).

Escola Internacional

“As escolas internacionais podem oferecer educação através de qualquer idioma de instrução, na prática o maior crescimento foi – e parece provável que continue sendo – nas escolas que oferecem o inglês como meio de utilização para filhos de expatriados de língua inglesa e outros que acreditam que permitir que seus filhos tornar-se fluen-

te em inglês lhes dará uma vantagem mais tarde na vida” (Hayden; Thompson, 2008, p. 27 – tradução nossa).

Escolas pelo Mundo

Escolas pelo Mundo é um aplicativo para facilitar a visibilidade e acesso às comunidades escolares brasileiras, institucionais, projetos de instituições homólogas em países estrangeiros, e vice-versa, promovendo a visibilidade de projetos escolares para pares internacionais (Brasil, 2023).

Estratégias de Internacionalização

De acordo com a autora, as estratégias referem-se às opções e abordagens que as IES podem adotar para alcançar seus objetivos de internacionalização. Dentre as estratégias destacam-se políticas, mobilidade acadêmica e cooperação internacional. Conforme Knight (2012, p. 4), “As estratégias de internacionalização na educação superior referem-se à formulação de um plano estratégico para alcançar objetivos internacionais específicos. Isso pode incluir a escolha de regiões ou países para expandir as atividades de internacionalização, a seleção de parceiros estratégicos, a definição de políticas e práticas institucionais para apoiar a internacionalização e a alocação de recursos para atividades de internacionalização.

Eurocentrismo

O termo eurocentrismo foi cunhado pelo economista marxista egípcio Samir Amin, em 1988, na sua obra clássica “Eurocentrismo”. Entendendo o eurocentrismo como uma deformação ideológica, Samir propõe justamente o “delinking” (Amin, 1985) como o processo de recusa de submeter o desenvolvimento nacional aos imperativos da globalização. Desta forma, os ditames da “racionalidade econômica” não devem obrigar os países a um destino unívoco, mas sim, serem ajustados às expectativas e demandas

do povo. Ainda, o eurocentrismo tem sido criticado como um fenômeno epistêmico cujo lugar de enunciação – seja a Europa ou mais contemporaneamente os Estados Unidos – projetou como universal o seu modo particular e específico de ver e conhecer o mundo.

European Association of International Education – EAIE

Fundada em 1989, a Associação Europeia para a Educação Internacional, mais conhecida como EAIE, é o centro europeu de conhecimentos, networking e recursos na internacionalização do ensino superior. uma organização sem fins lucrativos liderada por membros que atende indivíduos ativamente envolvidos na internacionalização de suas instituições (EAIE, 2024).

Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes é um teste escrito, realizado todos os anos, destinado à avaliação dos cursos de ensino superior no Brasil. A aplicação do exame é conduzida pelo INEP, um órgão federal ligado ao Ministério da Educação (Brasil, 2024).

Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi criado em 1998 com o propósito de avaliar o desempenho dos estudantes ao concluírem a educação básica. Em 2009, o exame passou por melhorias em sua metodologia e começou a ser utilizado como forma de acesso ao ensino superior.

As notas obtidas no Enem são utilizadas como critério de ingresso em programas como o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e o Programa Universidade para Todos (ProUni). Elas também são reconhecidas por instituições de ensino superior em Portugal, mediante convênio com

o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Adicionalmente, os participantes podem solicitar financiamento estudantil por meio de programas governamentais, como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Os resultados do Enem também são úteis para a realização de estudos e indicadores educacionais. O Enem está aberto a qualquer pessoa que tenha concluído ou esteja concluindo o ensino médio. Participantes que ainda não concluíram o ensino médio podem se inscrever como “treineiros”, sendo que suas notas no exame servem apenas para autoavaliação de conhecimentos. O exame é aplicado ao longo de dois dias e conta com uma Política de Acessibilidade e Inclusão do Inep, que oferece atendimento especializado, tratamento pelo nome social e diversos recursos de acessibilidade. Também há uma aplicação específica para pessoas privadas de liberdade. Os participantes respondem a questões de quatro áreas de conhecimento: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; e matemática e suas tecnologias, totalizando 180 questões objetivas. Além disso, os participantes precisam elaborar uma redação dissertativo-argumentativa com base em uma situação-problema (Brasil, 2024a).

Complemente com verbetes e conceitos

F



Família Anfitriã

A família anfitriã é uma instituição que acolhe temporariamente indivíduos de diferentes países durante um intercâmbio cultural, linguístico ou educacional. Essa forma de intercâmbio possibilita que os participantes vivenciem a cultura local de forma mais intensa, ao passo que a família anfitriã oferece alojamento, alimentação e cuidados durante o período de permanência. Essa experiência proporciona uma imersão mais profunda na vida cotidiana e nos costumes do país visitado, permitindo uma troca cultural enriquecedora para ambas as partes envolvidas (Rosa, 2013).

Complemente com verbetes e conceitos

The background is a complex digital illustration. It features a large, semi-transparent globe in the center, composed of a grid of small dots. Overlaid on the globe is a network of thin white lines connecting various points, creating a web-like structure. A bright, glowing blue light source is positioned on the right side of the globe, casting a soft glow. In the upper right corner, a large, bold, black letter 'G' is displayed against a dark vertical band. The overall color palette is dominated by light blues, purples, and whites, with a dark grey vertical stripe on the right.

G

Globalização

É caracterizada pelas grandes tendências econômicas, tecnológicas e científicas, que afetam diretamente a educação superior e que, em grande parte, são inevitáveis” (Altbach, 2006.p.123- Nossa tradução).

Complemente com verbetes e conceitos

H



Horizonte 2020

O Programa-Quadro de Investigação e Inovação da União Europeia ou Horizonte (2014-2020) reúne todo o financiamento de investigação e inovação fornecido pela União actualmente, nomeadamente o Programa-Quadro de Investigação, as actividades relacionadas com inovação do Programa-Quadro para a Inovação e Competitividade e o Instituto Europeu de Inovação e Tecnologia (EIT), tem 80 bilhões de euros para financiar programas e projetos entre 2014 e 2020 (European Commission, 2022b).

Horizonte Europa

Proposta da Comissão Europeia –atualmente sob avaliação pelo Conselho Europeu (28 Países) e pelo Parlamento Europeu- no valor de €100 bilhões por um período de sete anos (2021-2027). O programa de inovação horizonte europa (2021-2027)¹ tem como principais metas: Reforçar as bases científica e tecnológica, transformando a excelência em sucesso econômico; Aumentar a capacidade de inovação, competitividade e emprego e apresentar resultados no que toca às prioridades dos cidadãos e apoiar soluções globais (European Commission, 2022a).

Host Family

A família anfitriã é aquela que recebe estudantes estrangeiros em sua residência no país de destino. Normalmente, é a agência de intercâmbio, escola ou instituição de ensino superior que seleciona a família hospedeira com base no perfil do aluno (Wood, 2024).

Complemente com verbetes e conceitos

¹ Do original: “Innovation programme Horizon Europe (2021-2027)”.

The background is a complex digital illustration. It features a globe in the center, composed of a grid of small dots in shades of blue and purple. Overlaid on the globe is a network of thin white lines connecting various points, creating a web-like structure. A bright, glowing light source is positioned on the right side of the globe, casting a soft glow. In the upper right corner, a large, bold, black letter 'I' is displayed against a dark vertical band. The overall color palette is dominated by purples, blues, and whites, giving it a high-tech, futuristic feel.

I

Idiomas sem Fronteiras

Segundo a perspectiva da autora Fernanda Geremias Leal (p. 31- 35, 2022): “a motivação imediata para a criação do programa foi a prestação de auxílio aos estudantes que, na época do CsF, estavam enfrentando dificuldades para alcançar os níveis de proficiência linguística exigidos pelas universidades no exterior. Explicitamente ligado a objetivos de internacionalização, atualmente o IsF atua em três linhas: formação de professores; capacitação em língua estrangeira; capacitação de estrangeiros.” Logo, “é nesse sentido que, em certa medida, o programa reflete a transição no entendimento dominante que o governo federal tem de internacionalização da educação superior: de sinônimo de mobilidade internacional para um fenômeno mais amplo que afeta a razão de ser e os valores da instituição universitária.”

Imperialismo Linguístico

O conceito de imperialismo linguístico tem sido amplamente discutido em várias áreas de estudo, como a Sociologia, a Linguística e a de Estudos Culturais. Enquanto alguns estudiosos argumentam ser o imperialismo linguístico resultante de uma política sistemática de dominação econômica e de opressão, outros o veem como uma consequência natural da globalização e da disseminação de uma língua global como o inglês. Em seu famoso e provocativo livro de 1992 “Linguistic Imperialism”, Robert Phillipson argumenta que a disseminação do inglês como língua global não é um fenômeno natural, mas antes uma manifestação de imperialismo linguístico. Ele o define como “o domínio de uma língua sobre outras, e o estabelecimento e a sustentação de relações desiguais entre as línguas, favorecendo a língua dominante e seus falantes” (Phillipson, 1992, p. 4).

Indicadores de Qualidade Educacional

O uso de indicadores educacionais como modo de se obter diagnóstico de Instituições de Ensino Superior (IES). São exemplos, os indicadores internacionais (Scimago Institutions Ranking – SIR, QS World University Rankings – QS WUR, Ranking Mundial de Universidades na Web) que fornecem informações relevantes acerca da pesquisa científica, da produção intelectual, da colaboração internacional, da reputação institucional, do perfil docente, do impacto na web das produções intelectuais, dentre outros, proporcionando, assim, diagnóstico de uma IES, bem como análises comparativas frente a outras instituições internacionais (Andriola; Araújo, 2018). De acordo com o SINAES (2004a, p. 14), “indicadores são aspectos, qualitativos e quantitativos, que possibilitam obter-se evidências concretas, que, de forma simples ou complexa, caracterizam a realidade dos múltiplos elementos institucionais que retratam”. Entretanto, convém observar que Juliatto (2005, p. 79) alerta que “os indicadores de qualidade mudam em função do tempo, como acontece com o próprio conceito de qualidade em educação.”

Inglês como Meio de Instrução – EMI

Refere-se ao uso da língua inglesa como instrumento para o ensino e aprendizado de disciplinas acadêmicas como a História, a Geografia e a Matemática, em escolas e universidades localizadas em países nos quais o inglês não é a língua nativa, mas a segunda língua ou a língua estrangeira mais falada. Nesse contexto, os professores empregam o idioma inglês não somente para ministrar suas aulas, mas também para avaliar o desempenho de seus alunos. O EMI vem sendo cada vez mais adotado em todo o mundo (Dear-den, 2015) por considerar-se, dentre outros fatores que, por ser uma língua ‘franca’, seu domínio facilitaria a comunicação e abriria oportunidades educacionais e profissionais em

nível global. No entanto, existem críticas relativas à questões pedagógicas inerentes ao próprio processo de ensino-aprendizado pela metodologia EMI, como, por exemplo, a proficiência limitada de alguns alunos e professores para ensinar/aprender assuntos acadêmicos complexos. Além disso, o papel do EMI como um outro agente facilitador da perpetuação do imperialismo linguístico ressurgiu aqui, por promover o inglês como única língua com potencial para o discurso acadêmico e intelectual, o que acarretaria em uma desvalorização de outras línguas e culturas e um consequente imperialismo cultural. No entanto, há poucas pesquisas na área que sustentem tanto as críticas negativas quanto as positivas.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação. A Autarquia foi criada em 1937, com o objetivo de orientar políticas públicas em educação. Seu objetivo é promover estudos, pesquisas e avaliações periódicas sobre o sistema educacional brasileiro, com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional (INEP, 2024).

Inteligência Cultural

A Inteligência Cultural, ou IC, refere-se à habilidade de agir de maneira eficaz em contextos culturais diversos, sejam eles nacionais, étnicos ou organizacionais. Em vez de exigir que você domine todas as normas culturais das diferentes culturas com as quais pode interagir, a IC auxilia no desenvolvimento de um repertório geral e uma perspectiva que promovem uma liderança mais eficaz. Assim, a IC é tanto uma competência quanto um modelo de pensamento que aborda a liderança em contextos culturais variados (Livermore, 2015).

Intercâmbio

É utilizado, de forma generalizada, como sinônimo de mobilidade acadêmica discente em instituições de ensino superior. É também a oportunidade oferecida por muitas universidades aos seus estudantes, de graduação ou de pós-graduação, que podem optar por cursar disciplinas em uma universidade parceira conveniada no exterior, por um ou dois semestres. Para que isso aconteça, em geral, é requerido que os estudantes comprovem conhecimento de nível intermediário no idioma requerido pela universidade parceira, pois assim poderão cursar as disciplinas pretendidas com sucesso e, se assim o desejarem, requerer o aproveitamento desses créditos cursados na instituição hospedeira quando do retorno à instituição de origem. Obviamente, além do objetivo de ampliar conhecimentos em sua área de estudo, o intercâmbio oferece, sobretudo, a oportunidade de trocas interculturais com pessoas /profissionais de outras culturas e o desenvolvimento das chamadas competências e atitudes interculturais (Deardorff, 2009), tais como o respeito pela diversidade, a empatia, a visão etno relativa, a adaptabilidade e a flexibilidade. Viver em outro país proporciona conhecer hábitos diferentes e específicos, abre novas perspectivas e auxilia na superação de dificuldades, pois o intercambista precisa se adaptar ao ambiente, enfrentar desafios e crescer (Dalmolin et al., 2013). No entanto, o desenvolvimento da competência intercultural pressupõe um processo direcionado, contínuo e de longa duração (Deardorff, 2015). Por esta razão, e pela dificuldade de se observar e investigar, cientificamente, o desenrolar deste processo nas universidades no exterior onde a mobilidade se desenvolve (com sujeitos de diferentes formações pessoais e acadêmicas) e contextos diversos), a mensuração dos resultados de desenvolvimento dessas competências como resultado da mobilidade é muito complexa e, se a mesma não for bem planejada pelas instituições envolvidas com a oferta de orientação

cultural anterior e posterior à partida do intercambista, ela pode vir a construir e/ou reforçar preconceitos e estereótipos pré-existentes ao invés de ‘abrir as suas mentes’ (Leask, 2015:12).

Interculturalidade

Este conceito assume um papel polissêmico, pois pode variar de acordo com cada região. Para Fleuri (2005), o conceito de interculturalidade, é usado para indicar um conjunto de propostas de convivência democrática entre diferentes culturas, buscando a integração entre elas sem anular sua diversidade, ao contrário, “fomentando o potencial criativo e vital resultante da relações entre diferentes agentes e seus respectivos contextos”. Na América Latina, no campo da educação, de acordo com Candau (2012), o termo ‘interculturalidade’ surgiu no século XX, inicialmente relacionado a movimentos indígenas. Neste mesmo século, as lutas visavam universalizar a escolarização, pois não havia uma escola para todos. A autora destaca que este artifício de afirmação do direito à educação escolar acabou por homogeneizar o processo educativo, “[...] tendo por função difundir e consolidar uma cultura comum de base eurocêntrica, silenciando ou invisibilizando vozes, saberes, cores, crenças e sensibilidades” (Candau, 2011, p. 242). Ainda no século XX, algumas lutas pelo direito à educação tiveram como objetivo a inclusão de todas as culturas e a preservação de suas singularidades. Diante disso, a interculturalidade passou a assumir a responsabilidade, juntamente com outras dimensões políticas e sociais, de transformar e reconstruir estruturas epistêmicas fortemente engessadas pelo poder colonial. A concepção de interculturalidade, portanto, busca superar um tipo de escola que, historicamente, promoveu uma única forma de educar os povos e nações, ignorando as suas diferenças culturais e sociais. (Dalpiaz; Heinzle, 2024, p. 113).

Internacionalização Abrangente²:

É um compromisso, confirmado por meio de ações, para infundir perspectivas internacionais e comparativas em todo o ensino, a pesquisa e as missões de serviço da educação superior. Ele molda o ethos e os valores institucionais e atinge todo o empreendimento da educação superior. É essencial que ela seja adotada pela liderança institucional, pela governança, pelo corpo docente, pelos estudantes e todas as unidades de serviço e apoio acadêmico. É um imperativo institucional, não apenas uma possibilidade desejável. A internacionalização abrangente não afeta apenas toda a vida no campus, mas também os quadros de referência externos, parcerias e relações da instituição. A reconfiguração global de economias, sistemas de comércio, pesquisa e comunicação e o impacto das forças globais na vida local expandem dramaticamente a necessidade de internacionalização abrangente e as motivações e propósitos que a impulsionam (Hudzik, 2011, p. 6, nossa tradução).

Internacionalização Ativa

É uma abordagem proativa que envolve a busca de oportunidades de internacionalização e a implementação de estratégias para se envolver efetivamente na internacionalização. Essa abordagem condiz ao desenvolvimento de políticas e práticas específicas para promover a internacionalização, como a criação de programas de intercâmbio de estudantes e professores, a oferta de cursos de outros idiomas e o estabelecimento de parcerias internacionais

Internacionalização da Educação

São os caminhos ou alternativas para ampliar e aprofundar as relações interculturais, sociais e educacionais em contextos internacionais e transnacionais. Movimentos

² Comprehensive Internationalization.

que se efetivam por atividades educacionais domésticas e/ou fronteiriças, individuais e/ou institucionais, geralmente envolvendo mobilidades humanas, conteúdos curriculares centrados em competências internacionais e interculturais, compartilhamento de conhecimentos e diferentes formas de cooperação acadêmica – especialmente nos âmbitos do ensino e da pesquisa” (Thiesen, 2017, p.997).

Internacionalização da Educação Superior

A Internacionalização tornou-se, reconhecidamente, uma estratégia fundamental para o desenvolvimento do ensino superior em todo o mundo. Ela apresenta conceitos bastante complexos, que podem aderir a múltiplas interpretações, e que tocam diretamente em questões de relevância social e curricular, qualidade e prestígio internacional, competitividade, geração de receita e potencial de inovação (Rumbley et al; 2012). De acordo com Hans de Wit (2013 a), houve uma transição gradual do uso do termo “educação internacional” para “internacionalização da educação superior”. Este é um termo relativamente jovem, pois somente nas duas últimas décadas observou-se a criação de uma abordagem conceitual para a internacionalização da educação superior. Ainda segundo De Wit, a ‘educação internacional’ conseguia abranger somente alguns aspectos das atividades internacionais na educação, como a mobilidade acadêmica e a educação multicultural (De Wit, 2013b). O conceito de Internacionalização da Educação Superior evoluiu ao longo dos anos, tornando-se, ao longo das últimas três décadas, um tema central e diretamente relacionado às questões como relevância social e curricular, qualidade e prestígio institucional, competitividade, potencial de inovação e geração de receitas, dentre outras. Ela é atualmente considerada central para o empreendimento acadêmico, principalmente em termos do planejamento estratégico a ser definido por formuladores de políticas e ges-

tores institucionais. Em 2003, Knight a definiu como ‘um processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global aos propósitos, funções ou serviços da educação pós-secundária’ (Knight 2003, p.2), acrescentando, em 2018, que “[...] há uma crescente consciência de que a noção de “internacionalização” não toca apenas nas relações entre nações, mas ainda mais nas relações entre culturas e realidades nos níveis global e local” (Knight; De Wit, 2018, p. 3– tradução nossa). Em 2015, De Wit e outros pesquisadores ampliaram o conceito de Knight, afirmando que a Internacionalização do Ensino Superior é “o processo intencional de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global no propósito, funções e serviços de pós-educação secundária, a fim de melhorar a qualidade da educação e pesquisa para todos os alunos e funcionários, e fazer uma contribuição significativa para a sociedade” (De Wit; Hunter; Coelen, p. 281 - tradução nossa). O refinamento da nova definição reside em três fatos cruciais sobre a internacionalização 1- Ela é um processo intencional, não uma experiência passiva. 2- Ela não é um objetivo em si, mas sim um meio de aumentar a qualidade e a excelência do ensino superior e da pesquisa. 3- Ela precisa atender às necessidades de toda a sociedade, em vez de se concentrar apenas em razões e retornos econômicos. De fato, além de transformar a educação superior, a internacionalização a tem transformado substancialmente. Conceitos como ‘internacionalização em casa’, internacionalização do currículo, internacionalização abrangente, dentre outros, são evidências desta significativa transformação.

Internacionalização Disruptiva

Internacionalização disruptiva “...preocupa-se em criar ecossistemas e capital humano internacionalizados que vão ao encontro das necessidades da nossa sociedade

do conhecimento, gerando novos conhecimentos, trazendo inovação e gerando valor para as nossas instituições.” (Stallivieri, 2019, s.p)

Internacionalização do Campo dos Estudos Curriculares

Internacionalização do campo dos estudos curriculares “como um processo que: (a) se aplica a práticas sociais que não visam à homogeneização do campo; (b) não se limita ao simples movimento de teorias e práticas de um país para outro; (c) se desenvolve no longo prazo e implica uma disposição para ensinar e aprender com outras nações; (d) provoca mudanças no pensamento e nas atitudes dos indivíduos, no esforço por configurar um território comum; (e) apresenta dimensões sociais, culturais, morais, éticas e políticas que transcendem o estreito foco econômico e estabelecem uma sinergia com outras agendas; (f) não se expressa apenas por meio de intenções democráticas e neutras: relações de poder estão necessariamente envolvidas e devem ser avaliadas quando se considerarem as questões curriculares; (g) tanto pode corresponder a tentativas de promovê-la junto a instituições ou indivíduos, quanto à intenção de analisar seus efeitos nas teorias, práticas e políticas educacionais. (Moreira, 2012, p.219)

Internacionalização do Currículo

Na perspectiva de Leask (2015, p. 9) a internacionalização do currículo - IoC é “a incorporação das dimensões internacionais, interculturais e/ou globais ao conteúdo do currículo, bem como aos resultados de aprendizagem, tarefas de avaliação, métodos de ensino e serviços de apoio de um programa de estudos, trazendo uma contribuição significativa à sociedade”. Na perspectiva de Leask, o foco principal da IoC é o de assegurar resultados de aprendizagem internacional e intercultural para todos os alunos. Enquanto

Gacel- Avila (2017) refere-se à Ioc como uma ferramenta de incremento da qualidade da educação e uma estratégia para que os alunos desenvolvam as competências exigidas pela sociedade do século 21, ao passo que atualiza os programas acadêmicos e enriquece a relevância da pesquisa. Clifford (2011), por sua vez, reconhece que questões e perspectivas globais, assim como a comunicação intercultural são componentes reconhecíveis de um currículo internacionalizado. Central, no entanto, na perspectiva de Clifford, é a importância da internacionalização do currículo para a formação de cidadãos cultural e socialmente responsáveis. Ela destaca que a ênfase colocada em um destes componentes reflete o conceito que a instituição, a disciplina e os docentes têm sobre internacionalização.

Internacionalização do Currículo na Educação Básica

Segundo Thiesen (2020), é um deslocamento de uma racionalidade bastante consolidada na Educação Superior que ocupa espaços estratégicos nas reformas educacionais e sobretudo na produção curricular da educação básica que se baseiam na tese da modernização, eficiência e produtividade. Trata-se de um movimento, ainda inicial, com motivações de natureza política e econômica, que se fortalece mobilizado predominantemente por influência de organismos estatais ou privados – os quais operam em espaços e instâncias transnacionais. Por distintas estratégias e instrumentos, induzem estados nacionais e sistemas educacionais a desencadearem formulação e implantação de reformas em seus currículos de Educação Básica alcançando, inclusive, espaços escolares. São processos que podem incluir desde a formulação de políticas curriculares mais amplas até reconfigurações, redesenhos, adaptações ou adequações curriculares, com foco nos conteúdos de conhecimento, nas aprendizagens dos estudantes, na avaliação e nas respectivas metodologias de ensino” (Thiesen, 2017, p. 1003-04).

Internacionalização em Casa

O termo, criado por Nilsson em 1999, transformou-se em um conceito em 2001, com a publicação pela Associação Europeia de Educação Internacional (EAIE) de um ‘position paper’ (Crowther et al, 2001) reconhecendo as limitações da mobilidade de alunos como uma ferramenta de internacionalização. De fato, a despeito dos ambiciosos objetivos de expansão da mobilidade de emissão (outgoing mobility) propostos pelo Programa Erasmus para as universidades pertencentes ao espaço comum europeu- a maioria dos alunos não conseguia trabalhar ou estudar fora de seus países de origem e, portanto, dificilmente seriam capazes de desenvolver o perfil internacional e/ou as competências interculturais requisitadas para se trabalhar e participar uma sociedade globalizada. De fato, a curta definição proposta para a internacionalização em casa tem seu principal foco relacionado às questões interculturais e à diversidade: “Qualquer atividade internacionalmente relacionada, exceto a mobilidade de emissão de alunos e de staff” (nossa tradução). Para Hudzik (2011), a internacionalização em casa refere-se à ratificação de uma das missões mais importantes da educação superior, qual seja a de formar graduados que podem viver, trabalhar e contribuir produtivamente em contextos globais cada vez mais fluidos e sem fronteiras. Revisitando o conceito de Internacionalização em Casa, Beelen e Jones (2015b), por sua vez, enfatizam que todos os alunos devam adquirir as competências internacional e intercultural através da oferta um currículo doméstico, intencionalmente integrado pelas dimensões internacionais e interculturais. Embora essa nova definição não signifique que uma implementação significativa irá ocorrer, ela certamente oferece uma maior clareza e orientação. Em suas palavras, a internacionalização em Casa “é a integração proposital das dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal de todos os alunos, em ambientes de aprendizagem domésticos.”

Internacionalização Passiva

De acordo com Lima e Maranhão (2009), a internacionalização passiva é caracterizada por uma abordagem reativa, em que as IES respondem às oportunidades que surgem, ou seja, não as procuram ativamente. As IES que segue uma abordagem de internacionalização passiva podem, entretanto, se beneficiar do aumento da diversidade cultural em seus campi.

Internacionalização Responsável

A Internacionalização Responsável (IR) diferencia-se por atribuir responsabilidade a todos os membros envolvidos na Internacionalização de uma instituição de ensino, enfatizando-se aqui que a mesma deve ser realizada de forma Equilibrada, Responsável, Sustentável, Inclusiva e Comprometida (Stallivieri; Vianna, 2020). Essa perspectiva fundamenta-se em cinco princípios que formam o acrônimo BASIC, em língua inglesa. A primeira letra -B- refere-se ao equilíbrio (Balance), no qual todas as ações de internacionalização deveriam ser pautadas, ressaltando-se aqui a ideia da igualdade de oportunidades, simetria e justiça nas atividades referentes à internacionalização, como a escolha de parceiros de diferentes regiões geográficas e de diferentes backgrounds linguísticos. A segunda letra -A- refere-se à transparência (Accountability) na sistematização e compartilhamento dos dados sobre o processo de internacionalização com a comunidade acadêmica e a sociedade em geral. A terceira letra -S- (Sustainability) refere-se às práticas de um gerenciamento sustentável da internacionalização, de forma a evitar que a mesma não seja auto suficiente e se torne refém de eventuais mudanças na política institucional e/ou de governo. A quarta letra -I- refere-se a uma internacionalização inclusiva (Inclusive), permitindo oportunidades iguais de acesso a uma educação internacional de qualidade

a todos os alunos. A quinta e última letra -C- deriva-se de Compliance ou Commitment. Significa trabalhar para que haja o compromisso institucional com a internacionalização, não somente nos documentos institucionais, mas sobretudo no provimento de recurso específicos para a sua promoção,

Internacionalização Sul-Sul

Refere-se à cooperação técnica e acadêmica entre países em desenvolvimento no Sul Global. Essa abordagem valoriza a colaboração horizontal, baseada em benefícios mútuos, em contraposição a uma relação assistencialista. Busca ainda fortalecer a capacidade tecnológica, compartilhar conhecimento e promover a autossuficiência entre nações do Sul, considerando suas realidades e desafios específicos (Corte, Morosini; Felicetti, 2022; Leal; Moraes, 2018). Trata-se portanto de um “processo pelo qual dois ou mais países trabalham em conjunto para alcançar o desenvolvimento de capacidades por meio de intercâmbios de conhecimentos, habilidades, recursos e tecnologias” (Santos; Cerqueira, 2015, p. 29). Assim, o processo de internacionalização sul-sul, além da solidariedade iminente às relações entre países em desenvolvimento, “tem a potencialidade de exercer um papel de auxílio à construção de uma identidade local e ao desenvolvimento socioeconômico” (Morosini, 2014, p. 398), bem como contribuir para o fortalecimento dos países em contextos emergentes, como o caso do Brasil, diante da transnacionalização da educação superior (Watanabe, Cipriani e Heinzle, 2023).

International Association for Intercultural Education – IAIE

As origens e o carácter da Associação Internacional para a Educação Intercultural (IAIE) devem ser colocados no contexto dos desenvolvimentos na Europa após a

Segunda Guerra Mundial. Todos estes desenvolvimentos criaram desafios para os sistemas educativos, especialmente na Europa Ocidental. A chegada de vários recém-chegados ocorreu numa altura em que os professores e as escolas eram de natureza monocultural e não estavam preparados para a diversidade de origens culturais, histórias, religiões, etc., associadas aos estudantes migrantes. Os cursos universitários sobre preconceito e racismo, por exemplo, ainda eram raros na década de 1980. A IAIE foi o resultado da crescente insatisfação com a resposta educativa aos recém-chegados que chegavam à Europa Ocidental. Esta resposta foi caracterizada por programas educativos compensatórios que procuravam assimilar os migrantes na sociedade europeia. O modelo prevalecente era um modelo de déficit, definindo os migrantes como problemáticos para a sociedade, necessitando de ser “esclarecidos e “civilizados”. Havia também um sentimento de insatisfação com a teoria e os modelos educativos emprestados diretamente dos Estados Unidos e com aqueles que não faziam qualquer menção às questões de poder, estatuto, racismo e equidade ao descreverem a dinâmica do contacto intercultural. O boletim informativo da IAIE, que apareceu pela primeira vez em 1990, desenvolveu-se numa revista académica intitulada *European Journal of Intercultural Studies*. A IAIE organiza diversas conferências internacionais, bem como seminários para professores. Várias publicações e materiais educativos também foram desenvolvidos pela IAIE, incluindo o Grande Mito (IAIE, 2024).

International Baccalaureate

O Internacional Baccalaureate (IB), foi fundado em 1968 em Genebra, na Suíça por uma fundação sem fins lucrativos intitulada Fundação IB que nos últimos anos se firmou como o maior organismo de dupla titulação na Educação Básica (Thiesen, 2018).

J



Japan International Cooperation Agency – JICA

A Agência de Cooperação Internacional do Japão é uma agência governamental independente que coordena Assistência Oficial ao Desenvolvimento em nome do governo do Japão. É comumente conhecida pelo acrônimo JICA, de seu nome em inglês Japan International Cooperation Agency. A JICA é a Agência do Governo japonês responsável pela implementação da Assistência Oficial para o Desenvolvimento (ODA), que apoia o crescimento e a estabilidade socioeconômica dos países em desenvolvimento com o objetivo de contribuir para a construção da paz e o desenvolvimento da sociedade internacional. Com sede em Tóquio, no Japão, possui 15 Escritórios Domésticos e 103 Escritórios Internacionais. A JICA é responsável pela implementação da Cooperação Técnica, Empréstimo ODA e Cooperação Financeira. No Brasil, atua também no apoio às Comunidades Nikkeis, Projetos Comunitários e Parcerias Público Privadas (JICA, 2024).

Justiça Social Global

Uma das finalidades para alcançar uma educação de qualidade, está relacionada à justiça social e respeito à diversidade cultural (Morosini, 2019). Neste contexto destaca-se importância “das instituições de educação superior brasileiras desenvolverem estratégias de internacionalização que sejam contextualmente relevantes e que busquem promover a justiça social global (De Wit; Leal; Unangst, 2020, p. 567).

Complemente com verbetes e conceitos

The background is a complex digital illustration. It features a globe in the center, composed of a grid of small dots in shades of blue and purple. Overlaid on the globe is a network of thin white lines connecting various points, creating a web-like structure. A bright, glowing light source is positioned on the right side of the globe, casting a soft glow. In the upper right corner, a large, bold, black letter 'K' is prominently displayed. The overall color palette is dominated by light blues, purples, and whites, giving it a high-tech, futuristic feel.

K

Key Performance Indicators – KPI

São indicadores-chave de desempenho que servem como métricas para cumprir determinados requisitos de avaliação. Entretanto, Knight (2020) no contexto da internacionalização na educação superior considera que “nem sempre se captam os desempenhos-chave intangíveis (Key Intangible Performances - KIP) de estudantes, docentes, pesquisadoras e pesquisadores e da comunidade em termos de experiências interculturais, percepções mais profundas de problemas internacionais, questionamento de valores, mudanças em identidades culturais e pessoais, e uma apreciação mais profunda da interconectividade do mundo”. Todos estes são benefícios significativos da internacionalização (Knight, 2020, p. 57).

Complemente com verbetes e conceitos

L



Língua Adicional

Schinke-Llano (1990, p. 216-225) usou o termo pela primeira vez, associando-o à “aprendizagem de uma língua estrangeira e aquisição de uma língua segunda”. Ao focar em uma conceptualização operacional, tal autora põe em evidência pelo menos dois elementos fundamentais: a língua estrangeira pode ser apreendida de determinadas formas enquanto segunda língua e há um nível de proficiência dos falantes para que o uso de determinada língua permita que a classifiquemos como adicional (nesse sentido, visa-se os produtos finais do aprendizado da língua que não é materna). Para Neves (2012) a língua adicional é sempre uma língua estrangeira do ponto de vista do falante. Desse modo, a língua adicional “tem o propósito de complementar esta [a língua materna] e não de substituí-la, e pressupõe sempre um contexto de bilinguismo social ou individual, independentemente do número de línguas maternas e/ou adicionais que um falante possa ter” (Neves, 2012, p. 32). Além disso, a discussão sobre línguas adicionais remonta ao final do século XX, ao se discutir as variedades anglófonas do Pacífico, que é onde o inglês, ainda que seja língua oficial de alguns países, não é a língua materna desses lugares. Um exemplo é a Índia, em que o inglês falado se difere daquele dos EUA ou da Inglaterra e Austrália, em que o inglês é considerado materna e oficial. Nessa perspectiva, as línguas não nativas ou não maternas são efeito do contato linguístico entre os povos e resultam de uma adaptação das línguas à ecologia dos falantes, de modo a suprir necessidades da comunidade linguística em que se vão acomodando tais línguas (Mufwene, 2009). Schlatter e Garcez (2009) passaram a utilizar o conceito de língua adicional em 2009, ao invés de língua estrangeira. Para os autores, o conceito de LE deixou de ser suficiente, mencionando o caso em que as línguas adicionais não são a segunda língua, como é o caso de surdos, indígenas e imigrantes, por exemplo. Leffa

e Irala (2014) acrescentam afirmando que não se trata simplesmente de uma suposição filosófica, pois tal perspectiva se volta para o exercício das práticas, quando se defende a importância das vivências dos alunos enquanto sujeitos de aprendizagem em meio a discussões acerca da necessidade de considerar especificidades para o ensino de línguas adicionais. Colaboração, afetividade e interação com o outro são alguns dos elementos que tal concepção permite, visando-se que o estudante se torne cada vez mais autônomo durante a apropriação da língua adicional e o aperfeiçoamento no âmbito da ação nas práticas linguageiras situadas (Neves, 2012). Ademais, estudos como os de Wesche (1993) e de Savignon (1983) mencionam que o desenvolvimento da competência comunicativa em uma língua adicional vai sendo aprimorado mediante ocasiões em que o uso da língua apreendida não se fundamenta somente na forma, mas se volta para o significado da língua. Assim, o uso da língua adicional permite a mobilidade linguística e a ampliação do repertório do sujeito, enquanto este participa de práticas sociais linguageiras concretas.

Língua Estrangeira

Conforme Spinassé (2006, p. 5) uma língua estrangeira, é adquirida “por indivíduos que já possuem habilidades linguísticas de fala, isto é, por alguém que possui outros pressupostos cognitivos e de organização do pensamento que aqueles usados para a aquisição da L1”. Outra diferenciação que a autora estabelece, é entre a aquisição dessa língua não-materna que está embasada no papel ou função da língua estrangeira na cultura do falante. “Do contrário, no processo de aprendizado de uma LE não se estabelece um contato tão grande ou tão intenso com a mesma. A grande diferença é que a LE não serve necessariamente à comunicação e, a partir disso, não é fundamental para a integração [...]” (Spinassé, 2006, p. 5).

Língua Franca

Segundo a Enciclopédia das Línguas no Brasil, língua franca é uma língua comum de grupos sociais que interagem em línguas diferentes uns dos outros. No que diz respeito ao contexto africano, por exemplo, há diversos países que falam línguas diferentes, mas que utilizam o português como língua por meio da qual estabelecem a comunicação com os demais. A Enciclopédia também menciona que o Brasil chegou a ter uma língua geral, falada pelos portugueses, com os indígenas e nas relações entre familiares íntimos, além de ser falada por tribos diversas, ainda que cada indígena falasse a sua língua. Em 1953, a Unesco (1953, p. 46) definiu Língua Franca como a língua “[...] que é usada habitualmente por pessoas cujas línguas maternas são diferentes, a fim de facilitar a comunicação entre elas”. Nesse sentido, historicamente, pode-se mencionar que, na Idade Média, os Árabes chamavam os Europeus de Francos (Franks), por causa de uma tribo germânica que havia ocupado o território que hoje é a França. Assim, a expansão do comércio fez com que houvesse um contato maior entre falantes de línguas distintas que passaram a convergir as línguas, para que se entendessem e pudessem negociar entre si. Lopes e Baumgartner (2019) mencionam, então, que isso fez com que a nova língua usada por todos ficasse conhecida como língua franca (“Frankish Language”, sendo que o italiano lexical equivalente era “Franca”). Essa língua foi usada até o século XIX para fins de interação comercial entre diferentes povos. Dando um salto no tempo, pode-se reiterar que o interesse na questão do inglês como língua franca pode ser rastreado, segundo Meierkord (2013), no âmbito das décadas de 1907 e 1980, em meio à associação aos estudos da Linguística Aplicada e os estudos que se voltam para a comunicação intercultural. Isso porque se estudava, naquela época, o contexto interacional entre falantes não nativos do inglês. Alguns teóricos consideravam que se

tratava de uma comunicação interlíngua, enquanto outros concentraram seus estudos no âmbito da comunicação intercultural. Atualmente, não se pode afirmar que foram os milhões de falantes que fizeram do inglês uma língua global, mas “o poder político, militar e econômico por trás da língua e dos países a ela associados, em especial os Estados Unidos” (Lopes; Baumgartner, 2019, p. 5). Além disso, não se pode esquecer que a presença mundial do inglês já vinha ocorrendo por causa do colonialismo do império britânico, o que resultou no fato de que, hoje, ela é a língua oficial em mais de 60 países. Por conseguinte, considerar línguas como o inglês como língua franca, por exemplo, remete ao fato de que o ensino pode se dar em contextos em que o aprendizado ocorre entre falantes de línguas maternas distintas, não se concentrando somente em instâncias em que falantes do inglês nativos interagem entre si. Nessa perspectiva, a língua passa a ter características locais e identidades pluriculturais, ao invés de se atrelar o ensino à necessidade de se adequar às regras de falantes nativos, reposicionando, portanto, visão monolíticas e engessadas de aprendizado da língua. A importância dessa discussão se deve, no Brasil, a um cenário em que a BNCC toma o inglês como língua franca. Considerando-se que o ensino de língua inglesa passou a ser obrigatório nos anos finais do ensino fundamental e no Ensino Médio, é mencionado, no referido documento, que “[...] o tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la [a língua] em seu status de língua franca. [...]” (Brasil, 2018, p. 241).

Língua Materna

“A Língua Materna, ou a Primeira Língua (L1) não é, necessariamente, a língua da mãe, nem a primeira língua que se aprende.. Normalmente é a língua que aprendemos primeiro e em casa, através do país, e também é frequente-

M



Mobilidade

A prática da mobilidade estudantil como parte da internacionalização da educação é um fenômeno de longa data, que se refere à movimentação de estudantes entre várias instituições de ensino superior em todo o mundo. Esse movimento implica na interação entre estudantes de diferentes origens, que trazem consigo suas próprias línguas e culturas, e a língua e cultura do país que os recebe. Esse fenômeno desempenha um papel crucial na disseminação do conhecimento e na promoção da cooperação internacional (Mané, 2023).

Mobilidade Acadêmica Internacional

Estratégia de internacionalização que incita o deslocamento de pessoas para missões de estudo e trabalho para outros países. Especialmente no final dos anos 90 passou a influenciar o campo da educação superior, reverberando em um movimento que desconsiderava outros importantes elementos que compõem a internacionalização em casa, como, por exemplo, as atividades de orientação curricular para o desenvolvimento, pelos estudantes, no próprio campus, da compreensão e habilidades interculturais. Ressalte-se que o processo de internacionalização superior tem se concentrado na mobilidade física - ou seja, aquela na qual o estudante tem de se deslocar fisicamente para uma universidade situada em outro país (Stallivieri, 2017; Knight, 2020). Por ser restrita, devido ao seu alto custo (com passagens, moradias, alimentação, etc) a grupos privilegiados ou de elite, a mobilidade internacional acadêmica tradicional é considerada um processo excludente e não sustentável sob as perspectivas econômicas, sociais e ambientais.

Mobilidade Horizontal

Mobilidade horizontal ocorre entre países ou instituições de nível de qualidade acadêmica mais ou menos igual. A mobilidade entre países e instituições de ensino superior com mais ou menos o mesmo nível de qualidade

acadêmica, ou seja, a “mobilidade horizontal”, é percebida como oferecendo a oportunidade de alargar o horizonte através da experiência de ambientes acadêmicos contrastantes e de melhorar a compreensão intercultural de alguém (Rivza; Teichler, 2007).

Mobilidade Vertical

A mobilidade é considerada a forma mais adequada de obter acesso a condições de estudo academicamente superiores às existentes no país de origem ou em áreas de especialização dificilmente disponíveis no país de origem; nesses casos, o termo “mobilidade vertical” pode ser apropriado. A mobilidade estudantil é vertical, isto é, avança para sistemas economicamente mais avançados e academicamente superiores (Rivza; Teichler, 2007).

Mobilidade Virtual

Refere-se ao processo pelo qual os estudantes do ensino superior, por um tempo limitado e sem deslocamento geográfico, utilizam-se de outra instituição para cursar disciplinas em uma instituição parceira da sua no exterior.. Como ocorre nos tradicionais programas de mobilidade física, os alunos são orientados a se registrarem como alunos intercambistas na universidade parceira. Se aceitos, poderão então acompanhar as aulas de uma ou mais disciplinas em uma plataforma online utilizada para este fim. Ao final do curso, da mesma forma que na modalidade física, os alunos recebem uma nota e créditos da universidade parceira por suas tarefas/ exames, e se aprovados, estes passarão a ser reconhecidos por sua universidade de origem. É importante observar que esse tipo de mobilidade pode ocorrer em qualquer nível de ensino.

Modelo de Desenvolvimento de Sensibilidade Intercultural

Baseado na percepção construtivista e na teoria da comunicação, desenvolvido por Dr. Milton Bennett

(Bennett, 1993), objetiva explicar as reações das pessoas em relação às diferenças culturais nos campos acadêmico e corporativo. Em seu modelo, Bennet descreve os seis estágios de desenvolvimento da competência ou da sensibilidade intercultural. Cada estágio indica uma determinada estrutura cognitiva, que se delinea por atitudes e comportamentos relacionados às diferenças culturais. Enquanto os três primeiros estágios da escala refletem percepções etnocêntricas- Negação das diferenças culturais (Denial), Defesa contra as diferenças culturais (Defense) e Minimização das diferenças culturais (Minimization), os três últimos - Aceitação das diferenças culturais (Acceptance), Adaptação às diferenças culturais (Adaptation) e Integração às diferenças culturais (Integração) denotam as percepções etnorelativas. Em resumo, o DMIS oferece uma estrutura para entender como as pessoas reagem à diferença cultural e como podem progredir em sua sensibilidade intercultural.

Multiculturalidade

De acordo com Santos refere-se ao “[...] modo de descrever as diferenças culturais em um contexto transnacional e global” (2003, p. 23).

Multiculturalismo

“[...] quando o Estado emprega a palavra interculturalidade no discurso oficial, o sentido é equivalente à multiculturalidade. O Estado quer ser inclusivo, reformador, para manter a ideologia neoliberal e a primazia do mercado. Mas, em todo caso, é importante reconhecer as reformas que podem ser realizadas através das políticas de Estado. Do mesmo modo, é importante reconhecer que o projeto intercultural no discurso dos movimentos migratórios indígenas está dizendo outra coisa, está propondo uma transformação. Não está pedindo o reconhecimento e a inclusão em um Estado que reproduz a ideologia neoliberal e o colonialismo interno; está reclamando a necessidade de

que o Estado reconheça a diferença colonial (ética, política e epistêmica). Está pedindo que se reconheça a participação dos indígenas no estado, a intervenção partidária e capaz de reconhecer a diferença atual de poder; isto é, a diferença colonial e a colonialidade do poder - ainda existente - dos indígenas na transformação do Estado e, por certo, da educação, da economia, da lei (Walsh, 2002, p. 26).

Multilinguismo

Multilinguismo é o conhecimento de mais de uma língua. Pessoas multilíngues superam numericamente os falantes monolíngues na população do mundo. O multilinguismo está se tornando um fenômeno social regido pelas necessidades da globalização e da abertura cultural. Utiliza-se o termo “multilinguismo” para descrever a coexistência de diversas línguas no seio de um mesmo grupo social ou de um mesmo território. Por exemplo, o Canadá, onde se fala tanto o francês como o inglês, assim como a Bélgica, onde se usa o francês, o alemão e o neerlandês, são países multilíngues. De igual modo, uma empresa que trabalha com diversas línguas ou uma escola onde o ensino é ministrado em diferentes línguas são multilíngues. Além disso, se uma estação de televisão difundir conteúdos em diversas línguas, poderá ser classificada de multilíngue (Ibanez, 2021).

Complemente com verbetes e conceitos

N



Norte Global

O termo “Norte Global” é utilizado em estudos pós-coloniais, transnacionais e altermundialistas. Ele pode se referir tanto ao conjunto de países que se encontram no Norte geográfico, quer no Sul geográfico, como por exemplo a Austrália e a Nova Zelândia. Em geral, o Norte Global caracteriza-se por reunir países centrais ou desenvolvidos economicamente, que têm acesso a tecnologias avançadas e sistemas políticos considerados estáveis (Santos; Almeida Filho, 2008).

O



Oferta Transfronteiriça de Serviço (cross-border supply)

Envolve a mobilidade de programas de formação ou capacitação organizados na forma presencial ou à distância, aplicação de testes, implantação de sistemas de avaliação etc (Lima; Maranhão, 2009, p. 586).

Organismos Multilaterais

São organizações independentes, com a Organização dos Estados Americanos – OEA, Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, Banco Mundial – BM, Comunidade Europeia – CE, Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, Programa de Reformas Educacionais da América Latina e Caribe – PREAL. São exemplos também, a União Europeia – EU e as Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. São instituições sem fins lucrativos, formadas com o objetivo de regular determinados cenários da sociedade, com discursos sumariamente orientados para a melhoria e o progresso articulado entre países de todo o mundo. Com relação à internacionalização, o BM e a OCDE defendem a necessidade de adequação ao sistema produtivo e a utilizam como estratégia para a obtenção de capital e desenvolvimento econômico (Maués; Guimarães, 2019).

Complemente com verbetes e conceitos

P



País Anfitrião

O termo país anfitrião é comumente empregado em relações internacionais e eventos de alcance global. Ele se refere ao país que acolhe e recebe um evento, uma conferência, uma competição esportiva ou até mesmo imigrantes de outras nações. O papel do país anfitrião vai além de simplesmente sediar o evento; ele desempenha uma função fundamental na organização e assegura uma experiência positiva para os visitantes ou participantes. Dessa forma, o país anfitrião não apenas oferece infraestrutura e logística, mas também promove a interculturalidade, a hospitalidade e a cooperação internacional, contribuindo para o sucesso e a eficácia do evento ou intercâmbio (Netvistos, 2023).

País de Origem

No contexto do processo de internacionalização do ensino superior, o termo “país de origem” refere-se ao país de residência ou nacionalidade do estudante antes de iniciar seus estudos no exterior. É o país de onde o estudante é originário ou onde concluiu sua educação prévia antes de buscar oportunidades educacionais em outro país. A internacionalização do ensino superior envolve a mobilidade de estudantes, professores e programas educacionais entre diferentes países. Portanto, o país de origem é relevante ao considerar a diversidade de origens dos estudantes matriculados em instituições de ensino superior estrangeiras e também influencia as políticas de acolhimento e integração desses estudantes nos sistemas educacionais dos países de destino (Contel; Lima, 2007).

Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI

“A Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, estabelece o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e a necessidade de introduzir, como parte integrante do processo avaliativo das Instituições de Ensino Superior

(IES), um Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que deverá ser atualizado a cada cinco anos. que deverá ser atualizado a cada cinco anos. Em conformidade com essa exigência, a elaboração do PDI mobiliza todas as instâncias de uma universidade. Por conseguinte, torna-se a referência-mestre de uma instituição, ao apresentar conteúdo analítico, jurídico e propositivo” (Pereira; Heinzle, 2019, p. 8). Com base nesse conceito e exigência legal as IES passaram a mobilizar todos os atores sociais da Instituição a construção do PDI, sendo que um dos eixos está presente a Internacionalização.

Plano Institucional de Internacionalização – PII

É um documento institucional na qual se apresenta concepções, razões, objetivos, estratégias e processos de internacionalização que se deseja realizar. O PII, portanto, visa estabelecer os marcos principais e norteadores das políticas e ações essenciais para a internacionalização na instituição.

Plurilinguismo

O termo “plurilinguismo” vem do latim “pluri-” e “lingue”, o que significa literalmente “diversas línguas”. Fala-se de plurilinguismo quando uma pessoa é capaz de comunicar em várias línguas (geralmente em três ou mais línguas). Por exemplo, um francês que fala na sua língua materna, mas que também consegue expressar-se em inglês, em espanhol e em italiano, é plurilíngue. Não é necessário dominar correntemente essas línguas para se ser classificado de plurilíngue. Basta ser capaz de mobilizar os recursos linguísticos suficientes para comunicar com diferentes interlocutores estrangeiros. Falar-se-á mais especificamente de “bilinguismo” quando a pessoa domina correntemente duas línguas, e de “trilinguismo” se a pessoa dominar três línguas. Acima de três línguas, a pessoa classifica-se de plu-

rílingue ou, ainda, de poliglota. Por outro lado, se a pessoa falar apenas uma língua, será então utilizado o termo “monolinguismo” ou “unilinguismo” (Ibanez, 2021).

Política Linguística

Conforme Calvet (2008), as decisões sobre as relações da sociedade e das pessoas com as línguas. As políticas linguísticas têm relação, basicamente, com decisões em âmbito mundial, nacional, estadual, municipal ou familiar sobre o uso da(s) língua(s). Desta forma, “entendemos política linguística como a tentativa sistemática, deliberada e teoricamente informada de solucionar problemas de comunicação de uma comunidade por meio do estudo de várias línguas ou dialetos adotados localmente, além do desenvolvimento de uma política de seleção e uso dessas línguas (Wiley; Garcia, 2016). A política linguística está diretamente vinculada ao planejamento linguístico, razão pela qual é importante tê-la como parte dos planos de internacionalização.” (FAUBAI, 2017, p. 6).

Políticas Curriculares

“Toda política curricular é constituída de propostas e práticas curriculares e como também as constitui, não é possível de forma absoluta separá-las e desconsiderar suas inter-relações. Trata-se de um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados, portanto, de culturas capaz de instituir formas de organizar o que é selecionado, tornando-o apto a ser ensinado” (Lopes, 2004, p. 111).

Políticas de Internacionalização

Diretrizes internacionais, setoriais, nacionais, locais e institucionais que orientam o desenvolvimento de ações e estratégias de internacionalização. A internacionalização da educação superior brasileira está diretamente interliga-

da ao papel atribuído pelos governos brasileiros à educação superior e às políticas de internacionalização implementadas. A partir dos anos 1990, com o fim do socialismo real, com o processo de globalização, com a metamorfose do capitalismo monopolista para o capitalismo financeiro e a instituição do neoliberalismo pelos governos da América Latina, o processo de mudança política e social ganhou força. O governo brasileiro implementou estratégias e ações de internacionalização, seguindo uma tendência mundial, buscando desenvolver programas universitários, estimulando o estudo de uma língua estrangeira, procurando realizar a internacionalização de cursos; criando condições mínimas para incentivar discentes e docentes a estudarem no exterior; promovendo mobilidade para os professores e pessoal administrativo; visitas de professores e pesquisadores a outros países para participar de seminários internacionais, dentre outras ações (Maués; Dos Santos, 2017).

Processos de Internacionalização

Para Knight (2012), o processo de internacionalização refere-se às etapas e atividades que as IES seguem para expandir sua presença e participação em um contexto internacional. Isso inclui desde a concepção e o planejamento de programas e serviços internacionais, passando pelo estabelecimento de parcerias e acordos internacionais, até a implementação e avaliação de atividades como intercâmbios acadêmicos, programas de duplo diploma, colaboração em pesquisa e desenvolvimento, cooperação para desenvolvimento de currículos, dentre outros. Knight (2012, p. 4) define processos de internacionalização na Educação Superior como: “[...] as atividades que as instituições de ensino superior realizam para se envolver em um ambiente global. Isso pode incluir a internacionalização do currículo, a mobilidade de estudantes e docentes, a colaboração com

instituições estrangeiras, a pesquisa internacional, a prestação de serviços internacionais e a internacionalização da governança institucional.

Processo de Bolonha

“(...) o Processo de Bolonha, instaurado em 1999 na Europa, emerge como marco histórico e conceitual, desenvolvido e apresentado como política para ampla melhoria da Educação Superior no continente. Por meio da União Europeia, é consolidado o Espaço Europeu de Educação Superior, por intermédio de estratégias que privilegiam a qualificação de determinada conjuntura coletiva: é introduzido um sistema curricular em ciclos para países-membros com o objetivo de facilitar a mobilidade de estudantes, a validação de créditos obtidos no exterior e a revalidação de diplomas. Ao longo do tempo, observa-se o aumento de incentivos para a atuação desses profissionais no mercado de trabalho europeu, estabelecendo, assim, relações mais estreitas com a sociedade globalizada, a partir de uma concepção de universidade redirecionada para o setor produtivo, a fim de gerar novos conhecimentos, ciência, tecnologia e inovação” (Brandalise; Heinzle, 2020, p. 67).

Professor Cosmopolita

Os professores, por meio de suas ações e redes de relacionamento, são fundamentais para o processo de internacionalização da instituição universitária (Pereira; Heinzle, 2017). De acordo com Sanderson (2008), o cosmopolitismo é sustentado mais por atitudes de abertura, interconexão, interdependência, reciprocidade e pluralidade do que necessariamente saber muito sobre outras culturas. Tais atitudes são uma condição necessária para uma perspectiva cosmopolita. Sendo assim, sob essa perspectiva, sem a participação plena e efetiva de docentes, atuando como personagens principais no processo de internacionalização,

por meio de suas ações de ensino, pesquisa e extensão de dimensão internacional, intercultural ou global (Pereira; Heinzle, 2020, p. 698).

Programa de Mobilidade Acadêmica

Este usualmente envolve a cooperação formalizada entre universidades parceiras através de acordo/termo bilateral (ou multilateral) específico, que passam a oferecer vagas, de forma semestral ou anual, para que alunos, docentes e, mais recentemente, técnico-administrativos possam realizar parte ou a integralidade de seus cursos de graduação e de programas de Mestrado e doutorado, além da possibilidade de aperfeiçoamento linguístico e profissional. A modalidade acadêmica, de curta ou longa duração, de recepção (inbound) ou emissão (outbound), pode contar com incentivos institucionais e/ou bolsas de estudos concedidas por órgãos de fomento nacionais e internacionais.

Programa Institucional de Internacionalização – Capes-Print

O Programa Institucional de Internacionalização da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES foi criado em 2017 e implementado em 2018. Ele visa, em termos amplos, promover a internacionalização das instituições de ensino superior brasileiras, fortalecendo sua capacidade de pesquisa, promovendo a produção científica de alto impacto e incentivando a inovação. Destacam-se, em termos específicos, os seguintes objetivos: “Fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização das instituições contempladas nas áreas do conhecimento por elas priorizadas; Estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com vistas a aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas à pós-graduação; Ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação

das instituições contempladas; Promover a mobilidade de docentes e discentes, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a programas de pós-graduação stricto sensu com cooperação internacional; Fomentar a transformação das instituições participantes em um ambiente internacional; e Integrar outras ações de fomento da CAPES ao esforço de internacionalização” (Brasil, 2020).

Programas Intensivos de Movilidad Híbrida – Blended Mobility

São programas institucionais que combinam um curto período de mobilidade física com a colaboração online. Eles podem servir também como um curso de capacitação pré-mobilidade.

Complemente com verbetes e conceitos

The background is a complex digital illustration. It features a large, semi-transparent globe in the center, composed of a grid of small dots. Overlaid on the globe is a network of thin white lines connecting various points, creating a web-like structure. A bright, glowing blue light source is positioned on the right side of the globe, casting a soft glow. In the upper right corner, a large, bold, black letter 'Q' is prominently displayed. The overall color palette is dominated by shades of blue, purple, and white, giving it a high-tech, futuristic feel.

Q

The background is a complex, abstract composition. It features a large, semi-transparent globe in the center, rendered with a grid of dots and lines, giving it a digital or network-like appearance. Overlaid on this globe is a network of thin, white lines connecting various points, creating a web-like structure. A prominent, large, black letter 'R' is positioned in the upper right quadrant, set against a dark, vertical rectangular band. The overall color palette is dominated by light blues, purples, and whites, with a soft, ethereal glow emanating from the globe and network elements. The composition suggests themes of technology, global connectivity, and data science.

R

Redes de Pesquisa

Redes de pesquisa visam impulsionar a criação do conhecimento e o processo de inovação resultantes do intercâmbio de informações e, sobretudo, da junção de competências de grupos que unem esforços na busca de metas comuns, podendo ou não haver compartilhamento de instalações (CNPq, 2018).

Repertório Linguístico

O repertório linguístico refere-se ao conjunto de línguas, dialetos, variedades linguísticas e registros que uma pessoa possui e utiliza em sua comunicação verbal. Este repertório pode ser influenciado por diversos fatores, como o ambiente social, familiar, educacional e cultural em que a pessoa está inserida. Ele não se limita apenas às línguas que uma pessoa domina fluentemente, mas também inclui seu conhecimento e habilidades em diferentes aspectos da linguagem, como vocabulário, gramática, pronúncia e uso de linguagem formal e informal. Em suma, o repertório linguístico representa a diversidade e a riqueza das habilidades linguísticas de um indivíduo, refletindo sua capacidade de se comunicar efetivamente em uma variedade de contextos e situações (Canagarajah, 2013).

Resultados de Aprendizagem Pretendidos⁴

“Os resultados da aprendizagem são declarações do que pretendemos que os alunos aprendam como resultado das atividades que realizam durante um curso e um programa. Eles são elementos críticos no design do currículo – tudo mais deles deve fluir⁵” (Leask, 2015, p. 2 – tradução nossa). A internacionalização da Educação Superior pode

⁴ Do original “Intended learning outcomes”.

⁵ Do original: “Learning outcomes are statements of what we want students to learn as the result of the activities they undertake during a course and a program. They are the critical elements in curriculum design – everything else should flow from them”.

influenciar o desenvolvimento dos resultados de aprendizagem pretendidos, considerando a perspectiva global e intercultural. Experiências de mobilidade estudantil, como intercâmbios e programas de estudo no exterior, contribuem diretamente para o seu alcance, permitindo que os estudantes vivenciem diferentes culturas, idiomas e sistemas educacionais. Por meio dessas vivências, os resultados são enriquecidos e ampliados, preparando os estudantes para atuar em contextos internacionais e desenvolver competências globais, como pensamento crítico, comunicação intercultural e adaptabilidade (Morosini, 2021; Santos Filho, 2020).

Complemente com verbetes e conceitos

The background is a complex digital illustration. It features a globe in the center, composed of a grid of small dots in shades of blue and purple. Overlaid on the globe is a network of thin white lines connecting various points, creating a web-like structure. A bright, glowing light source is positioned on the right side of the globe, casting a soft glow. In the upper right corner, a large, bold, black letter 'S' is displayed against a dark vertical band. The overall color palette is dominated by purples, blues, and whites, giving it a high-tech, futuristic feel.

S

Secretaria de Educação Básica – SEB

A Secretaria de Educação Básica – SEB atua na formulação de políticas para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Em articulação com os sistemas de ensino e participação social, também planeja, orienta e coordena a implementação dessas políticas por meio da cooperação didático-pedagógica, tecnológica, técnica e financeira. As ações desenvolvidas visam à melhoria da qualidade das aprendizagens e da valorização e qualificação dos docentes, com o objetivo de garantir a igualdade de condições para acesso e permanência na educação básica em consonância com o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Os programas e ações seguem os objetivos estratégicos do Compromisso Nacional pela Educação Básica, iniciativa anunciada em julho de 2019 pelo Ministério da Educação – MEC, em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, com o objetivo de tornar o Brasil referência em educação básica na América Latina até 2030. Atualmente, os documentos que norteiam a educação básica são a Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação, aprovado pelo Congresso Nacional em 26 de junho de 2014. Outros documentos fundamentais são a Constituição da República Federativa do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 2018).

Segunda Língua

“A aquisição de uma Segunda Língua (L2 ou SL), por sua vez, se dá, quando o indivíduo já domina em parte ou totalmente a(s) sua(s) L1, ou seja, quando ele já está em um estágio avançado da aquisição de sua Língua Materna [...] uma Segunda Língua é uma não-primeira-língua que

é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização. [...] Para o domínio de uma SL é exigido que a comunicação seja diária e que a língua desempenhe um papel na integração em sociedade.” (Spinassé, 2006, p. 5-6).

Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico – DAAD

O Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico – DAAD é uma organização de fomento ao intercâmbio de estudantes, professores e pesquisadores. Trata-se da maior instituição de financiamento de mobilidade acadêmica e científica. Somos uma associação sem fins lucrativos constituída por 241 instituições de ensino superior e 104 representações estudantis da Alemanha. O DAAD oferece cerca de 250 programas de bolsas de estudos e de fomento à pesquisa, atua em mais de 60 países e apoia anualmente mais de 100 mil intercambistas (alemães e estrangeiros). Desde sua fundação, em 1925, o DAAD já beneficiou aproximadamente 2,6 milhões de pessoas. O Brasil é o mais importante parceiro do DAAD na América Latina, tanto quantitativa quanto qualitativamente. Estamos presentes no país com um escritório regional no Rio de Janeiro, atendimento em São Paulo e uma rede de professores visitantes (Lektoren) em diversas universidades federais brasileiras. Existe, ainda, uma rede de professores da área de ensino de alemão nomeados pelo DAAD em diferentes instituições de ensino superior brasileiras (Ortslektoren) (DAAD, 2024).

Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e o Ciclo Avaliativo do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE são os principais instrumentos para avaliar a qualidade das Instituições de

Ensino Superior – IES no Brasil. De maneira geral, consideram aspectos como ensino, pesquisa, extensão, desempenho dos alunos, gestão da instituição, corpo docente e infraestrutura (Brasil, 2018) e estão vinculados à indução e comprovação da qualidade educacional (Martins, 2021). Embora a internacionalização não seja um componente direto da avaliação pelo Sinaes, ela desempenha um papel significativo na qualidade das IES, promovendo melhores resultados nos indicadores relacionados a áreas como pesquisa, extensão e qualidade do corpo docente.

Sul Geopolítico

Refere-se à região geográfica do hemisfério sul, compreendendo os países e territórios localizados abaixo da linha do Equador. Essa área abrange uma diversidade de nações, culturas, economias e desafios geopolíticos. No contexto da internacionalização as relações entre os países do sul geopolítico são complexas e variadas. Elas envolvem cooperação regional, conflitos fronteiriços, alianças estratégicas e diplomacia multilateral (Rocha, 2019; Vitale, 2016).

Sul Global

O Sul Global corresponde ao fenômeno atual de transformação e emergência política e econômica dos países em desenvolvimento, com significativos impactos nas Relações Internacionais. O Sul global constitui-se hoje como um espaço de soluções econômicas, sociais e políticas alternativas às alternativas historicamente fracassadas, dando origem a uma geografia imaginária que une áreas com realidades extremamente diversas. O Sul Global não se refere apenas à localização geográfica, mas sim a uma posição subalterna no sistema-mundo moderno. Ele engloba países e regiões que historicamente foram marginalizados, explorados e submetidos a relações de poder desiguais. O conceito de Sul Global, quando enriquecido com a abor-

dagem do Sul Geopolítico, oferece uma perspectiva mais complexa e contextualizada sobre as dinâmicas internacionais dos países do Sul (Meneses, 2012; Santos; Mendes, 2018).

Complemente com verbetes e conceitos

T



Transnational Education – TNE

De acordo com Knight (2016), a Educação transnacional – TNE, é concebida como a mobilidade de programas educacionais e provedores entre países, e que deste modo, mudou dramaticamente em escopo e escala durante a última década. Assim, novos atores, novas parcerias, novos modos de entrega e novas regulamentações estão surgindo, no entanto, como a TNE sempre envolve diferentes países, os elementos-chave que distinguem uma forma de TNE da outra devem ser claros o suficiente para serem traduzidos e compreendidos em diferentes idiomas. Isso enfatiza a necessidade de clareza, concisão e consistência entre os termos de TNE mais frequentemente utilizados, como programas de geminação, programas de grau JDM, instituições cofundadas ou codeveloped, IBCs, educação a distância e universidades de franquia. Embora esses pontos orientem o desenvolvimento de um quadro comum de TNE, também apresentam desafios significativos de uma forma geral (Knight, 2016).

Telecolaboração (Virtual Exchange) – VE

“Telecolaboração ou ‘Intercâmbio Virtual’, são termos usados para referir-se ao engajamento de grupos de alunos em interações interculturais online e projetos de colaboração com parceiros de outros contextos culturais ou localizações geográficas como uma parte de seus programas educacionais” (O’ Dowd, 2018, p. 1). Durante um projeto de VE, que pode durar de 04 a 10 semanas, o foco dos alunos é a interação e a colaboração com alunos de universidades parceiras. Embora o objetivo específico seja o desenvolvimento de um projeto colaborativo, o principal objetivo de aprendizagem é o desenvolvimento das competências interculturais, assim como a empatia, o trabalho em grupo e o respeito pela diversidade.

Território Escolar

Ao longo dos anos, o conceito de Território tem passado por diversas definições e interpretações, que estão em constante evolução. As instituições escolares, frequentemente objeto de estudo em várias pesquisas, têm se estabelecido como um importante agente social. Além de desempenhar um papel fundamental na educação, essas instituições podem ser vistas como um instrumento significativo para os interesses econômicos na sociedade atual. O objetivo deste estudo é analisar as instituições escolares sob a perspectiva do conceito de território, com base na análise dos ciclos de políticas públicas educacionais propostos por Stephen Ball (Ball, 2001). As políticas, como os currículos, legislações e resoluções, servirão como elementos de ligação entre as instituições escolares e o conceito de território. O intuito é compreender como as políticas educacionais estão influenciando a escola enquanto território. Isso é relevante não apenas para contribuir com estudos relacionados às questões territoriais, mas também para impactar o corpo docente, uma vez que os professores estão diretamente envolvidos no dia a dia das escolas e precisam entender como as políticas educacionais podem afetar não apenas seu trabalho e o conteúdo que ensinam, mas também toda a comunidade escolar, incluindo a gestão e a perspectiva geral sobre a educação (Silva et al., 2019).

Translinguagem

O conceito foi cunhado em 1990, por Cen William, em galês, e, articulando-se com as discussões acerca da educação bilíngue, busca situar como ocorrem modos de integração entre atividades produtivas e receptivas em diferentes línguas (Rocha; Megale, 2023). Tal conceptualização trouxe uma nova perspectiva sobre o aprendizado de línguas, visto que falantes bilíngues ou multilíngues não constroem seu aprendizado somente em sala de aula, mas de forma dinâmica. Por conseguinte, essa perspectiva

possibilitou que García (2009) caracterizasse a linguagem como dinâmica, o que ajudou a refutar ideias simplistas sobre bilinguismo presentes na época. Por isso, aprender uma nova língua não é aprender um novo código, é “uma nova maneira de estar no mundo” (Becker, 1995, p. 227). Daí o uso do termo *languageing* (como verbo e não mais substantivo – Rocha; Megale, 2023), visto que o uso “[d]o termo *languageing* é necessário para se referir ao processo simultâneo de contínuo devir de nós mesmos e de nossas práticas de linguagem, conforme interagimos e produzimos significado no mundo” (García; Wei, 2014, p. 8). García e Wei (2014) mobilizam o termo *translinguagem* referindo-se a inúmeros modos de agir discursivamente no mundo, enquanto falantes, visando a produção de sentidos, de modo a construir experiências bilíngues em meio a essas práticas e representações. Daí, a língua não pode ser vista como estrutura ou universo de signos que se mantém solitário das práticas que lhes são externas, porque não pode ser reduzida a um modo de controlar o que pensamos e agimos por meio da linguagem. Para Rocha e Megale (2023), a linguagem é pensada, nesse viés *translínque*, como sendo *glocalizada* e *singularizada*, relacional e dialogicamente instaurada nas práticas cotidianas plurais. O desafio, no que diz respeito à educação bilíngue e a internacionalização da educação é, então, propor a existência de espaços *translínques* (Wei, 2011; García; Wei, 2014). Daí a importância de desinventar os modos tradicionais de trabalhar a educação bilíngue, visto que o inglês, por exemplo, pode ser reinventado, no sentido de que se pode desconstruir o lugar hegemônico que essa língua ocupa nos currículos bilíngues, para que não sejam perpetuados os saberes coloniais que dela imperam. Nesse sentido, Ríos e Seltzer (2017) afirmam que a *translinguagem* pode auxiliar na compreensão das identidades linguístico-culturais dos estudantes, rompendo com ideologias colonialistas (Rocha; Megale, 2023). Por isso, a

concepção da translinguagem, “como prática e como pedagogia, apresenta um forte potencial de permitir a emergência e o reconhecimento de modos subalternizados de ser e dizer na sociedade colonialista em que vivemos” (Rocha; Megale, 2023, p. 24-25).

Transnacionalização Universitária

De acordo com Morosini (2006), a transnacionalização universitária tem decorrência do processo de globalização. De acordo com Boaventura de Sousa Santos (2005), ao lado do mercado nacional, emerge com grande pujança o mercado transnacional da educação superior e universitária, o qual, a partir do final da década, é transformado em solução global dos problemas da educação por parte do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comércio. Ou seja, está em curso a globalização neoliberal da universidade. Trata-se de um fenômeno novo. É certo que a transnacionalização das trocas universitárias é um processo antigo, aliás, quase matricial, porque visível desde início nas universidades europeias medievais. Depois da segunda guerra mundial, traduziu-se na formação, ao nível da pós-graduação, de estudantes dos países periféricos e semiperiféricos nas universidades dos países centrais e, em tempos mais recentes, assumiu ainda outras formas (por exemplo, parcerias entre universidades de diferentes países), algumas delas de orientação comercial. Nos últimos anos, porém, avançou-se para um novo patamar. A nova transnacionalização é muito mais vasta que a anterior e a sua lógica, ao contrário desta, é exclusivamente mercantil.

Transnacionalização

Está associada a processos de mercadorização da educação superior (Azevedo, p. 56). Visa à facilitação do “estabelecimento em nossos países de subsidiárias de universidades estrangeiras” e “estimular a venda de franquias

Complemente com verbetes e conceitos

U



Universidade Internacional

Conceituam-se como aquelas instituições que já nasceram internacionais em sua missão, estrutura e propósito. Detêm uma forte presença global e se envolvem em colaborações, intercâmbios e projetos com outras universidades e organizações acadêmicas em diferentes países. Elas buscam promover a internacionalização do ensino, pesquisa e inovação, bem como a diversidade cultural e o entendimento global. São exemplos de UI no Brasil: A Universidade Federal da Integração Latinoamericana – UNILA e a Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB (Morosini, 2011).

Universidade Internacionalizada

Concepções acerca das universidades internacionalizadas ainda encontram-se em construção na literatura. Entretanto, um modelo clássico, definido por Knight (2015), é aquele pelo qual a universidade internacionalizada se caracteriza por contemplar uma diversidade de parcerias, estudantes e professores internacionalizados, múltiplas atividades colaborativas internacionais e interculturais no local ou no exterior. Na literatura entende-se que, ao assumir uma postura internacional através da internacionalização institucional, esta pode competir em igualdade de condições com as melhores e mais renomadas instituições de ensino superior do mundo, uma vez que observa alguns critérios relevantes de altos padrões de qualidade institucional (Stallivieri, 2017).

Complemente com verbetes e conceitos

V



Virtual Exchange – VE (Intercâmbio Virtual)

Conforme descrito por O’ Dowd (2018), além de telecolaboração e Coil (cf. acima), outras terminologias referente às iniciativas de intercâmbio virtual – VE podem ser encontrados na literatura da área, tais como como online cultural exchange, E-Tandem/teletandem, global virtual teams, etc). Atente-se que, devido à questões de tradução do inglês para a língua portuguesa, há a tendência de se pensar que Virtual Mobility (Mobilidade Virtual) e Virtual Exchange –VE (intercâmbio Virtual) tenham o mesmo significado. Observe-se que, no entanto, enquanto na virtual mobility os alunos assistem a aulas por um curto período de tempo em outra instituição, fora de seu país mas sem se afastar fisicamente de casa, na VE se engajam em um trabalho de colaboração, desenhado para promover o diálogo intercultural e desenvolver competências interculturais, por meio de interações com estudantes de outras universidades como parte integrante de seus estudos em sua universidade de origem. Em um projeto de VE, os objetivos de aprendizado almejados devem estar explícitos, além de prover orientação e informações essenciais para os participantes, tais como sua duração (geralmente entre 04 a 10 meses), as tarefas a serem realizadas, o calendário de encontros, o horário das aulas, palestras e avaliações, se as interações serão síncronas e/ou assíncronas, as plataformas e outras ferramentas online a serem utilizadas, os idioma(s) escolhidos para a comunicação, os sistemas de avaliação, etc.

Virtualização da Internacionalização

Refere-se “ao domínio de uma didática com base no digital, com envolvimento do estudante e baseada em metodologias ativas”. (Morosini, 2021, p. 379).

W



World Class University – WCU

Entende-se por WCU uma universidade na qual se produz pesquisa relevante e inovadora, contemplando equipes internacionais de docentes e discentes, equipadas para desempenhar um papel de liderança no mundo científico e tecnológico. Marcada como tendência política global pelos países desenvolvidos, a concepção de WCU, desde meados da década de 1990, relaciona-se com o advento de uma economia baseada no conhecimento, voltada para a pesquisa científica, com capacidade para produzir e disseminar conhecimento avançado e inovação tecnológica (Haeffner et al. 2021).

Complemente com verbetes e conceitos

X



Xenophobia

“A xenofobia implica uma delimitação espacial, uma territorialidade, uma comunidade, em que se estabelece um dentro e um fora, uma interioridade e uma exterioridade, tanto material quanto simbólica, tanto territorial quanto cultural, fazendo daquele que vem de fora desse território ou dessa cultura um estranho ao qual se recusa, se rejeita com maior ou menor intensidade” (Junior Albuquerque, 2016, p. 9).

Complemente com verbetes e conceitos

Y



Youth For Understand

É uma organização sem fins lucrativos, que opera em diversos países a fim de promover programas de intercâmbio estudantil para jovens do ensino médio, com idade entre 15 e 18 anos, principalmente. O YFU Brasil busca promover a compreensão intercultural, respeito mútuo e responsabilidade social por meio de intercâmbios educacionais.

Complemente com verbetes e conceitos

Z



Zero Hunger

Fome zero é uma das 17 metas globais, estabelecidas pela Organização das Nações Unidas – ONU, a serem alcançadas entre os Objetivos Mundiais para o Desenvolvimento Sustentável – ODS.

Zero Project

São ações internacionais pela acessibilidade⁶. O Zero Project, fundado pela Fundação Essl da Áustria, dedica-se à pesquisa das melhores políticas e práticas mundiais que apoiam os Direitos das Pessoas com Deficiência estabelecidos na Convenção da ONU.

Complemente com verbetes e conceitos

6 Do original: “For a world with zero barriers”.

REFERÊNCIAS

ABU-EL-HAJ, Mônica Farias. Multiculturalismo e educação multicultural: o debate sobre as políticas de identidade na sociedade americana. **Educação & Formação**, Fortaleza, 2019.

ABU-EL-HAJ, Mônica Farias; FIALHO, Lia Machado Fiuza. Formação docente e práticas pedagógicas multiculturais críticas. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, p. 1-27, 2019.

ACE. **American Council on Education**. 2024. Disponível em: <https://www.acenet.edu/Pages/default.aspx>. Acesso em: 05 abr. 2024.

AIEA. **Association of International Education Administration**. 2024. Disponível em :<https://www.aieaworld.org/>. Acesso em: 02 abr. 2024.

AKKARI, Abdeljalil; MALEQ, Kathrine. **Global Citizenship Education: Recognizing Diversity in a Global World**, 2020.

AMIN, Samir Delinking. **Towards a Polycentric World**. London: Zed Books, 1985.

AMIN, Samir. **L'eurocentrisme**. Critique d'une idéologie. Paris: Anthropos, 1988.

ANDRADE, Eliane Righi de. **Numa Babel de Línguas, o encontro com o outro e o desencontro consigo mesmo**. In: UYENO, Elzira; CAVALLARI, Juliana (Org.). Bilinguismos: subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ARAÚJO, Adriana Castro. Uso de indicadores para diagnóstico situacional de Instituições de Ensino Superior. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.26, n.100, p. 645-663, jul./set. 2018.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Internacionalização ou transnacionalização da educação superior: entre a formação de um campo social global e um mercado de ensino mundializado. **Crítica Educativa**, v. 1, n. 1, p. 56-79, 2015.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula. Circulação das ideias e internacionalização da Educação Superior: inferências a partir da teoria dos campos de Pierre Bourdieu. **Educação**, v. 40, n. 3, p. 296-304, 2017.

BALL, Stephen John. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Local literacies**. London: Routledge, 1998.

BECKER, Alton. **Beyond Translation**: Essays toward a Modern Philosophy. Michigan: University of Michigan Press, 1995.

BEELEN Jos; JONES, Elspeth. **Defining ‘Internationalization at Home’**. University World News, n. 393, dez. 2015a. BEELEN Jos; JONES, Elspeth. Redefining Internationalization at home. *In*: The European Higher Education Area. **Springer International Publishing**, p. 59-72, 2015b.

BENNET, Milton. Toward Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. *In*: PAIGE, Mi-

chael (Ed.). **Education for the Intercultural Experience** (pp. 21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993.

Berardo, Kate; Deardorff, Darla. **Building Cultural Competence: Innovative Intercultural Training Activities and Models** (Stylus). 2012.

BERNHEIM, Tünnermann Carlos. **La educación superior frente a los desafíos contemporáneos**. 2011.

BIALYSTOK, Ellen. Cognitive effects of bilingualism: How linguistic experience leads to cognitive change. **International journal of Bilingual education and bilingualism**, v. 10, n. 3, p. 210-223, 2007.

BLOOMFIELD, Leonard. **Linguistic aspects of science**. Philosophy of Science, v. 2, n. 2, p. 499-517, 1935.

BOFF, Leonardo. **Consciência planetária e religião: desafios para o Século XXI**. In: Pedro A. Ribeiro de Oliveira. José Carlos Aguiar de Souza (Org.) São Paulo: Paulinas, 2009.

BRANDALISE, Giselly Cristini Mondardo; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. Internacionalização da e na educação superior: conceitos e abordagens. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 9, n. 00, p. e023024, 2022.

BRANDALISE, Giselly Cristini Mondardo; HEINZLE, Márcia Regina Selpa. Aspectos históricos e políticos do Processo de Bolonha: expansão de políticas de internacionalização na educação superior. **Série-Estudos**, v. 25, n. 54, p. 65-88, 2020.

BRANDENBURG, Uwe *et al.* **Defining Internationalisation in HE for Society**. University World News. Jun. 2019.

BRASIL. 2018. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Decreto Nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011**. Institui o programa ciência sem fronteiras. Diário Oficial da União, 14 dez. 2011

BRASIL. **ENADE**. 2024. Disponível em: <https://enade.inep.gov.br/enade/#!/index>. Acesso em: 01 abr. 2024.

BRASIL. **ENEM**. 2024a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 02 abr. 2024.

BRASIL. **Escolas pelo Mundo**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/ptbr/apps/escolas-pelo-mundo/>. Acesso em: 02 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Portal MEC, 2014.

BRASIL. **Secretaria de Educação Básica**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/apresentacao/>. Acesso em: 04 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**. Brasília: MEC /SEF, 2018.

BRITISH COUNCIL. **Brasil**. 2024. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org.br/>. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRITISH COUNCIL. **Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR)**. British Council - Brasil, 2022.

BROVETTO, Jorge. **International cooperation in higher education**. Higher education in the XXI century: view of Latin America and the Caribbean, Unesco, p 1119-1134, 1998.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. Tradução: ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CANAGARAJAH, Suresh. **Translingual Practice: Global Englishes and Cosmopolitan Relations**. London and New York: Taylor & Francis Group, 2013.

CANDAU, Vera Maria Ferrão (Org.). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 11, n. 22, p. 240-255, jul./dez. 2011.

CLIFFORD, Valerie Anne; MONTGOMERY, Catherine. **Introduction: internationalizing the curriculum for global citizenship in higher education**. In: V. Clifford and C. Montgomery (Ed.). **Moving towards Internationalization of the Curriculum for Global Citizenship in Higher Education**. Oxford, UK: OCSLD, Oxford Brookes University, pp.13 24, 2011.

CONTEL, Fábio Betioli; LIMA, Manolita Correia. Aspectos da internacionalização do ensino superior: origem e destino dos estudantes estrangeiros no mundo atual. **Revista Eletrônica de Negócios Internacionais: Internext**, v. 2, n. 2, p. 167-193, 2007.

CORTE, Marilene Gabriel Dalla; MOROSINI, Marília Costa; FELICETTI, Vera Lucia. Internacionalização da educação superior na perspectiva sul-sul: movimentos e contextos emergentes em tempos pandêmicos. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 8, 2022.

CUMMINS, Jim. **Bilingual Education and Content Language Integrated Learning (CLIL):** Research and its classroom implications, *Padres y Maestros*, CCCXLVIII (349), pp.6-9; 2013.

DAAD. Deutscher Akademischer Austauschdienst. **Brasil**. 2024. Disponível em: <https://www.daad.org.br/pt/>. Acesso em: 28 mar. 2024.

DALMOLIN, Indiara Sartori *et al.* Intercâmbio acadêmico cultural internacional: uma experiência de crescimento pessoal e científico. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 66, p. 442-447, 2013.

DALPIAZ, Priscila Caroline; HENZLE, Marcia Regina Selpa. Que lugar ocupa a interculturalidade na formação docente?. **Revista Teias**, v. 25, n. 76, p. 112-124, 2024.

DE WIT, Hans. **Internationalization of Higher Education:** The Importance of Institutional and National Culture. In: D. K. Deardorff, H. de Wit, J. D. Heyl, & T. Adams (Eds.), *The SAGE Handbook of International Higher Education* (p. 77-91). SAGE Publications. 2017.

DE WIT, Hans; JONES, Elspeth. A new view of internationalization: From a western, competitive paradigm to a global cooperative strategy. **Journal of Higher Education Policy and Leadership Studies**, v. 3, n. 1, p. 142 -152, 2022.

DE WIT, Hans; HUNTER Fiona; HOWARD Laura Jane; EGRON-POLAK, Eva (Ed.). **Internationalization of Higher Education**, Parlamento Europeu, Bruxelas: EU, 2015.

DE WIT, Hans; LEAL, Fernanda; UNANGST, Lisa. Internationalization aimed at global social justice: Brazilian university initiatives to integrate refugees and displaced populations. **ETD: Educação Temática Digital**, v. 22, n. 3, p. 567-590, 2020.

DE WIT, Harriet *et al.* **Internationalization Of Higher Education**: Study. Bruxelas: Parlamento Europeu, 2015.

DEARDEN, J. **English as a Medium of Instruction**: A Growing Global Phenomenon. London: British Council, 2015.

DEARDORFF, Darla. Intercultural Competence and Campus Internationalization. In: M. K. Brown (Ed.), **Campus Action Projects in Support of Globalization**, pp. 53-64, 2015.

DEARDORFF, Darla (Ed). **The Sage Handbook of Intercultural Competence** (Sage), 2009.

DEARDORFF, Darla. Manual for Developing Intercultural Competences: Story Circles (UNESCO/Routledge).

DEARDORFF, Darla. **Intercultural Competence and Campus Internationalization**. In: M. K. Brown (Ed.). **Campus Action Projects in Support of Globalization**, pp. 53-64, Peter Lang, 2015.

DEIS JR, Donald; GIROUX, Gary. Determinants of audit quality in the public sector. **Accounting review**, p. 462-479, 1992.

EAIE. **European Association for International Education**. 2024. Disponível em: <https://www.eaie.org/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

EARLEY, Christopher; ANG, Soon. **Cultural intelligence: Individual interactions across cultures**. 2003.

EARLEY, Christopher. Redefining interactions across cultures and organizations: Moving forward with cultural intelligence. **Research in organizational behavior**, v. 24, p. 271-299, 2002.

EUROPEAN COMMISSION. **European Institute of Innovation and Technology: Commission proposes strategy for 2021-2027**. European Commission, 2022.

EUROPEAN COMMISSION. **What is horizon 2020?** European Commission, 2022.

FARIA, Isabel Hub. Diversidade linguística e ensino das línguas numa fase inicial da escolarização. **Educação & Comunicação**, p. 10-18, 2002.

FAUBAI. **Associação Brasileira de Educação Internacional**. Disponível em: <<https://faubai.org.br/>>. Acesso em: 21 set. 2022.

FAUBAI. **Política linguística para internacionalização do ensino superior**. Documento do GT de Políticas Linguísticas para Internacionalização, 2017.

FINDEM. **What Is Diversity, Equity, Inclusion, and Belonging (DEIB)?** 2024. Disponível em: <https://www.findem.ai/knowledge-center/what-is-diversity-equity-inclusion-and-belonging>. Acesso em: 03 abr. 2024.

FLEURI, Reinaldo Matias. *In: Palestra Proferida no V Colóquio Internacional Paulo Freire*, 2005.

FREEMAN, Mark *et al.* **Embedding the development of intercultural competence in business education**, Final Report, Australian Learning and Teaching Council: Surry Hills, Sydney, 2009.

FREIRE, Paulo. **Paulo Freire: nós podemos reinventar o mundo**. Obra de Paulo Freire; Série Entrevistas, 1993.

GACEL-AVILA, Jocelyne; De WIT, Hans; JONES, Elspeth; JOOSTE, Nico (Ed.). **The Globalization of Internationalization: Emerging voices and perspectives**. London: Routledge, 2017.

GARCÍA, Ofelia. **Bilingual education in the 21st century: A global perspective**. Wiley-Blackwell, 2009.

GARCÍA, Ofelia; WEI, Li. **Translanguaging: language, bilingualism, and education**. Palgrave Macmillan, 2014.

GAW, Kevin. Reverse culture shock in students returning from overseas. **International journal of intercultural relations**, v. 24, n. 1, p. 83-104, 2000.

GIBSON, Robert. **Intercultural Business Communication: An Introduction to the Theory and Practice of Intercultural Business Communication for Teachers, Language Trainers, and Business People**. Oxford University Press, 2002.

GREEN, Madeleine. Global citizenship: What are we talking about and why does it matter. **Trends and Insights for International Education Leaders**, v. 8, p. 1-3, 2012.

GROSJEAN, François; LI, Ping. **The Psycholinguistics of Bilingualism**. Malden, MA & Oxford: Wiley-Blackwell. 2013.

GROSJEAN, François. **A Journey in Languages and Cultures: The Life of a Bicultural Bilingual**. Oxford: Oxford University Press. 2019.

GROSJEAN, François. **Life with two languages: an introduction to bilingualism**. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1982.

HAEFFNER, Cristina; ZANOTTO, Sonia; ALMEIDA GUIMARÃES, Jorge. Internacionalização da universidade brasileira. Desafios e perspectivas na busca pelo padrão de universidade de classe mundial. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 17, n. 37, p. 1-28, 29 jul. 2021.

HALL, Edward. **Cultural Iceberg Model: Beyond Culture**, New York: Anchor Books, 1976.

HALL, Edward. **The Silent Language** (New York: Anchor Books). 1990.

HAMERS, Josiane; BLANC, Michael. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HAYDEN, Mary; THOMPSON, Jeff. **International Schools: Growth and Influence**. Paris: UNESCO, 2008.

HUDZIK, John. **Comprehensive Internationalization: From Concept to Action**. Washington, D.C.: NAFSA: Association of International Educators, 2011.

IAIE. **International Association for Intercultural Education**. 2024. Disponível em: <https://iaie.org/>. Acesso em: 27 mar. 2024.

IBANEZ, Frédéric. **O que é o plurilinguismo?** 2021. Disponível em: <https://www.alphatrad.pt/noticias/plurilinguismo-multilinguismo-diferencas>. Acesso em: 03 abr. 2024.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 04 abr. 2024a.

INEP. **SINAES: da concepção à regulamentação**. 2. ed. ampl. Brasília, DF, 2004b.

IRALA, Valesca (Org.). **Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil**. Pelotas: Educat, 2014. p. 21-48.

JICA. Japan International Cooperation Agency. **JICA Brazil Office**. 2024. Disponível em: <https://www.jica.go.jp/portuguese/overseas/brazil/index.html>. Acesso em: 28 mar. 2024.

JONES, Elspeth. Problematizing the idea of curriculum ‘internationalization’. **Journal of International Students**, 12(1), i –v, 2022.

JORDAAN, E. **The Culture Iceberg Theory**. 2023. Disponível em: <https://www.linkedin.com/pulse/culture-icebergtheory-emma-jordaan-assoc-cipd/>. Acesso em: 02 abr. 2024.

JUNIOR, Durval Muniz de Albuquerque. **Xenofobia: medo e rejeição ao estrangeiro**. São Paulo: Editora Cortez, 2016.

KNIGHT, Jane. Concepts, rationales, and interpretive frameworks in the internationalization of higher education.

In: DEARDOFF, D. K. E. A. (Ed.). **The SAGE handbook of international higher education**. London: SAGE Publications Inc, 2012. p. 27-42.

KNIGHT, Jane. **“Building Global Competence and Campus Culture.”** In C. M. Gallagher & T. L. Norton (Eds.), *New Directions for Student Services: Fostering International Student Success in Higher Education* (pp. 13-23). Jossey-Bass. 2015.

KNIGHT, Jane. **Cross-border education:** Not just students. *International Higher Education*, n. 41, 2005.

KNIGHT, Jane. **Internacionalização da educação superior:** conceitos, tendências e desafios. 2ª Edição. São Leopoldo: Oikos, 2020.

KNIGHT, Jane. Transnational education remodeled: Toward a common TNE framework and definitions. **Journal of Studies in International Education**, v. 20, n. 1, p. 34-47, 2016.

KNIGHT, Jane. **Three generations of crossborder higher education:** New developments, issues and challenges. *Internationalisation of higher education and global mobility*, v. 23, p. 43-58, 2014.

KNIGHT, Jane. **Updated Definition of Internationalization.** *International Higher Education*, n. 33, 25 Mar. 2003.

KNIGHT, Jane; DE WIT, Harriet. **Internationalization of Higher Education:** Past and Future. *International Higher Education*, n. 95, p. 2-4, 11 Sep. 2018.

KRAWCZYK, Nora; SANDOVAL, Salvador. **As Políticas de Regionalização das Universidades do Mercosul:** Um

Estudo das Mudanças Institucionais. Projeto de pesquisa financiado pelo CNPq, 2007.

LABEURB. **Verbete Língua Franca**. In: GUIMARÃES, Eduardo (Cord.). *Enciclopédia das Línguas no Brasil*. Campinas: LABEURB, s. d. Disponível em: https://www.labeurb.unicamp.br/elb/portugues/lingua_franca.htm Acesso em: 07 fev. 2024.

LEAL, Fernanda Geremias. Os caminhos recentes da internacionalização da educação superior brasileira. ESAL – **Revista de Educación Superior en América Latina**, p. 31-35, 2022.

LEAL, Fernanda Geremias; MORAES, Mário César Barreto. Política externa brasileira, cooperação sul-sul e educação superior: o caso do programa estudante-convênio de graduação. **Educação & Sociedade**, v. 39, p. 343-359, 2018.

LEAL, Fernanda Geremias; STALLIVIERI, Luciane; MORAES, Mário César Barreto. Indicadores de internacionalização: o que os Rankings Acadêmicos medem?. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 4, n. 1, p. 52-73, 2018.

LEASK, Betty. Internationalising the curriculum in the disciplines: Imagining new possibilities. **Journal of Studies in International Education**. 2013.

LEASK, Betty. Internationalizing the Curriculum and all Students' Learning. **International Higher Education**, v. 78, p. 5-6, 2014.

LEASK, Betty. **Internationalizing the Curriculum**. Routledge: Abington. 2015. 198p.

LEASK, Betty. Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. **Journal of Studies in International Education**, v. 13, p. 205-221, 2009.

LEFFA, Vilson; IRALA, Valesca Brasil. **O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade**: questões conceituais e metodológicas. In: LEFFA, Vilson; IRALA, Valesca Brasil (Org.). **Uma espiadinha na sala de aula**: ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: Educat, 2014, p. 21-48.

LIBÂNEO, José Carlos. **O planejamento escolar e o projeto pedagógico-curricular**. In: LIBÂNEO, José Carlos (Org.) **Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática**. Editora Alternativa: 2004.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **A BNCC e a elaboração de currículos para a educação bilíngue**. In: MEGALE, Antonieta Heyden (Org.). **Educação Bilíngue no Brasil**. São Paulo: Fundação Santillana, 2019. p. 29-42.

LIMA, Manolita Correia; MARANHÃO, Carolina Machado Saraiva de Albuquerque. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 14, n. 03, p. 583-610, 2009.

LIVERMORE, David; SOON, A. N. G. **Leading with cultural intelligence**: The real secret to success. Amazon, 2015.

LOPES, Alice Casimiro. **Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos?** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n.26. p. 109-118, mai/ago, 2004.

LOPES, Rodrigo Smaha; BAUMGARTNER, Carmen Terezinha. **Inglês como língua franca: explicações e implicações. The specialist**, v. 40, n. 2, p. 1-13, 2019.

LUNA, José Marcelo de Freitas. Resenha Internationalizing the Curriculum. LEASK, Betty. (2015). New York: Routledge, 198 p. **Revista Brasileira de Educação (Impresso)** , v.21, p. 1061-1064, 2016.

MACNAMARA, John. The linguistic independence of bilinguals. **Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior**, v. 6, n. 5, p. 729-736, 1967.

MAHER, Terezinha. **Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M. C.BORTONI RICARDO, S. M.** (org.). Transculturalidade, linguagem e educação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. **Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. Educação & Sociedade**, v. 30, p. 303-318, 2009.

MANÉ, Djiby. **Internacionalização da educação superior e a mobilidade estudantil de africanos na UNB**. 2023. Disponível em: Internacionalização da educação superior e a mobilidade estudantil de africanos na UnB. Acesso em: 02 abr. 2024.

MARTIN, Judith. The intercultural reentry: Conceptualization and directions for future research. **International Journal of Intercultural Relations**, v. 8, n. 2, p. 115-134, 1984.

MARTINS, Carlos Benedito. Reconfiguração do ensino superior em tempos de globalização. **Educação & Sociedade**, v. 42, 2021.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; BASTOS, Robson dos Santos. Policies on internationalization of Higher Education: the Brazilian context. **Educação**, v. 40, n. 3, p. 333-342, 2017.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; GUIMARÃES, André Rodrigues. A Educação Superior na Esteira da Internacionalização. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 35, n. 2, p. 307, ago. 2019. ISSN 2447-4193.

MEC. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **CAPES: Institucional: História e Missão**, 2022.

MEGALE, Antonieta Heyden (Org.). **Educação Bilíngue no Brasil**. São Paulo: Fundação Santillana, 2019.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilinguismo e educação bilíngue - discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, São Paulo, v.3, n.5, p.1-13, 2005.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. V. 3, n. 5, agosto de 2005.

MEGALE, Antonieta Heyden. Educação bilíngue de línguas de prestígio no brasil: uma análise dos documentos oficiais. **The specialist**, v. 39, p. 1-17, 2018.

MEIERKORD, Christiane. **English as a Lingua Franca**. In: CHAPELLE, C. A. (Ed.). *The encyclopedia of Applied Linguistics*. Blackwell Publishing Ltda, 2013.

MELLO, Heloísa Augusta Brito. Educação bilíngue: uma breve discussão. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 9, n. 1, p. 118-140, 2010.

MILANI, Carlos. Aprendendo com a história: críticas à experiência da Cooperação Norte Sul e atuais desafios à Cooperação Sul-Sul. **Caderno Crh**, v. 25, p. 211-231, 2012.

MORATO, Rodrigo Altair. FERREIRA, Rafaela Cícera; PEREIRA, Cláudio Alves. Perspectivas de Ensino Bilíngue de inglês na Educação Básica brasileira. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 42, nº 83 - set./dez. 2020.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. A internacionalização do campo do currículo. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 7, n. 13, 2012.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

MOROSINI, Morosini. Internacionalização do ensino superior no Brasil e desafios no contexto global. **Revista do Ensino Superior e Sociedade (ESS)**, v. 33, nº. 1 p. 361-383, 1º de maio de 2021.

MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Guia para a Internacionalização Universitária**. Porto Alegre: ediPUCRS, 2019. p. 188-201. E-book.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – Conceitos e práticas. **Educar**, Editora UFPR, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006.

MOROSINI, Marília Costa. Internacionalização na produção de conhecimento em IES brasileiras: cooperação inter-

nacional tradicional e cooperação internacional horizontal. **Educação em revista**, v. 27, p. 93-112, 2011.

MOROSINI, Marília Costa. **Qualidade da Educação Superior e Contextos Emergentes. Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 385-405, jul. 2014.

MOROSINI, Marília. Internacionalização da Educação Superior no Brasil e desafios no contexto do sul global. **Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)**, v. 33, n. 1, p. 361-383, 2021.

MOTA NETO, João Colares da. **Educação popular e pensamento decolonial latino americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. 2015. 368 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2015.

MOURA, Selma de Assis. **Com quantas línguas se faz um país?** Concepções e práticas de ensino em uma sala de aula bilíngue, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2009.

MUFWENE, Salikoko. **Restructuring, hybridization, and complexity in language evolution**. In: ABOH, Enoch; SMITH, Norval (eds.). *Complex Processes in New Languages*. Amsterdam: John Benjamins, 2009, pp. 367-401.

NAIDITCH, Fernando. Educação bilíngue e multiculturalismo: O exemplo americano. **Educação**, v. 30, n. 61, p. 133-147, 2007.

NEULIEP, J.W. **Intercultural Communication**. A Contextual Approach. CA: Sage. 2015.

NETVISTOS. **O que é: Host country (país anfitrião).** 2023. Disponível em: <https://netvistos.com.br/glossario/o-que-e-hostcountrypaisanfitriao/#:~:text=O%20termo%20%E2%80%9Chost%20country%E2%80%9D%20ou,mesmo%20imigrantes%20de%20outros%20pa%C3-%ADses>. Acesso em: 02 abr. 2024.

NEVES, Ana Cristina. Língua adicional: contextos e contínua. **Polissemia**, v. 12, p. 11-37, 2012.

O'DOWD, Robert. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, 1, 1-23, 2018.

OLIVEIRA, Pedro Ribeiro de. Consciência Planetária (Planetary Consciousness). **Horizonte-Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, p. 9-11, 2009.

PASSONI, Taisa Pinetti. Language Without Borders (English) Program: A Study on English Language Ideologies. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 329-360, June 2019

PEREIRA, Pablo; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. A internacionalização das ações de ensino, pesquisa e extensão na Universidade Regional de Blumenau. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 5, p. e019038-e019038, 2019.

PEREIRA, Pablo; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. Professor cosmopolita: as ações sociais de internacionalização nos programas de pós-graduação. **ETD- Educação Temática Digital Campinas**, SP v.22 n.3 p. 694-711 jul./set.2020.

POLIDORI, Marlis Morosini; MARINHO-ARAUJO, Claisy M. BARREYRO, Gladys Beatriz. SINAES: perspecti-

vas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 425-436, out./dez. 2006.

RIBEIRO, Débora; DE MELO, Alessandro. Reflexões decoloniais sobre conhecimento e educação a partir do diálogo em Paulo Freire. **Diálogos Latinoamericanos**, v. 20, n. 28, p. 41-52, 2019.

RÍOS, Cati V. de Los Rios; SELTZER, Kate. Translanguaging, coloniality, and English classrooms: An exploration of two bicoastal urban classrooms. **Research in the teaching of English**, v. 52, n. 1, p. 55-76, 2017.

RIVZA, Baiba; TEICHLER, Ulrich. The changing role of student mobility. **Higher Education Policy**, v. 20, p. 457-475, 2007.

ROCHA, André Santos da. Cartografia e geopolítica das relações sul-sul: sobre a cooperação técnica Brasil-África. *Confin.* **Revue franco-brésilienne de géographie/Revista franco-brasileira de geografia**, n. 39, 2019.

ROCHA, Claudia Hilsdorf; MEGALE, Antonieta Heyden. Translinguagem e seus atravessamentos: da história, dos entendimentos e das possibilidades para decolonizar a educação linguística contemporânea. **DELTA. Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 39, p. 1-32, 2023.

ROSA, Conrado Paulino da. **Ifamily**: um novo conceito de família? São Paulo: Saraiva, 2013.

RUBIN, Jon; GUTH, Sarah. **The guide to COIL Virtual Exchange**: implementing, growing, and sustaining collaborative online international learning. (No Title), 2022.

SALGADO, Ana Claudia Peters *et al.* **Formação de professores para a educação bilíngue**: desafios e perspectivas. *In*: IX EDUCERE, 2009. Anais do IX Congresso Nacional de Educação. Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 2009. v. 01, p. 8042-8051.

SANDERSON, Gavin. A foundation for the Internationalization of the academic self. **Journal of Studies in International Education**, Standford, v. 12. n. 3, 2008.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Internacionalização da Educação Superior: redefinições, justificativas e estratégias. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 53, p. 11-34, jan./abr. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A crítica da governação neoliberal: O Fórum Social Mundial como política e legalidade cosmopolita subalterna, **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 72, 7-44, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. **Educação, sociedade & culturas**, n. 23, p. 137-202, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENDES, José Manuel. **Demodiversidade**: imaginar novas possibilidades democráticas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

SANTOS, Boaventura Sousa. MENESES, Maria Paula. (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. 637 p.

SANTOS, Roberta de Freitas; CERQUEIRA, Mateus Rodrigues. **Cooperação Sul-Sul: experiências brasileiras na Amé-**

rica do Sul e na **África. História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.22, n.1, jan.-mar. 2015, p. 23-47.

SAVIGNON, Sandra. **Communicative competence: theory and classroom practice**. Reading: Addison-Wesley, 1983.

SCHINKE-LLANO, Linda. **Can Foreign Language Learning Be Like Second Language Acquisition?** The Curious Case of Immersion. In: VAN PATTEN, B.; LEE, J. F. (Eds.). **Second Language Acquisition – Foreign Language Learning**. Philadelphia: Clevedon, 1990.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro. **Educação linguística e aprendizagem de uma língua adicional na escola**. In: SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO. Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação/Departamento Pedagógico, 2009.

SCHULZE-CLEVEN, Tobias; OLSON, Jennifer. Worlds of higher education transformed: toward varieties of academic capitalism. **Higher Education**, 73(6), 813–831, 2017.

SHEN, Xi; TIAN, Xianghong. Academic Culture and Campus Culture of Universities. **Higher Education Studies**, Toronto, v. 2, n. 2, p. 61-65, 17 abr. 2012.

SILVA, André De Paula *et al.* A escola como território: relações de poder e políticas educacionais. **Caderno de Geografia**, v. 29, n. 2, p. 55-69, 2019.

SOUSA, Michele Silva Costa; FUZA, **Ângela** Francine. A temática “internacionalização” e sua relação com o contexto acadêmico. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 8, p. 206-222, 2020.

SPINASSE, Karen Pupp. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. **Revista Contingentia**, v. 1, p. 01–10, novembro 2006.

STALLIVIERI, Luciane. Compreendendo a internacionalização da educação superior. **Revista de Educação do CO-GEIME**, v. 26, n. 50, p. 15-36, 2017.

STALLIVIERI, Luciane. **Making the case for responsible internationalisation**. University World News, 2019.

STREET, Brian V. **Literacy and Multimodality**. STIS Lecture: Inter-Disciplinary Seminars Laboratório Semiotec, da FALE/UFGM. Belo Horizonte, Faculdade de Letras, 2012.

TAM, Maureen. Measuring quality and performance in higher education. **Quality in Higher Education**, London, v. 7, n. 1, p. 47-54, janeiro, 2001.

THIESEN, Juares da Silva. **Currículo e internacionalização na educação básica**. Pimenta Cultural, 2021.

THIESEN, Juares da Silva. **Internacionalização do currículo**. Conferência online. PPGE FURB, Blumenau, 2020.

THIESEN, Juares da Silva. Quem Girou as Chaves da Internacionalização dos Currículos na Educação Básica?. **Educação em Revista**, v. 34, 2018.

THIESEN, Juares da Silva. Internacionalização dos currículos na educação básica: concepções e contextos. **Revista e-Curriculum**, v. 15, n. 4, p. 991-1017, 2017.

THOMAS, David C; INKSON, Kerr. **People skills for global business: Cultural intelligence**. San Francisco: Berrett-Koehler, 2003.

UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015. 44p.

UNESCO. **South-South and triangular cooperation in action**. Paris: France, 2018.

UNESCO. **South-south cooperation in education**. Paris: France, 2009.

UNESCO. **The use of vernacular languages in education**. Monographs on fundamental education – VIII. Paris: UNESCO, 1953.

VALIAN, Virginia. **Bilingualism and cognition**. Bilingualism: Language and Cognition, 18(1), 3-24. 2015.

VITALE, Denise. AMÉRICA DO SUL: reflexões contemporâneas sobre cooperação, democracia e desenvolvimento. Caderno, **CRH**, v. 29, p. 9-12, 2016.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad Crítica/Pedagogía decolonial**. In: Memórias del Seminário Internacional “Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad”, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional 17-19 de abril de 2007.

WALSH, Catherine. **Las geopolíticas de conocimiento y la colonialidad del poder**. Entrevista a Walter Mignolo. In: WALSH, Catherine; SCHIWY, Freya; CASTRO-GÓMEZ, Santiago (Eds.). Indisciplinar las ciencias sociales. Geopo-

líticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Abya Yala, pp. 17-44, 2002.

WATANABE, Marcio; CIPRIANI, Andreza; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. Políticas de internacionalização da educação superior: contribuições para o contexto sul-sul. **Linhas Críticas**, v. 29, p. e47602-e47602, 2023.

WEI, L. **Dimensions of bilingualism**. In: WEI, L. The bilingualism reader. Londres; Nova York: Routledge, 2000.

WEI, Li. Moment analysis and translanguaging space: discursive construction of identities by multilingual Chinese youth in Britain. **Journal of Pragmatics**, n. 43, p. 1222-1235, 2011.

WESCHE, Marjorie. **Discipline-based approaches to language study**: research issues and outcomes. In: KRUEGER, M.; RYAN, F. (Eds.). Language and content. Lexington: DC Health, 1993. p. 80-95.

WOOD, Alex. **O que é host family e vantagens do intercâmbio em casa de família**. 2024. Disponível em: <https://www.ef.com.br/blog/language/host-family-vantagens/>. Acesso em: 02 abr. 2024.

ZIMMER, Márcia Cristina; FINGER, Ingrid; SCHERER, Lilian. Do bilinguismo ao multilinguismo: intersecções entre a psicolinguística e a neolinguística. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, São Paulo, v.6, n. 11, p.1-28, 2008.

A temática da internacionalização é um campo de estudos, de pesquisas e de práticas no contexto educacional que vem sendo delineada a partir de diferentes vertentes teóricas com as quais ela pode ser compreendida. É nesse cenário, da diversidade de conceitos de internacionalização, que emerge a ideia da construção do Glossário “Internacionalização de A a Z”, mesmo reconhecendo que tais termos serão ainda recontextualizados ao longo da história.



fapesc
Fundação de Amparo à
Pesquisa e Inovação do
Estado de Santa Catarina



FURB
UNIVERSIDADE DE BLUMENAU

Programa de
Pós-Graduação
em Educação - PPGE

