

UMA PERCEPÇÃO CRÍTICA SOBRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO MISSÃO UNIVERSITÁRIA: OS CURSOS DE LETRAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL EM FOCO

Lucas Araujo Chagas*

RESUMO

Nesse artigo temos como objetivo propor uma percepção crítica sobre a Internacionalização da Educação Superior como missão universitária, com foco na prática formativa dos Cursos de Letras Línguas Estrangeiras no Brasil. Entendemos que aprofundar reflexões nessa direção pode contribuir para a reinvenção dos currículos de formação superior nesse campo e para a politização e empoderamento político dos discentes e docentes formadores que atuam na área de Letras Línguas Estrangeiras. Partimos do pressuposto de que Internacionalização da Educação Superior tem requerido às universidades repensarem suas estruturas curriculares e missões sociais e que isso impacta diretamente os Cursos de Letras Línguas Estrangeiras. Esperamos que as provocações aqui postas possam ser objeto de estudo em pesquisas futuras e alvo de reflexão crítica entre os discentes e docentes dos Cursos de Letras do Brasil.

Palavras-chave: Curso de Letras. Línguas Estrangeiras. Internacionalização da Educação Superior. Currículo

* Doutor em Estudos Linguísticos. Professor Adjunto na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. lucas.chagas@uems.br.
orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2379-9156>.

A CRITICAL PERCEPTION ON THE INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION AS A UNIVERSITY MISSION: THE FOREIGN LANGUAGE UNDERGRADUATE COURSES IN BRAZIL IN FOCUS

ABSTRACT

In this article, we aim to propose a critical perception of the Internationalization of Higher Education as a university mission, focusing on the undergraduate practices of Foreign Language Undergraduate Courses in Brazil. We understand that a deepening reflection in this direction can contribute to the reinvention of higher education curricula in this career and to the politicization and political empowerment of students and professors that are part Foreign Languages Courses in Brazil. We base our propositions on the assumption that the Internationalization of Higher Education has required universities to rethink their curricular structures and social missions and that this, directly impacts the undergraduate practices of Foreign Language Courses. We hope that the provocations settle here can be deepened in future studies under the theme and target of critical reflection in between students and professors of Foreign Language Courses in Brazil.

Keywords: 1. Foreign Language Undergraduate Courses. 2. Foreign Languages. 3. Internationalization of Higher Education. 4. Curriculum

UNA PERCEPCIÓN CRÍTICA SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO MISIÓN UNIVERSITARIA: LOS CURSOS DE LETRAS LENGUAS EXTRANJERAS EN BRASIL EN EL FOCO

RÉSUMEN

En este artículo, tenemos como objetivo proponer una percepción crítica de la Internacionalización de la Educación Superior como misión universitaria, centrada en la práctica formativa de los Cursos de Letras Lenguas Extranjeras en Brasil. Entendemos que profundizar reflexiones en esta dirección puede contribuir a la reinención de los currículos de la educación superior en este campo y a la politización y empoderamiento político de estudiantes y formadores de docentes que actúan en el área de Letras Lenguas Extranjeras. Partimos del supuesto de que la Internacionalización de la Educación Superior ha requerido que las universidades repiensen sus estructuras curriculares y misiones sociales y que esto impacta directamente en los Cursos de Letras de Lenguas Extranjeras. Esperamos que las provocaciones aquí establecidas puedan ser profundizadas en futuros estudios bajo el tema y objeto de la reflexión crítica entre estudiantes y profesores de Cursos de Lenguas Extranjeras en Brasil.

Palabras clave: 1. Cursos de Letras Lenguas Extranjeras. 2. Lenguas Extranjeras. 3. Internacionalización de la Educación Superior. 4. Plan de Estudios.

INTRODUÇÃO

Vivemos em tempos ambíguos marcados por incertezas e (re)descobrimientos sobre a natureza das instituições e das sociedades. Em uma época como essa é natural que questionemos as noções de tempo, espaço, realidade e identidade que, muitas vezes, nos limitam a ver o mundo através de tabus, verdades e signos rarefeitos (Hall, 2003; Haraway, 1991; Hawking, 2015). Contribui para fomentar esse debate alguns fenômenos importantes, dentre eles as possibilidades semióticas que as tecnologias passaram a agregar nos modos em que pensamos e agimos no mundo (Sousa-Santos, 2021); o surgimento da ideia de ciência como estrutura paradigmática (Kuhn, 1997) e do pensamento crítico (Halliday, 1973); os estudos decoloniais (Lander, 2020); a noção de história como construção e representação discursiva (Bakhtin, 1997); a possibilidade de caminharmos rumo a uma integração das nações em uma aldeia global (Hall, 2003); e a reafirmação das ciências aplicadas como campos de estudos que nos permitem compreender a contemporaneidade. É diante de cenários como esse que nós profissionais-docentes de Letras Línguas Estrangeiras “nos vemos moralmente obrigados, mais do que nunca, a fazer perguntas cruciais, vitais, sobre nosso ofício e nosso papel, sobre nosso trabalho e nossa responsabilidade” (Silva, 2010, p. 8).

É fato que temos proposto uma série de estudos sobre a Internacionalização da Educação Superior e seus impactos na formulação de Políticas Linguísticas e Práticas de Internacionalização nas últimas décadas (Sarmiento et al, 2016; Rocha & Maciel, 2018; Stallivieri & Vianna, 2020; Finardi, Mendes & Silva, 2022). Incomoda, entretanto, que avançamos timidamente na institucionalização acadêmica, social e política de nosso trabalho e que pouco temos tido espaço para que nossas pesquisas contribuam com as mesas de decisões sobre a (re)estruturação legal da internacionalização enquanto missão universitária, principalmente, nos cursos de Graduação em Letras Línguas Estrangeiras ou dupla licenciatura, nos quais a maioria de nós atua.

É necessário nos perguntarmos se a ambiguidade existente em nossa práxis é efeito da pós-modernidade ou se ela é um mero reforço de nossa desvalorização política e despolitização (Chagas, 2021). Lidar com a primeira prerrogativa é menos implicante do que ter que enfrentar a desvalorização política e despolitização, afinal essas últimas sucumbem os projetos de legado acadêmico das novas gerações de profissionais-docentes de Letras Línguas Estrangeiras, uma vez que, a ausência de um papel político para esse a(u)tor social extingue a finalidade de uma formação superior específica para ele. Além disso, a despolitização faz esse profissional-docente se questionar sobre os seus objetivos enquanto a(u)tor social, uma vez que muitos se preparam teoricamente para “intervir na sociedade”, mas quando iniciam sua trajetória no magistério percebem que não foram preparados para a resistência e para os jogos políticos implícitos no exercício dessa profissão (MOITA-LOPES, 2006; p.90).

A Internacionalização da Educação Superior, embora discursivizada nos Cursos de Letras Línguas Estrangeiras e nos Programas de Pós-graduação em Estudos Linguísticos vem se consolidando como objeto de promoção da extensão universitária e de pesquisa, mas parece ainda distante como práxis curricular e universitária integral da formação em Letras Línguas Estrangeiras. De certa forma, estamos presos aos tabus, verdades e signos rarefeitos (Hall, 2003; Haraway, 1991; Hawking, 2015) de que

o profissional-docente desse campo é oriundo de uma formação classicista advinda de estudos teóricos de uma Literatura e de uma Linguística de clássicos que pouco se conecta com a sociedade, tempo, espaço, realidade e identidade que permeia a práxis desse ator social na contemporaneidade (Moita-Lopes, 2006).

Nesse artigo visamos adentrar nessas questões com o objetivo central de propor uma percepção crítica sobre a Internacionalização da Educação Superior como missão universitária com foco nos Cursos de Letras Línguas Estrangeiras no Brasil. Entendemos que aprofundar reflexões nessa direção pode contribuir para a reinvenção das práticas formativas nesse campo e para a politização e empoderamento político de discentes e docentes formadores que atuam na área de Letras Línguas Estrangeiras. Ainda, tecemos um breve paralelo sobre como a Internacionalização da Educação Superior tem requerido às universidades repensarem suas estruturas curriculares e missões sociais e como isso, de certa forma, impacta os Cursos de Letras Línguas Estrangeiras no Brasil.

Fundamentados nos pressupostos da Linguística Aplicada Crítica (Moita-Lopes, 2006), na medida em que essa se deixa levar por uma perspectiva inter/multi/transdisciplinar, iniciamos o artigo tecendo uma breve revisão teórica sobre a Internacionalização da Educação Superior como praxe e objeto de estudo no contexto brasileiro e abordamos algumas questões sobre a Internacionalização da Educação Superior como missão universitária. Na sequência, elaboramos algumas reflexões sobre a necessidade de reinvenção nos modos de perceber a Internacionalização da Educação Superior como praxe e missão nos Cursos de Letras Línguas Estrangeiras no Brasil, assim como sobre a urgência de propormos uma revisão dos currículos formativos desses cursos. Por fim, tecemos algumas considerações finais sobre o estudo desenvolvido.

É necessário pontuar que as reflexões aqui propostas são fruto de um longo processo de revisão bibliográfica e diálogo entre pares¹, o qual foi desenvolvido entre 2021 e 2023, sobre os impactos que a Internacionalização da Educação Superior tem provocado na formação profissional-docente de Letras Línguas Estrangeiras e na reconfiguração das universidades brasileiras. Sendo assim, o presente artigo se configura como uma espécie de intertexto em que os leitores poderão acessar hiperlinks e aprofundar conhecimentos específicos e dados relevantes sobre a temática, além de poderem aprofundar conhecimentos sobre a internacionalização e seus impactos na prática formativa de Letras Línguas Estrangeiras no contexto brasileiro.

1. UMA BREVE REVISÃO TEÓRICA SOBRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO PRAXE E OBJETO DE ESTUDO NO CONTEXTO BRASILEIRO

Embora possua filosofias epistemológicas que retomam às origens das instituições educacionais nos diferentes continentes, como o intercâmbio acadêmico, a Internacionalização da Educação Superior vem se fortificando, enquanto movimento nas universidades ao redor do mundo, majoritariamente, após a Segunda Guerra Mundial (Santos & Almeida Filho, 2012; Chagas, 2021; Finardi, Mendes &

¹ Destaco aqui os membros do Grupo de Pesquisa sobre Políticas Linguísticas e de Internacionalização da Educação Superior (GPLIES) do Diretório de Grupos de Pesquisa do Brasil – CNPq e colegas integrantes da Rede Andifes Idiomas Sem Fronteiras.

Silva, 2022). Especificamente no Brasil, ela se popularizou nas últimas décadas, em detrimento dos fomentos advindos do Governo Federal via Programa Ciências sem Fronteiras (CsF), Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF), Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) e Programa Institucional de Internacionalização (CAPES – PrInt). Além de ser um movimento cultural e político embasado de várias questões de Poder Brando, Política Internacional, Ciência e Diplomacia do Conhecimento, Chagas (2021; 2023) salienta que a Internacionalização da Educação Superior tem se consolidando como objeto de estudo inter/multi/transdisciplinar aos Estudos Linguísticos e sendo conceituada de diferentes formas. Isso se deve, em certa medida, porque nos movimentos de internacionalização há questões diversas de língua(gem), identidade, interculturalidade e intercompreensão, objetos de estudo característicos dos Estudos Linguísticos.

Mesmo sendo uma praxe em efervescência, algumas noções de Internacionalização da Educação Superior são importantes para que possamos assimilá-la enquanto movimento e adentrarmos em questões mais pontuais. De Wit (2019, p.10), por exemplo, sugere que a internacionalização é um “processo e produto” que impulsiona uma “combinação dinâmica de raciocínio político, econômico, sociocultural e acadêmico de diferentes stakeholders”. (Knight, 2004, p. 11) aponta que ela é “o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou na oferta de instituições e sistemas de educação” superior.

Hudzik (2011, p. 6) propõe que a internacionalização acontece de modo abrangente e estabelece “um compromisso, confirmado por meio da ação, para infundir perspectivas internacionais e comparativas em todo o ensino, pesquisa e extensão do Ensino Superior”. Para o autor, sob essa perspectiva a Internacionalização da Educação Superior estabelece um compromisso institucional articulado que “molda o *ethos* e os valores institucionais e atinge todo o empreendimento do Ensino Superior”. Sendo assim ela se consolida como um ideal a ser adotado “pela liderança institucional, governança, corpo docente, alunos e todas as unidades de serviço e apoio acadêmico” de modo que ela afete a vida no *campus* e “as estruturas externas de referência, parcerias e relações da instituição” com outras instituições governamentais e não governamentais (Hudzik, 2011, p. 6).

Tendo em vista que a Internacionalização da Educação Superior é hoje uma praxe e objeto de estudos ainda em circunscrição e apropriado por diferentes áreas, Chagas (2021, p. 26), após levantar 38 definições conceituais advindas de estudos de diversas áreas, argumenta que, este movimento ainda é disperso e controverso e, por isso, deve ser assimilado, independente de distinções mais pontuais, como movimento “político e cultural em curso, afluência e em atividade”. Para o autor, considerar a internacionalização como uma forma de cultura e política em curso abre espaço para se pensar as relações diversas entre os indivíduos, os processos educacionais, a gestão das instituições universitárias, as questões econômicas e os aspectos linguísticos e interculturais envolvidos no movimento, o que o torna um rico objeto de estudo.

Na mesma direção, Souza *et al* (2023, p. 56) sugere, que a Internacionalização da Educação Superior “é um processo multifacetado, dinâmico e complexo que deve considerar premissas e ações distintas”, como por exemplo: “o processo institucional, as mudanças organizacionais; a inovação curricular; o

desenvolvimento profissional do corpo acadêmico” e da equipe administrativa; e “o desenvolvimento da mobilidade acadêmica” (Souza *et al*, 2023, p. 56). Na visão de Souza *et al* (2023) na medida em que a Internacionalização da Educação Superior é assimilada pela universidade ela impacta diretamente a ideia de currículo institucional e de formação e preparação estudantil para a sociedade, ciência e mercado de trabalho. Isso se motiva pelo fato de o currículo estar no “centro da relação educativa” e corporificar os “nexos entre saber, poder e identidade” e os múltiplos discursos que sustentam a universidade enquanto instituição social (Silva, 2010; p. 10).

A esse respeito, Leask (2015) acrescenta que à medida em que as universidades assimilam a Internacionalização da Educação Superior de forma abrangente (Hudzik, 2011) e enquanto processo e praxe (Knight, 2004; De Wit, 2019), ela cria uma cultura organizacional própria que reordena o currículo formativo empregado nas práticas de ensino, pesquisa e extensão. Uma vez que isso ocorre, os cursos superiores das múltiplas áreas do conhecimento passam a incorporar as “dimensões internacionais, interculturais e/ou globais no conteúdo do currículo, bem como os resultados de aprendizagem, tarefas de avaliação, métodos de ensino e serviços de apoio a um programa de estudos”. Senso assim, uma vez incorporada ao currículo, a internacionalização impacta diretamente o fazer docente, discente e institucional no provimento da trajetória de formação superior (Leask, 2015, p. 9).

Deve-se considerar, ainda, que a corporificação da Internacionalização da Educação Superior no currículo institucional fortalece o que Beelen & Jones (2015) tem chamado de “internacionalização em casa”, que consiste em uma proposta educacional de “integrar de forma proposital as “dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal para todos os alunos em ambientes domésticos de aprendizagem” (Beelen & Jones, 2015, p. 69). Essa proposta se cruza com a ideia de educação numa perspectiva glocal, ou seja, implica na geração de recursos interculturais locais que estimulam o compartilhamento dos conhecimentos da comunidade local em uma esfera internacional, na mesma medida em que agrega o que emerge do exterior dessa comunidade para o seu interior permitindo um exercício de intercompreensão, interculturalidade e conectividade (Castells, 2019). Os projetos de levantamento de memória cultural e linguística; de acolhimento à refugiados; de descrição da botânica e geografia local, por exemplo, são modos de desenvolver ações de internacionalização em casa que permitem à comunidade local ressignificar os ambientes domésticos de ensino-aprendizagem e conectá-lo em rede a uma esfera internacional. Além disso, essa visão colabora para a descrystalização da ideia de que a internacionalização só acontece quando há intercâmbios físicos de pessoas entre duas ou mais universidades de países diferentes.

Finardi, Mendes e Silva (2022), salientam que a Internacionalização da Educação Superior, mesmo que seja um projeto fundamentado em ideais democráticos, possui também fatores de competitividade e solidariedade que precisam ser analisados com mais cuidado. A competitividade evidenciada pelos ranqueamentos de produção científica, assim como a solidariedade, que demonstra a colaboração de países mais desenvolvidos para com países menos desenvolvidos no âmbito da divulgação e produção da ciência, mesmo que se fundamentem em mecanismos democráticos, reverberam a ideia de classe econômica no ambiente acadêmico reforçando uma percepção colonial de que alguns são melhores ou piores do que os outros, criando castas ou mercados acadêmicos (Sousa-Santos, 2021). Não obstante,

isso reforça a contradição expressa nesses movimentos, como pontua Chagas (2021) e evidencia a importância de estudos nessa direção para compreender os fatores de igualdade, equidade, paridade e mesmo as práticas democráticas ou antidemocráticas que se apresentam nesse movimento.

Gomes e Santos (2023, p. 23) após tecerem uma ampla revisão teórica sobre o conceito de Internacionalização da Educação Superior como praxe institucional e objeto de estudo apresentam uma definição desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa sobre Políticas Linguísticas e de Internacionalização da Educação Superior (GPLIES) que sintetiza, de maneira conceitual, os diferentes pressupostos aqui explorados, a saber:

A Internacionalização na Educação Superior é um movimento articulado pelas comunidades acadêmicas e não-acadêmicas que busca promover o compartilhamento de ideias, de culturas, de práticas inovadoras e de responsabilidades sociais, que se manifestam de forma transversal nos diferentes setores de ensino, pesquisa, extensão e gestão das instituições de ensino. Este movimento envolve a solidariedade e a colaboração entre os parceiros nacionais e internacionais de forma a permitir um posicionamento decolonial e crítico, reposicionando as demandas locais diante da necessidade de inserção em um contexto internacional (GPLIES) (Gomes & Santos, 2023, p. 23).

Deve-se considerar, que na proposta do GIPLIES, a Internacionalização da Educação Superior é vista de modo não imperativo e pode ser, ainda, assimilada como um movimento que tem como base “a solidariedade e a colaboração entre os parceiros” visando a construção de um posicionamento “decolonial e crítico” que reposicione as demandas locais diante da “necessidade de inserção em um contexto internacional” (Gomes & Santos, 2023, p. 23). Por essa visão é possível afirmar ainda que o movimento, “envolve questões nacionais e transnacionais, com impactos no ensino e na aprendizagem de línguas adicionais” uma vez que a interação entre as comunidades locais e internacionais estabelecida na e pela(s) (múltiplas) língua(s) (Abreu-e-Lima et al, 2016, p. 14). Chama a atenção aqui a substituição de Internacionalização “da” Educação Superior por Internacionalização “na” Educação Superior. A esse respeito Chagas (2023, p. 13) salienta que o GIPLIES

têm considerado que há uma diferença importante no uso das expressões “da” e “na”, na medida em que abordar a Internacionalização “na” Educação Superior permite aos pesquisadores dos Estudos Linguísticos explorarem, de forma inter/multi/transdisciplinar, os diferentes aspectos linguísticos, interculturais, políticos, educacionais, curriculares, de ensino-aprendizagem, dentre outros, envolvidos nos movimentos políticos e culturais da Internacionalização da Educação Superior. Para o GPLIES, a expressão Internacionalização “da” Educação Superior é por si só o nome geral do movimento, ou seja, pesquisar a Internacionalização “da” Educação Superior restringe-se à ideia de pesquisar o movimento em si e não a sua complexidade inter/multi/transdisciplinar, a qual está perpassada por diferentes questões de estudo de interesse dos Linguistas.

As colocações do GPLIES são importantes para os estudiosos do campo dos Estudos Linguísticos, uma vez que contribuem para a delimitação de objetos de estudos que tenham relação mais estreita com a língua(agem), contudo ela pode contribuir com várias outras ciências. A percepção da Internacionalização da/na Educação Superior como um campo inter/multi/transdisciplinar, demarca a existência de fatores “linguísticos, interculturais, políticos, educacionais, curriculares, de ensino-aprendizagem, dentre outros” (Chagas, 2023, p. 13) que são caros a ela. Com efeito, amplia a ideia do conceito e praxe

da internacionalização, em si, propondo uma visão transcendente à de gestão universitária, muito característica dos pioneiros nos estudos a seu respeito, como Knight (2024), Hudzik (2011) e De Wit (2019). Neste artigo, essa compreensão será importante para desenvolvermos uma percepção crítica sobre a Internacionalização da/na Educação Superior como missão universitária no contexto formativo dos Cursos de Letras no Brasil. Por uma questão de padronização textual, escolhemos fazer uso do sintagma Internacionalização “da” Educação Superior ao longo do artigo, por este ser o termo mais recorrente na literatura sobre o referido objeto de estudo, contudo, quando este for usado aludiremos à proposição do GIPLIES registrada por Gomes e Santos (2023, p. 23) e Chagas (2023, p. 13).

2. A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO MISSÃO UNIVERSITÁRIA: DA PROPOSTA À PRAXE

No início dos anos 2000, Quiang (2003) publicou um artigo no *Journal of Policy Futures in Education* [Revista de Futuros Políticos na Educação], da União Europeia, intitulado *Internationalization of Higher Education: Towards a conceptual framework* [Internacionalização do Ensino Superior: por um quadro conceitual] elencando uma série de argumentos que asseguravam a urgente entrada da internacionalização como pilar estruturante das universidades ao redor do mundo. As reflexões de Quiang (2003) contribuíram positivamente com a formulação científica de ideários de Internacionalização da Educação Superior que, nos anos seguintes, serviram para que as universidades inicializassem um processo comum de compreendê-la em suas práticas institucionais.

No mesmo artigo, Quiang (2003, p. 248), defendeu, também, que os diferentes setores de formação universitária devessem revisar seus objetivos, currículos e projetos institucionais, uma vez que, a cada ano, aumenta a exigência de que os egressos dos cursos de formação superior estejam preparados para as “demandas da globalização das sociedades, economia e mercado de trabalho”. Para Quiang (2003, p. 248), essas demandas incluem como pré-requisito não apenas “o conhecimento acadêmico e profissional, mas também habilidades e atitudes multilíngues, sociais e interculturais” e uma visão conectada de mundo que considere a realidade local, nacional e global. Alguns anos depois, Santos e Almeida Filho (2012) publicaram o livro *A quarta missão da Universidade: internacionalização universitária na Sociedade do Conhecimento* aprofundando o debate proposto por Quiang (2003) e reforçando que, assim como o ensino, pesquisa e extensão, a internacionalização devesse ocupar um pilar das instituições de educação superior, tendo em vista que este ideário historicamente esteve presente nas universidades possibilitando a elas a criação de redes de colaboração e a formação de profissionais para diferentes realidades e comunidades.

Santos e Almeida Filho (2012) corroboram com Quiang (2003) sobre o fato de que a universidade precisa acompanhar as tendências do mundo, das sociedades e do seu tempo, não se isentando delas, tendo em vista que entre os seus ideários está a geração de impacto social através da integração entre conhecimento científico, sociedade e a possibilidade de ascensão de classe social de seus egressos, quando eles iniciam a jornada profissional no mercado de trabalho. Ou seja, na visão de Santos e Almeida Filho (2012), a sociedade é parte indivisível das universidades, levando em consideração que essas instituições são alimentadas pelos dilemas sociais e pelas pessoas da comunidade local em que se situam, na mesma medida em que exercem força sobre essas comunidades através da ciência, soluções

sociais e estimulam a integração entre a comunidade local e outras sociedades, por meio de redes do saber e conhecimento, ensejando um pensamento glocal e o intercâmbio de ideias. Os autores propõem que:

Herdeira e repositório de um percurso histórico de muitos séculos e de inúmeras experiências de organização interna adoptadas das várias latitudes e nos vários continentes para corresponder ás missões que foi chamado a si, confrontada com, e confrontando, uma enorme diversidade de enquadramentos políticos, culturais, sociais, económicos e até civilizacionais, a universidade mantém hoje, ainda assim, a par de uma salutar variedade de formas organizacionais e de interpretações de objetivos e prioridades um extraordinário conjunto de características identitárias sobre as quais é importante refletir (Santos & Almeida Filho, 2012, p. 48).

Podemos dizer que há uma série de reflexões sendo construídas sobre a entrada da Internacionalização da Educação Superior nas universidades brasileiras, na contemporaneidade, contudo, ainda não temos uma consciência sólida de suas práxis no *modus operandi* das estruturas educativas, curriculares e de gestão dos cursos e instituições de educação superior, o que é uma barreira para que este movimento se consolide enquanto missão e ideário universitário e deixe de ser uma proposta e passe a ser uma praxe. Contribui para esse lócus um desconhecimento do corpo docente e discente sobre a internacionalização enquanto praxe e objeto de estudo, assim como sobre a sua importância para a formação superior na contemporaneidade. Soma-se a isso o fato de ela ainda não integra as discussões realizadas nos diferentes componentes curriculares, as reflexões construídas ao longo dos estágios e mesmo os objetivos de formação dos cursos como um todo, por exemplo. Assim sendo, ainda estamos no plano das reflexões, experimentações e propostas. Urge, portanto, a sua implementação na forma de ações e praxes. Knight (2020, p. 45) reforça essa premissa advertindo que:

A internacionalização da educação superior importa. Ela não é mais uma parte *ad hoc* ou marginalizada do cenário da educação superior. Planos estratégicos de universidades, afirmações sobre políticas nacionais, declarações internacionais e artigos académicos indicam todos a centralidade da internacionalização no universo do ensino superior. A internacionalização não só transformou a educação superior, mas ela própria mudou radicalmente.

É importante reconhecer que os programas Ciências sem Fronteiras (CsF), Idiomas sem Fronteiras (IsF), Licenciaturas Internacionais (PLI) e Programa Institucional de Internacionalização (CAPES – PrInt) contribuíram muito com iniciativas políticas para a entrada da Internacionalização da Educação Superior como praxe nas universidades, contudo, esses são programas transitórios, o que impede a vitalidade dos processos iniciados. Na mesma medida, esses programas contribuíram para que as universidades iniciassem um desenho de suas políticas e práticas de internacionalização, entretanto, as ações do movimento ainda permanecem centralizadas nos escritórios, acessórias ou diretorias de internacionalização, ou mesmo restritas a plano da extensão universitária inviabilizando a sua dispersão pelos diferentes departamentos, cursos e setores que compõem as universidades e as ações de ensino e pesquisa.

Distantes do debate e das mesas decisórias sobre as práticas de Internacionalização da Educação Superior nas universidades, o corpo docente e discente também é deslocado figurativamente do processo de assunção do movimento como missão da universidade. Isso faz com que haja um distanciamento entre os discursos sobre o movimento e a sua práxis, ou ainda a (in)possibilidade de torná-lo uma práxis institucional que perpassa o currículo formativo, as ações de ensino, pesquisa, extensão, dentre outras. A consequência maior da não assunção dessa praxe recai, todavia, sobre os discentes, levando em conta que, ao saírem da universidade podem se deparar com demandas profissionais e sociais que não fizeram parte de sua trajetória de formação superior, como a assimilação de “habilidades e atitudes multilíngues, sociais e interculturais”, como propõe Quiang (2003). Os efeitos a longo prazo dessa constatação podem ser ainda piores, pois colocam a prova, nos discursos sociais comuns, a incongruência entre a formação superior contemporânea e a sua capacidade de preparar profissionais e acadêmicos para as demandas de uma sociedade cada vez mais híbrida, globalizada e integrada social, político e economicamente.

3. POR UMA REINVENÇÃO NOS MODOS DE PERCEBER A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO PRAXE E MISSÃO NOS CURSOS DE LETRAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO BRASIL

A Internacionalização da Educação Superior, mesmo de que forma silenciosa, está historicamente implícita na prática formativa dos Cursos de Letras Línguas Estrangeiras no contexto brasileiro (Chagas, 2019). Isso se deve ao fato de nesses cursos existirem componentes curriculares diversos que exploram práticas discursivas características das culturas das línguas estudadas e mesmo questões interculturais, antropológicas e de intercompreensão relativas ao contexto de interação linguística em outros idiomas e contextos sociais (Chagas, 2021). A premissa de que, em algum momento da trajetória de estudos, ou mesmo à posteriori, os estudantes devem se preparar para intercâmbios linguísticos e culturais no exterior, ou mesmo desenvolverem parte de seus estudos de graduação ou pós-graduação em um outro país é um outro exemplo dessa relação.

É necessário compreendemos, antes de propormos qualquer afirmação a esse respeito, que a heterogeneidade é constitutiva dos processos formativos em Letras Línguas Estrangeiras no contexto brasileiro, tendo em vista as múltiplas modalidades de oferta, que consideram a modalidade presencial e de educação à distância desses cursos. O hibridismo é fortificado pela discrepância de processos pedagógicos, por questões de infraestrutura, por definição das finalidades de funcionamento e por qualificação do corpo docente, dentre outros, que as instituições de educação superior possuem, quando as comparamos. Independente disso, em todos os Cursos de Letras Línguas Estrangeiras do país, em algum instante, o estudante será levado a refletir sobre língua, linguagem, discurso, identidade, sociedade, interculturalidade, intercompreensão e ensino-aprendizagem, conceitos-chave da formação profissional-docente dessa área e implícitos na Internacionalização da Educação Superior, enquanto movimento cultural e político e campo de estudos (Rotta & Chagas, 2014; Chagas, 2019; 2021; 2023).

Aprofunda essa relação, por conseguinte, o fato de nessas últimas décadas os docentes e discentes desses cursos estarem engajados com ações diversas relacionadas ao ensino de línguas para a interna-

cionalização e a preparação de estudantes universitários para vivenciarem intercâmbios acadêmicos (Dellagnelo, Braga & Souza, 2021; Pérez et al, 2021). Caramori, Albuquerque-Costa e Gregolin (2023) advertem que, no âmbito das universidades públicas, essas iniciativas foram fortemente atenuadas pela presença do Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF), uma vez que ele contribuiu para que os Cursos de Letras Línguas Estrangeiras potencializassem as suas ações de ensino de línguas para a internacionalização e a preparação de discentes e docentes para a imersão no Brasil ou em outros países, levando em consideração que o programa viabiliza tanto a oferta de cursos de Português Língua Estrangeira para estudantes de outras nações, quanto a oferta de Línguas Estrangeiras como o Inglês, Francês, Espanhol, Alemão, Italiano e Japonês para estudantes brasileiros que querem ir para países falantes desses idiomas com finalidades acadêmicas.

A responsabilidade indireta que foi delegada aos Cursos de Letras Línguas Estrangeiras nas universidades públicas no que tange à preparação de estudantes da educação superior para a internacionalização e mobilidade acadêmica acabou impactando, ao longo dos anos, em novos nichos e frentes de trabalho de internacionalização em casa que têm sido assumidos por este profissional, em especial no âmbito do ensino de línguas e culturas na modalidade de acolhimento. Corrobora com essa emergência a crescente demanda do mercado por preparação linguística e cultural, à curto prazo, de profissionais que atuam em multinacionais para realizarem viagens em missão de trabalho corporativa e as várias portas que se abriram para que esses cursos passassem a atuar como instituições certificadoras de proficiência linguística de estudantes estrangeiros imersos no Brasil e de brasileiros que desejam estudar no exterior.

Pouco se nota, entretanto, nos projetos político-curriculares e pedagógico dos cursos de Letras Línguas Estrangeiras ou mesmo nos eventos que se propõem a debater a formação de professores de Línguas Estrangeiras um alinhamento dessas demandas emergentes com os objetivos de formação superior desses cursos. Esse fato se acirra quando analisamos os ementários e objetivos de formação dos cursos a presença de bibliografias que discutem o ensino-aprendizagem de línguas, por exemplo, com foco na Internacionalização da Educação Superior.

Soma-se a essas questões o fato de discentes e docentes desses cursos serem atores imprescindíveis nos movimentos de internacionalização sem uma clareza teórica, política ou mesmo conceitual do que esse movimento é ou representa para as universidades na contemporaneidade. Ademais, existe até mesmo uma ausência de consciência política ou mesmo despolitização desse profissional quanto ao seu papel de a(u)toria nas pesquisas, processos e práticas de Internacionalização da Educação Superior, o que perceptivelmente incide na sua desvalorização ou sobrecarga de trabalho (Chagas, 2021). Todas essas questões esbarram em uma outra ainda maior: a crença ou o lugar comum do profissional-docente de Letras Línguas Estrangeiras sobre o seu curso e a sua realidade e finalidade de trabalho (Kinoshita, 2023). Muitas vezes, a identidade comum socialmente compartilhada desse docente é marcada por um estereótipo de profissional elitista e detentor do mais alto grau de cultura clássica e erudita, o que, inclusive o afasta representativamente da possibilidade de exercer conhecimentos aplicados e intervencionistas.

Essas representações estereotipadas possuem, de algum modo, relação com o mercado paralelo de ensino de línguas estrangeiras que tem sido explorado por prestadores de serviços diversos sem for-

mação profissional-docente para tal. Hoje em dia há vários anúncios publicitários nas redes sociais, por exemplo, que vendem métodos milagrosos para se aprender um idioma estrangeiro de forma instantânea e que, de alguma forma, formulam um simbólico, crenças ou verdades sobre ser profissional-docente desse campo e sobre ensinar-aprender línguas. Se essas verdades se aproximam das teorias sobre aquisição e aprendizagem linguística e os demais conhecimentos que estudamos nos cursos de formação superior em Letras Línguas Estrangeiras já é outra história. O fato é que, a ausência de uma consciência social e política sobre o papel do profissional-docente de Letras Línguas Estrangeiras para atuar com centralidade na preparação de pessoas para a imersão cultural e linguística em outros países, que inclusive não é mobilizada em muitos currículos formativos da área, faz com que esse ator social seja sucumbido pelo discurso comum do mercado paralelo de idiomas.

É preciso ressaltar, ainda, que a maioria dos estudantes que estudam Letras Línguas Estrangeiras no Brasil, muitas vezes se matriculam nos cursos como segunda ou terceira opção de formação superior, dada a fragilidade política e econômica que o simbólico dessa profissão possui nos meios sociais, que caracterizam verdades sobre ser profissional-docente do campo. Considera-se também que a própria profissão docente, como um todo, está estigmatizada no país na contemporaneidade (Kinoshita, 2023). Dada a fragilidade simbólica que a politização da profissão enfrenta, é preciso criar mecanismos nos currículos dos cursos que conduzam os estudantes à reflexão crítica, política e ao empoderamento político sobre a sua formação e atuação profissional-docente (Guilherme, 2017). Observemos o anúncio a seguir retirado dos banners de propaganda que aparecem no google para explorarmos algumas possibilidades de reflexão crítica e política a esse respeito:

Figura 1: Anúncio publicitário retirado do google.

Você merece viajar para o exterior, e se falar o mínimo do inglês, sua viagem pode ser 10x melhor

Sou o [REDACTED], já fui intercambista e já viajei vários países, conhecendo culturas, sotaques e pessoas.

E nessas dezenas de viagens pelos 4 cantos do mundo, eu vi brasileiros se perdendo, passando perrengues e também muita frustração por não falar inglês.

E não precisa ser assim... você não precisa ser nenhum guru do inglês para conseguir viajar com tranquilidade, **você só precisa aprender o essencial do inglês para viajar e conseguir executar isso quando estiver lá.**

Pensando nisso, criei um **método** junto com a [REDACTED], maior plataforma online de intercâmbio da América Latina, para te ensinar **inglês em 20 dias com 30 minutos por dia**, para você aprender o essencial do inglês para viajar, com um **investimento que é dezenas de vezes menor que o preço da sua viagem** e pode fazer você ter uma **experiência 10x melhor.**

A viagem vai acontecer, se você quer uma experiência memorável, vem comigo.

Disponível em: <https://p.fluencypass.com/> Acesso: 30 out. 2023.

No anúncio, percebemos nitidamente a supervalorização de um sujeito viajado, globalizado e conhecedor de várias culturas e países e falantes do Inglês, como se isso fosse o suficiente para que ele se autodenominasse um autodidata ensinante do idioma. Essa construção discursiva corresponde exatamente as expectativas do mercado de produtos instantâneos representada pela metáfora do “tempo é dinheiro” e é reforçada pela quantificação da aprendizagem, o que pode ser representado no enunciado “... criei um método...para te ensinar inglês em 20 dias com 30 minutos dia...” que inclusive negrita as palavras relativas quantificação simbólica, como *método, dias e minutos*. Essa representação simbólica se opõe, de alguma forma, o estereótipo de profissional elitista e detentor do mais alto grau de cultura clássica e erudita que, muitas vezes, é cristalizado na representação social do profissional-docente de Letras Línguas Estrangeiras. Inevitavelmente, o jogo da oposição seduz o leitor-interlocutor do anúncio tendo em vista que a forma como a aprendizagem linguística é discursivizada é mais próxima do simbólico comum difundido pelo mercado dos cursos de idiomas.

Há vários outros pontos que podem ser explorados nesse anúncio que possuem relação com o empoderamento político dos profissionais-docentes de Línguas Estrangeiras e a Internacionalização da Educação Superior, mas gostaria de dar ênfase a um deles. O sujeito que se sente atraído por uma publicidade como essa provavelmente enfrentou dificuldades de aprender a língua inglesa e já foi aluno de vários profissionais-docente de Letras Língua Inglesa na escola básica ou em outros contextos de educação livre e não conseguiu aprender a língua alvo. Isso diz muito sobre o papel político do profissionais-docente de Letras Línguas Estrangeiras, tendo em vista que, enquanto sujeito agente de uma função social ele acaba sendo estigmatizado pelo não cumprimento de sua finalidade ou sobreposto pelo mercado das línguas estrangeiras (Calvet, 2007). Se não há carga horária de aula suficiente ou condições adequadas para a aprendizagem de Língua Inglesa na escola básica, já é uma outra questão que também incide na necessidade de politização desse profissional-docente, afinal é pela luta de classes que melhoras acontecem nas condições de trabalho.

O fato é que, de alguma forma, esse sujeito que passou pela escola básica, quando adentra na universidade, traz consigo uma memória perversa, dificultosa, pessimista e mesmo estigmatizada do que é saber e aprender-ensinar uma Língua Estrangeira. Não raro, essa visão impacta nos processos de identificação que os professores-formadores de línguas estrangeiras tentam ensejar para que o estudante de Letras desconstrua os mitos e crenças que traz consigo sobre as línguas estrangeiras como um todo. Essa é uma reflexão que precisa ser construída nas salas de aulas dos cursos de Letras Línguas Estrangeiras, porque, inevitavelmente, os profissionais-docentes em formação serão aqueles que deverão intervir na resignificação de mitos e crenças sobre o ensino de línguas estrangeiras no futuro e na politização de seu trabalho profissional-docente.

Indo um pouco além, é importante adentrarmos em um de(com)bate profissional e político sobre os espaços que estamos perdendo ou não ocupando, o que tem aberto precedente para que essa profissão seja descaracterizada no que tange ao processo de formação superior, ou seja, é possível ser profissional-docente de línguas estrangeiras sem uma formação específica, o que dá a entender que não é necessário um profissional de Letras Línguas Estrangeiras para que alguém aprenda adequadamente uma língua para imergir em outro país, seja por finalidade acadêmica, profissional ou pessoal. Aliás,

esse não deve ser o principal foco da aprendizagem de Línguas Estrangeiras, sobretudo para a Internacionalização na Educação Superior. Nesse contexto, a língua-alvo deve ser ensinada como um elemento mediador de relações simbólicas, semânticas e interculturais e como recurso de intercompreensão e comunicação.

Caramori, Albuquerque-Costa & Gregolin (2023, p. 147) propõem que é necessária uma atualização nas matrizes de formação em Letras Línguas Estrangeiras com vistas ao fortalecimento da politização, ou mesmo a caracterização política dos profissionais-docentes desse campo na contemporaneidade e “com vistas a oferecer uma formação que possibilite ao profissional, que está diante de novos contextos, posicionar-se de forma crítica diante das oportunidades e desafios que surgem”, principalmente no âmbito da internacionalização. Concordamos com as autoras, quando elas propõem que “essa multiplicidade de possibilidades de atuação para o graduado em Letras demandaria, portanto, em primeiro lugar, a revisão sobre o perfil de profissional a ser formado”. (Caramori, Albuquerque-Costa & Gregolin, 2023, p. 147).

Além de alterarmos o perfil do profissional a ser formado é necessária uma revisão dos projetos político-curriculares e pedagógicos intuindo inserir a Internacionalização da Educação Superior como conceito a ser estudado nos diferentes componentes curriculares ou mesmo trabalhar com temáticas transversais a elas em componentes curriculares da área da educação e ciências políticas e sociais. Esses componentes podem dialogar, por exemplo, com a educação em contexto de refúgio, com a história das escolas de imigrantes, com os objetivos de desenvolvimento sustentável, com a identidade política e social dos profissionais-docentes de Letras Línguas Estrangeiras ou ainda, explorarem o contraste entre os modelos e abordagens de ensinar-aprender línguas localmente e em outros países e culturas com vistas à promoção da internacionalização em casa (Beelen & Jones, 2015).

Com vistas ao empoderamento político dos profissionais-docentes de Línguas Estrangeiras, é preciso reforçar também a cultura multilíngue e os objetivos de proficiência nos cursos de Letras através de políticas linguísticas internas, considerando que a maioria dos estudantes desses cursos têm se formado sem uma proficiência intermediária na língua que terão como objeto de trabalho. Borges-Almeida (2023, p. 155) aponta que estudos nessa direção pode “subsidiar reflexões sobre as decisões curriculares a serem tomadas em conjunto pelo colegiado do curso de graduação a fim de assegurar que os alunos alcancem níveis almejados de proficiência para atuarem nas diversas esferas de uso da língua estrangeira.” A elevação dessa proficiência será significativa, também, para o empoderamento dos profissionais-docentes do campo, uma vez que pode elevar a autoconfiança deles sobre o objeto de saber que ensinam.

Independentemente das crenças sobre formar profissionais-docentes de Letras Línguas Estrangeiras, é importante que as universidades e os cursos reflitam sobre essas questões que se apresentam. Como advertem Santos & Almeida Filho (2012) e Knight (2020) mesmo com tantas certezas sobre a universidade e os cursos históricos das trajetórias de formação superior, a internacionalização trouxe mudanças. Elas impactaram diretamente o fazer formativo e o repertório de preparação desse profissional para o mundo de trabalho. Ignorar as pressões do mercado de trabalho e das sociedades globalizadas

nos fada a falência institucional enquanto curso superior, uma vez que estamos despolitizados e sendo tomados pelo mercado paralelo de idiomas.

Por fim, falar de uma reinvenção nos modos de perceber a Internacionalização da Educação Superior como praxe e missão nos Cursos de Letras Línguas Estrangeiras no Brasil exigirá de nós resolver os antigos desafios e lidar com as antigas pressões ao entorno da formação política de profissionais-docentes do campo. Como propõe Guilherme (2017), politizar-se demanda reconhecer com profundidade os objetos do saber e o simbólico que repercute o espaço em que os profissionais-docentes de línguas estrangeiras atuam. Será, portanto, necessário, nesses próximos anos uma mudança radical no curso da formação superior em Letras Línguas Estrangeiras não só com vistas a adequação deles à Internacionalização da Educação Superior, mas principalmente no que tange à sua importância política para as sociedades globalizadas, multilíngues e transculturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do presente artigo, buscamos tecer uma visão crítica sobre a internacionalização da educação superior como missão universitária, dando foco especial aos Cursos de Letras Línguas Estrangeiras no Brasil. Iniciamos o texto com uma breve revisão teórica sobre a Internacionalização da Educação Superior como praxe e objeto de estudo no contexto brasileiro e abordando algumas questões sobre a Internacionalização da Educação Superior como missão universitária. Após termos nos situado conceitualmente, elaboramos algumas reflexões sobre a necessidade de reinvenção nos modos de perceber a Internacionalização da Educação Superior como praxe e missão nos Cursos de Letras Línguas Estrangeiras no Brasil, assim como sobre a urgência de propormos uma revisão dos currículos formativos desse campo da educação superior.

Gostaríamos de destacar que, para que a Internacionalização da Educação Superior se estabeleça como missão universitária e praxe nos Cursos de Letras Línguas Estrangeiras no Brasil é preciso, entretanto, que resolvamos as antigas tensões e pressões das práticas formativas nesses cursos. Para isso acontecer, é necessário investir na politização dos profissionais-docentes dessa área, na otimização de políticas linguísticas que viabilizem a melhora nos quadros de proficiência dos egressos desses cursos na língua-alvo, e na estimulação de reflexões críticas e políticas sobre os cenários de atuação do profissional-docente de Letras Línguas Estrangeiras ao longo do processo formativo em si. Além disso, é imprescindível a conscientização de que o profissional-docente de Letras Línguas Estrangeiras exerce uma função ímpar no âmbito da capacitação multilíngue e multicultural das sociedades internacionalizadas emergentes. Mais do que isso, é preciso compreender que esse profissional-docente será um mediador linguístico, cultural, social e, de certa forma, econômico nas próximas décadas, tendo em vista que a habilidade multilinguística é um pré-requisito para a atuação profissional na contemporaneidade.

Destacamos que esse investimento deve ser gradativo e requer a reestruturação curricular e reinvenção dos objetivos de formação. Urge, entretanto, que os professores formadores que atuam nos cursos de Letras Línguas Estrangeiras iniciem uma reflexão e processo de mudança nessa direção, tendo em vista que a formação superior nessa área tem sido ameaçada pelas pressões do mercado paralelo de idiomas

e por profissionais liberais sem formação específica em Letras Línguas Estrangeiras que, de alguma forma, têm ocupado um lugar que deveria ser reservado aos profissionais-docentes do campo. Caso não caminhemos nessa direção, estamos fadados à pressão de, com o tempo, caminharmos rumo a extinção enquanto área de formação superior tendo em vista que estamos em um mundo de mudanças e rupturas constantes de paradigmas. Nesse mundo, mais interessa a habilidade de seguir resistindo através da ciência do que pela tradição, pois uma vez que mudam os contextos de praxe social, mudam também as tradições e formas de perceber as atuações profissionais-docentes.

REFERÊNCIAS

- Abreu-e-Lima, D. et al. O programa Inglês sem Fronteiras e a política de incentivo à internacionalização do ensino superior brasileiro. Sarmento, S. *Do Inglês sem Fronteiras ao Idioma sem Fronteiras*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016.
- Borges-Almeida, V. Mapeando a proficiência em leitura e compreensão oral em inglês de alunos de Letras. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, n(62.1): 140-157, jan./abr. 2023.
- Caramori, A. P., Albuquerque-Costa, H. & Gregolin, I. V. Formação de professores de Línguas para a internacionalização: perspectivas à luz das contribuições do IsF. In: Chagas, L. A. & Coelho, J.P.P. (orgs.). *Estudos Linguísticos e Internacionalização na Educação Superior: transdisciplinaridades, inovações e práxis*. Cassilândia-MS: Fundação Universidade Estadual De Mato Grosso Do Sul: CLEUEMS|UUC, 2023.
- Bakhtin, M.. *Dialogismo e Construção do Sentido*. São. Paulo: Editora da UNICAMP, 1997.
- Beelen, J. & Jones, E.. Redefining internationalization at home. *The European Higher Education Area*, 2015. p. 59-73.
- Castells, M.. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- Calvet, L. J.. *As Políticas Linguísticas*. Florianópolis e São Paulo: Parábola, 2007.
- Chagas, L. A.. Formação de Professores de Português para Estrangeiros na contemporaneidade: cenários, desafios e possibilidades. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 8, n. 3, p. Port. 87-111 / Eng. 85-109, set. 2019.
- Chagas, L. A.. *Perspectivas de internacionalização e cenários políticos de professores de idiomas no contexto de uma universidade federal brasileira*. 187 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.
- Chagas, L. A.. Estudos Linguísticos e internacionalização na educação superior: algumas reflexões. In: Chagas, L. A. & Coelho, J.P.P. (orgs.). *Estudos Linguísticos e Internacionalização na Educação Superior: transdisciplinaridades, inovações e práxis*. Cassilândia-MS: Fundação Universidade Estadual De Mato Grosso Do Sul: CLEUEMS|UUC, 2023.
- De Wit, H. Internationalisation in higher education, a critical review. *Simon Fraser University Educational Review*, v. 12, n. 3, Fall 2019. p. 9-17.
- Dellagnelo, A. C. K., Braga, J. C. F. & Souza, V. V. S. O programa Idiomas sem Fronteiras em sua proposta pedagógica. In: Abreu-e-Lima, D. et al. *Idiomas sem Fronteiras: internacionalização da educação superior e formação de professores de línguas estrangeiras*. Belo Horizonte: UFMG, 2021.
- Finardi, K. R., Mendes, M. A. R., & Silva, K. A. Tensions and directions of internationalization in Brazil: Between competition and solidarity. *Education Policy Analysis Archives*, 30, (58). 2022.
- Gomes, R. B. & Santos, E. M. Da política ao planejamento linguístico: por uma construção coletiva em prol da internacionalização. In: Chagas, L. A. & Coelho, J.P.P. (orgs.). *Estudos Linguísticos e Internacionalização na Educação Superior: transdisciplinaridades, inovações e práxis*. Cassilândia-MS: Fundação Universidade Estadual De Mato Grosso Do Sul: CLEUEMS|UUC, 2023.

- Guilherme, M. F. F. Línguas estrangeiras: ensino-aprendizagem e formação política de professores. In: Figueira Borges G. & Silva, M. A. (Org.). *Ensino de Línguas em Diferentes Contextos*. 1ed. Campinas: Pontes Editora, 2017, p. 07-14.
- Hall, S.. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- Halliday, M. A. K. *Explorations in the function of language*. London: Edward Arnold, 1973.
- Haraway, D.. *Simians, cyborgs and women: the reinvention of nature*. Nova York: Routledge, 1991.
- Hawking, S.. *Uma breve história do tempo*. 1 ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2015.
- Kuhn, T. S.. *A estrutura das revoluções científicas*. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 1997.
- Hudzik, J.. *Comprehensive internationalization: from concept to action*. Washington,
- Kinoshita, L.. Identidades e crenças sobre ser e aprender a ser professor de inglês: narrativas na formação inicial e continuada. *Fólio - Revista De Letras*, 14(2). 2023.
- Knight, J.. Internationalization remodeled: Definitions, rationales, and approaches. *Journal for Studies in International Education*, v. 8, n. 1, 2004. p. 5-31.
- Knight, J. *Internacionalização da Educação Superior: conceitos, tendências e desafios*. (2ª ed). São Leopoldo: OKOS, 2020.
- Lander, E. (org.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2000.
- Leask, B. *Internationalizing the curriculum*. New York: Routledge, 2015.
- Moita-Lopes, L. P. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.
- NAFSA: *Association of International Educators*. Washington, D.C, 2011.
- Pérez, M. et al. Formação docente no Programa Idioma/Inglês sem Fronteiras em um contexto de internacionalização: Uma experiência da Universidade Federal da Paraíba. In: Abreu-e-Lima, D. et al. *Idiomas sem Fronteiras: internacionalização da educação superior e formação de professores de línguas estrangeiras*. Belo Horizonte: UFMG, 2021.
- Quiang, Z.. Internationalization of Higher Education: Towards a conceptual framework. In: *Journal of Policy Futures in Education*, v. 1 n. 2: European Union: SAGE Publications, 2003.
- Rocha, C. H. & Maciel, R. F. Prática local e internacionalização do Ensino Superior. In: Maciel, R. F. et al.(Orgs.). *Linguística Aplicada para além das fronteiras*. Campinas-SP: Pontes Editores, 2018.
- Rotta, A. M., & Chagas, L. A. As relações interculturais no ensino e aprendizagem de Português como Língua Estrangeira (PLE). *Revista Do Sell*, v.4 1ed. 2014.
- Santos, R. S. & Almeida Filho, N. A. *A quarta missão da universidade: internacionalização universitária e sociedade do conhecimento*. Coimbra e Brasília: Editora UnB e Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.
- Sarmento, S. et al. *Do Inglês sem Fronteiras ao Idioma sem Fronteiras*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016.
- Silva, T. T. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- Sousa-Santos, B.. *Decolonizar la universidad*. Buenos Aires: Clássicos, 2021.
- Souza V. V. S. et al. De concepções a práticas de internacionalização: o caso do Programa de Formação para Internacionalização (PROINT-UFU). In: Chagas, L. A. & Coelho, J.P.P. (orgs.). *Estudos Linguísticos e Internacionalização na Educação Superior: transdisciplinaridades, inovações e práxis*. Cassilândia-MS: Fundação Universidade Estadual De Mato Grosso Do Sul: CLEUEMS|UUC, 2023.
- Stallivieri, L. & Vianna, C.T. Responsible internationalization: new paradigms for cooperation between higher education institutions. *Revista REGIT*. Fatec-Itaquaquecetuba, SP, v. 14, n. 2, p. 9-30, jul/dez 2020

