

Tipo: Artículo original - **Dossier:** Internacionalización, enseñanza de lenguas y formación de profesores

Reflexões sobre língua(s), política(s) linguística(s) e política(s) de internacionalização à luz do Grupo de Pesquisa sobre Políticas Linguísticas e de Internacionalização da Educação Superior (GPLIES)

Reflections on language(s), linguistic policy(ies) and
internationalization policy(ies) in the light of the Research
Group on Linguistic Policies and Internationalization of Higher
Education (GPLIES)

Elaine Maria Santos

*Universidade Federal de Sergipe,
Sergipe - Brasil.*

<https://orcid.org/0000-0001-6376-2932>

e-mail: elainemaria@academico.ufs.br

Recibido: 4/2/2025
Aprobado: 11/6/2025

RESUMO

A internacionalização do ensino superior tem se consolidado como uma das prioridades educacionais do século XXI, não somente pelas possibilidades de programas de mobilidade acadêmica e parcerias internacionais, mas, também por ser um dos critérios de maior impacto para o ranqueamento das Instituições do Ensino Superior (IES). Diante do exposto, este artigo investiga os desafios e avanços relacionados a esse processo no Brasil, analisando o papel desempenhado pelo programa “Idiomas sem Fronteiras” e pelo Grupo de Pesquisa sobre Políticas Linguísticas e de internacionalização da Educação Superior (GPLIES) na criação e revisão de políticas linguísticas voltadas à internacionalização e de planejamentos linguísticos de suporte a essas políticas. A partir de uma análise teórica e prática, discute-se a necessidade de uma teorização sobre as peculiaridades do ensino de línguas com foco na internacionalização, bem como sobre a construção de projetos de formação de professores que integre competências interculturais e habilidades globais, inerentes ao escopo do ensino de línguas para fins acadêmicos. A relevância de autores como Hudzik (2011), Stalivieri (2018), Morosini (2006) e Jordão (2014) é explorada para fundamentação do debate e auxilia na construção de algumas definições importantes para os professores que têm interesse e/ou necessidade em trabalhar no contexto do ensino de línguas voltado para a internacionalização.

Palavras-chave: Política Linguística; Internacionalização; Idiomas sem Fronteiras; GPLIES.

ABSTRACT

The internationalization of higher education has become one of the educational priorities of the 21st century, not only because of the possibilities of academic mobility programs and international partnerships, but also because it is one of the criteria with the greatest impact on the ranking of Higher Education Institutions (HEIs). In view of

Conflictos de Interés: ninguno que declarar

Fuente de financiamiento: sin fuente de financiamiento.

DOI: <https://doi.org/10.47133/ÑEMITYRA20250702b-A1>

BIBLID: 2707-1642, 7, 2, pp. 17-27

Editores responsables: Lucas Araujo Chagas (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul) y Luis Eduardo Wexell-Machado (Universidad Nacional de Asunción).

the above, this article investigates the challenges and advances related to this process in Brazil, analyzing the role played by the “Languages without Borders” program and the Research Group on Language Policies and Internationalization of Higher Education (GPLIES) in the creation and review of language policies aimed at internationalization and language plans to support these policies. Based on a theoretical and practical analysis, the article discusses the need for theorizing about the peculiarities of language teaching with a focus on internationalization, as well as the construction of teacher training projects that integrate intercultural competences and global skills, inherent to the scope of language teaching for academic purposes. The relevance of authors such as Hudzik (2011), Stalivieri (2018), Morosini (2006) and Jordão (2014) is explored to support the debate and helps in the construction of some important definitions for teachers who are interested and/or need to work in the context of language teaching focused on internationalization.

Keywords: Language Policy – Internationalization - Languages without Borders - GPLIES.

Introdução

As pesquisas sobre a internacionalização do ensino superior têm se proliferado no Brasil, principalmente a partir de 2014, em decorrência, em grande parte, do programa Inglês sem Fronteiras (IsF), lançado em 2012 pelo Ministério da Educação, com o propósito de auxiliar os alunos que estavam se preparando para o programa de mobilidade acadêmica promovido pelo Programa Ciência sem Fronteiras, patrocinado com verbas do governo federal brasileiro (Brasil, 2012).

Em 2014, o IsF foi ampliado para Programa Idiomas sem Fronteiras, com a possibilidade de inclusão de outras línguas e a ampliação do público alvo, já que, aos poucos, toda a comunidade acadêmica foi abraçada pelo programa, com a possibilidade de inclusão de professores de idiomas das escolas públicas brasileiras (Brasil, 2014; 2016). Cada Instituição de Ensino Superior (IES) participante inscrevia seus especialistas como coordenadores pedagógicos do programa, que se predispunha, entre outras ações, orientar alunos de graduação a ensinar línguas no contexto acadêmico, com o propósito de auxiliar o processo de internacionalização do ensino superior.

Até ingressar no Programa IsF, a grande maioria dos coordenadores cadastrados não trabalhavam com questões ligadas à internacionalização. Nós tínhamos outras pesquisas, e a internacionalização foi ocupando um espaço nas nossas vivências e interesses, de modo que, em muitos casos, um redirecionamento teórico foi percebido. Assim, a preocupação em lidar com as dimensões internacional, intercultural e global, nos contextos educacionais, surgiu com a vivência no programa, ou seja, com a prática, antes de termos um conhecimento teórico aprofundado.

Em 2017, com o edital de credenciamento ao IsF, os coordenadores se depararam a obrigatoriedade de apresentar uma política linguística (PL) da instituição, para que a continuidade no programa pudesse ser assegurada. Em pesquisa ao repositório do Idiomas sem Fronteiras, constatamos a existência de mais de 60 PLs, sendo cerca de 90% com data de publicação entre 2018 e 2019, comprovando a importância do programa para as discussões sobre internacionalização e Política Linguística (dados gerenciais do IsF).

Dois outros marcos precisam ser situados para as discussões aqui propostas. O primeiro se refere ao momento em que o programa IsF é desvinculado do MEC, em junho de 2019, e o segundo, de novembro do mesmo ano, relacionado à publicação da resolução de criação da Rede Idiomas sem Fronteiras, que passou a estar vinculada à ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior.

Um grupo de especialistas da Rede Andifes IsF se reuniu, em 2020, para a criação de um grupo de pesquisas interinstitucional, chamado GPLIES (Grupo de Pesquisa sobre Políticas Linguísticas e de internacionalização da Educação Superior). Como ação inicial das pesquisas estabelecidas, o grupo trabalhou com a definição de algumas terminologias, discutidas a seguir, deparando-se com a constatação de que falta, na literatura nacional e internacional, um referencial teórico robusto que discuta o que significa ensinar línguas no contexto da internacionalização e como trabalhar com projetos de formação de professores específicos para esse contexto.

É importante destacar que a formação de professores para a internacionalização requer competências interculturais, habilidades globais e reflexões críticas sobre os métodos de ensino e aprendizagem, conforme destacam alguns autores, a exemplo de Jordão (2014) e Stalivieri (2018). Este artigo se propõe a trazer algumas reflexões sobre a associação que precisa ser feita entre formação docente e internacionalização, uma vez que poucas são as discussões teóricas e práticas que integram plenamente os conceitos de formação docente e internacionalização.

Diante do exposto, esta pesquisa se caracteriza como sendo qualitativa, do tipo exploratória, uma vez que, de acordo com Gil (2008, p. 27), esse tipo de pesquisa tem o objetivo de “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”, e são mais utilizadas quando “o tema escolhido é pouco conhecido ou quando se deseja aprofundar o conhecimento sobre um determinado fenômeno”. Em decorrência da escassez de trabalhos dedicados a essas discussões teóricas, pesquisas como esta se tornam importantes, com o objetivo de que, a médio e longo prazo, possamos construir um corpus teórico mais robusto e sólido.

A internacionalização do Ensino Superior no Brasil: um breve panorama

Com a globalização e o estreitamento das fronteiras de tempo e espaço, as trocas de conhecimento entre instituições de ensino se intensificaram, o que fez com que o processo de internacionalização da educação passasse a ser mais estudado e teorizado. Conforme destacado anteriormente, a implementação do Programa Inglês sem Fronteiras, em 2012, com o apoio do Ministério de Educação, caracterizou-se como um marco importante para que um maior número de pesquisadores se dedicassem às discussões sobre internacionalização, ensino de línguas para o contexto acadêmico e política linguística. É necessário compreendermos o modo pelo qual o processo de internacionalização vem sendo compreendido e debatido, para que possamos nos aprofundar nas questões e temáticas que envolvem o contexto brasileiro.

Segundo Knight (2004), a internacionalização precisa ser entendida como o processo que busca a integração de uma “dimensão internacional, intercultural ou global” tanto nos propósitos quanto nas funções das Instituições de Ensino Superior (IES). Ela deve ser vista

como uma resposta estratégica indispensável para um mundo globalizado, já que se propõe a incentivar práticas de cooperação e mobilidade acadêmica, bem como de desenvolvimento do currículo e da pesquisa (Knight, 2004, p. 11). Ao revisar sua definição, Knight (2020) ressaltou também ser necessário levar em consideração o impacto das transformações tecnológicas e sociais, bem como os processos de adaptação que podem ser identificados nos contextos institucionais (Knight, 2020, p. 16). Em 2024, a autora complementou sua definição, adicionando ser importante, ao trabalhar com a internacionalização, focar em desafios considerados como globais, tais como a promoção de uma sociedade mais justa e a busca pela sustentabilidade (Knight, 2024).

Ao analisarmos o contexto de universidades norte-americanas e europeias, percebemos que a internacionalização está profundamente associada à atração de alunos interessados nos efeitos dessas atividades interconectadas e transfronteiriças, já pensando nas possibilidades de um trabalho futuro. Esse processo, como apontado por Marginson e Rhoades (2002, p. 289), está envolto em uma perspectiva neoliberal, voltada para a geração de receita e a competitividade no mercado global. No caso das instituições públicas brasileiras, a internacionalização assume uma configuração distinta, baseada em princípios de solidariedade acadêmica e cooperação Sul-Sul, como destacado por Leite e Morosini (2022, p. 37). Diferentemente de contextos neoliberais, as instituições públicas brasileiras priorizam o fortalecimento de redes de pesquisa e ensino sem fins lucrativos, o que reflete seu compromisso com a inclusão e o desenvolvimento social, podendo ser considerada como um tipo de internacionalização responsável ou solidária.

Para Morosini (2006), a internacionalização no Brasil deve ser compreendida como um processo de construção coletiva, envolvendo não apenas políticas institucionais, mas também o engajamento de docentes e discentes. Foi pensando nessas características que o GPLIES, procurando teorias e respostas condizentes ao contexto brasileiro, formulou sua definição sobre internacionalização, destacando que

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).

A definição proposta pelo GPLIES destaca o compartilhamento de ideias e práticas inovadoras como essencial, o que faz com que a educação seja vista como um espaço dinâmico de troca e construção coletiva e não apenas como um meio de transmissão de conhecimento. No que se refere às questões relacionadas à solidariedade e à colaboração entre parceiros nacionais e internacionais, fica evidente o repúdio ao individualismo e à competição. O

posicionamento decolonial e crítico mencionado deve também ser ressaltado, de modo que as instituições de ensino possam refletir sobre suas práticas e contextos, e sejam capazes de desafiar narrativas hegemônicas e promover uma educação mais inclusiva e equitativa.

Ao reposicionar as demandas locais em um contexto internacional, as instituições têm a oportunidade de valorizar suas particularidades culturais e sociais, ao mesmo tempo em que se inserem em um diálogo global. Desse modo, a educação proposta não servirá para a promoção de um contexto de adaptação às exigências do mundo contemporâneo, mas sim o de promoção de uma transformação social e do desenvolvimento sustentável.

No que se refere à transversalidade nos setores de ensino, pesquisa, extensão e gestão, é notória a preocupação com a integração da instituição como um todo, o que vem a reforçar a ideia de que sem o envolvimento coletivo, o processo pode não ter o sucesso almejado. Esse pensamento está em consonância com as ideias defendidas por Hudzik (2015), ao introduzir o conceito de internacionalização abrangente ou integral (*comprehensive internationalization*), que se configura como uma abordagem holística, em que todos os setores da instituição são envolvidos no processo.

Hudzik (2015) enfatiza ser essencial o envolvimento de todos os setores da universidade, desde a administração até a pesquisa e a extensão, e chega a destacar que quando a internacionalização passa a ser uma prioridade, ou seja, uma estratégia que envolve todas as áreas da instituição, é possível que seja desenvolvida uma cultura de intercâmbio e colaboração. Essa visão integrada não apenas enriquece a experiência educacional dos alunos, mas também fortalece a capacidade das instituições de contribuir para a solução de problemas globais, como a desigualdade social, o que faz com que a internacionalização abrangente possa se tornar um pilar fundamental para a formação de cidadãos globais críticos e engajados.

GPLIES, políticas e planejamentos linguísticos e formação de professores

A elaboração e promulgação de políticas linguísticas têm sido uma estratégia central para a integração da internacionalização nas universidades brasileiras, a partir do apoio linguístico. Nesses documentos, encontramos as diretrizes necessárias que dão suporte às ações institucionalizadas (ou em vias de institucionalização) voltadas para a promoção do desenvolvimento linguístico das comunidades acadêmicas.

Conforme destacado anteriormente, o Programa Idiomas sem Fronteiras - IsF (hoje chamado Rede IsF) desempenhou importante papel para que as IES brasileiras elaborassem suas políticas linguísticas, e de forma complementar, ao estudar a internacionalização do ensino superior, o GPLIES contribuiu (e vem contribuindo) com essas discussões, ao definir esses termos e incentivar a preparação e/ou revisão desses documentos. Para o GPLIES,

Política Linguística no âmbito da internacionalização é um conjunto complexo de propostas estratégicas, contextualmente deliberadas e teoricamente embasadas que, de forma sistemática, objetiva fortalecer o plurilinguismo e desenvolver e/ou incentivar ações que envolvam a diversidade linguístico-cultural, étnico-social e identitária, de uma determinada comunidade (Gomes; Santos, 2023, p. 23).

Ao analisarmos a definição de Política Linguística do GPLIES, destaco a importância dada a três grandes premissas: que a PL seja elaborada de forma estratégica (não podendo ser feita ao acaso), que seja pensada como parte de um processo sistemático e, dessa forma, que não seja uma ação única e isolada; e que privilegie o plurilinguismo, não devendo priorizar apenas um idioma, que, em sua grande maior parte, acaba sendo o inglês.

Para que a PL seja colocada em ação, é crucial o investimento na criação de planejamentos linguísticos e, ao propor discussões nessa direção, o IsF e o GPLIES se colocam como espaços importantes de discussão e de geração de material de base para que esses planejamentos sejam feitos. O GPLIES define o planejamento linguístico como sendo

Um conjunto de ações construídas e organizadas democraticamente, baseadas em uma política linguística, que envolve um plano de trabalho com objetivos e metas em diferentes eixos de abrangência, público-alvo, metodologia, articulação das ações e seus responsáveis, formas de acompanhamento da execução, cronograma, orçamento, indicadores e avaliação. O planejamento deve promover a inclusão, a participação coletiva e colaborativa dos envolvidos nas ações e decisões, levando-se sempre em consideração as necessidades locais (Santos, Gregolin, 2023, p. 37).

A importância do planejamento linguístico recai na obrigatoriedade de elaboração de um plano de trabalho, com objetivos definidos e todo um sistema de métricas pensado para que as diretrizes da política linguística sejam colocadas em prática. O fato de ser preparado de forma colaborativa faz com que esse documento seja democrático e reproduza as necessidades gerais e não apenas de um grupo de pessoas.

Hudzik (2011) e Morosini (2006) destacam que a internacionalização, pelo viés linguístico, só poderá ser plenamente eficaz se houver um compromisso institucional sólido, que inclua tanto a formação de professores quanto o desenvolvimento de políticas linguísticas. Nesse sentido, o GPLIES tem desempenhado um papel importante ao fomentar a pesquisa e o diálogo sobre esses temas.

Muito tem sido feito, discutido e teorizado sobre a internacionalização, mas precisamos compreender que há ainda várias coisas a serem feitas, para que a internacionalização possa se colocar como um pilar estratégico das instituições brasileiras. Entre esses desafios, destaco: a necessidade de ampliação da pesquisa sobre as especificidades do ensino de línguas e da formação de professores, no contexto específico da internacionalização; a criação e/ou consolidação de currículos que incorporem perspectivas globais e interculturais de forma integrada; e o fortalecimento da cooperação internacional entre instituições de ensino e pesquisa, de modo que esses acordos sejam mais pulverizados e não fiquem restritos às instituições mais internacionalizadas.

Formação de professores no contexto da internacionalização

Quando pensamos no processo de formação de professores no contexto do ensino de línguas estrangeiras/adicionais, remetemo-nos, quase que inevitavelmente, a ponderações sobre métodos e abordagens, inicialmente, partindo, logo após, para discussões sobre temas contemporâneos, tais como multiletramentos, letramento crítico, decolonialidade, novas tecnologias e inteligência artificial. Ao propormos um plano de formação docente capaz de contemplar essas temáticas, temos a tendência de elaborar um modelo de formação a partir dos temas a serem trabalhados, e o contexto educacional, por vezes, fica restrito ao delineamento do público alvo, como sendo, cursos livres, educação fundamental, ensino médio e ensino superior.

Ao inserirmos o contexto de ensino superior para fins acadêmicos, as temáticas a serem trabalhadas acabam ocupando lugar central no projeto de formação docente desenhado. Precisamos nos perguntar sobre o que diferencia um processo de formação de professores para a educação básica de um outro voltado para cursos de idiomas ou cursos para fins específicos (no nosso caso, fins acadêmicos). Será que teremos os mesmos procedimentos, as mesmas discussões, e as mesmas questões centrais? Continuamos falando sobre ensino de línguas e formação de professores, mas o contexto da internacionalização traz algumas especificidades que precisam ser trabalhadas e as teorias que dão sustentação aos projetos de formação precisam também ser especificadas, o que faz com que o processo de formação docente acabe sendo diferente, em decorrência da necessidade de que essas necessidades, bem específicas, sejam englobadas.

A formação de professores para atuar em contextos globais exige mais do que o domínio técnico de conteúdos. Conforme destacado por Jordão (2014), é crucial que os professores em formação desenvolvam uma visão crítica e reflexiva, principalmente no que se refere às questões de poder, identidade e cultura, relacionadas a contextos multiculturais. A formação docente no Brasil, segundo a autora, ainda é voltada para demandas locais, com pouco destaque sendo dado para as competências interculturais necessárias para a internacionalização.

Ao discorrer sobre essa temática, Stalivieri (2018) destaca que o ensino de línguas é central para a internacionalização, mas que ele precisa estar respaldado em políticas linguísticas que levem em consideração as especificidades culturais e pedagógicas peculiares a cada contexto. Esse pensamento é reforçado por Morosini (2006), ao discorrer sobre a necessidade de promovermos um projeto de formação de professores que, diante de cenários multiculturais, seja capaz de mediar conhecimentos.

Hudzik (2011) precisa ser trazido a essa discussão, já que também reforça a necessidade de se investir em uma formação docente contextualizada e pensada nas dinâmicas globais. Para o autor, é necessário investir no desenvolvimento de habilidades voltadas para a utilização de tecnologias digitais, para a promoção da educação para a cidadania global e para a compreensão das dinâmicas culturais estabelecidas em diferentes contextos. Somente com o investimento nessas competências é que poderemos, verdadeiramente, preparar professores capazes de atuar de maneira eficaz em um mundo globalizado.

Precisamos teorizar e formar um corpus teórico sobre ensino de línguas e formação de professores no contexto da internacionalização, isso porque definições generalistas impedem que um objeto possa ser estudado pelas suas características intrínsecas. Se não partirmos para essa teorização, continuamos a passar a mensagem de que estamos falando que é algo diferente e específico, mas que, mesmo tendo ciência dessa diferença, continuaremos a utilizar as mesmas linguagens, os mesmos discursos e as mesmas teorias. É necessário, dessa forma, pensar sobre as características principais para esse tipo de ensino e o que o distingue do ensino de inglês generalista, para que possamos ressaltar as semelhanças e especificidades do ensino de línguas para a internacionalização e da formação docente necessária para esse fim.

Defino o ensino de línguas para o contexto da internacionalização como o processo pelo qual trabalhamos as questões linguísticas e culturais do idioma em foco, de modo a auxiliar o aluno a se comunicar em contextos acadêmicos e internacionais, a partir de temáticas e gêneros acadêmicos e tendo como objetivo a promoção de um ambiente inter/transcultural, pautado no respeito e nas trocas culturais. É essencial que esse ensino esteja aberto para práticas translíngues e de valorização do idioma local, em uma perspectiva decolonial. A formação de professores, nesse cenário, deve privilegiar discussões sobre as temáticas aqui referidas, não se esquecendo de que as situações acadêmicas precisam estar no centro de toda e qualquer prática desenvolvida.

Para que possamos investir em processos de formação docente que estejam verdadeiramente voltados para a internacionalização, é vital que seja feito um investimento na preparação de professores capazes de lidar com as demandas de um mundo interconectado, o que pode ser alcançado ao trabalharmos, por exemplo, com discussões sobre as especificidades do ensino para fins de internacionalização, competências interculturais, habilidades crítico-reflexivas, uso de tecnologias digitais e foco no estabelecimento de currículos internacionais.

Como questões relacionadas às especificidades do ensino para fins de internacionalização, é necessário incluir, nesse processo formativo, espaços para discussões sobre o que é ensino de línguas para fins específicos e acadêmicos, bem como sobre os gêneros mais recorrentes nesse contexto. Os professores em formação precisam estar preparados para trabalhar com esses gêneros, levando em consideração a formalidade exigida, bem como a objetividade e organização características. Entre esses gêneros, destaco o resumo, resenha, relatório, projeto de pesquisa, artigo científico, monografia, ensaios, pôsteres, fichas de leitura, comunicação oral, debates, por exemplo.

No que se refere às competências interculturais, os professores precisam ser capazes de reconhecer e valorizar as diferenças culturais, nos mais diversos contextos educacionais, sempre respaldados em princípios de respeito mútuo e diálogo (Jordão, 2014). Staliviere (2018) assevera que qualquer processo de formação precisa ser capaz de incentivar os professores a se posicionarem de forma crítico-reflexiva, principalmente no que se refere a métodos de ensino e ao impacto das dinâmicas globais no processo educativo.

Hudzik (2011), ao falar sobre a internacionalização, também faz algumas menções sobre os espaços formativos necessários, chegando a destacar que, como a tecnologia é uma ferramenta indispensável para que possamos conectar professores e alunos em diferentes partes

do mundo, os professores precisam estar mais preparados a manusear esses processos e produtos tecnológicos, de modo a facilitar a criação de comunidades de aprendizagem globais e, em consequência, intensificar trocas interculturais.

A formação docente proposta no contexto da internacionalização deve também incluir o desenvolvimento de currículos que sejam capazes de integrar perspectivas globais, a partir das demandas locais e globais (Morosini, 2006). É a partir dessa integração que autores como Holliday (2018) propõem um diálogo a ser estabelecido quando englobamos aspectos relacionados à globalização, ensino de línguas e cultura, e enfatizamos o quão importante é promover a integração das especificidades culturais locais no ensino de línguas.

Diante das discussões aqui propostas é importante enfatizar a necessidade de levantarmos essas questões e mostrarmos que o processo formativo a ser desenhado por um curso de graduação, programa e/ou projeto de extensão deve estar alinhado às características intrínsecas ao processo de internacionalização, bem como às peculiaridades inerentes a cursos voltados para o contexto acadêmico.

Algumas considerações

O ensino de línguas no contexto da internacionalização do ensino superior tem se tornado um pilar essencial para a formação de professores capazes de atuar em um ambiente globalizado e em instituições focadas na internacionalização. Precisamos, no entanto, investir em pesquisa e formação docente, com o objetivo de preparar esses professores em formação para que tenham as competências interculturais e linguísticas necessárias para o estreitamento das barreiras que dificultam a comunicação entre falantes de línguas distintas, tendo o foco na internacionalização.

É importante destacar que a internacionalização do ensino superior brasileiro ainda enfrenta desafios significativos, como por exemplo, o investimento em ações voltadas para a elaboração/revisão de políticas linguísticas e para o (re)desenho de projetos de formação de professores para o contexto acadêmico. Neste artigo, discuti sobre a importância em consolidarmos uma base teórica que oriente essas iniciativas, de modo que as especificidades do contexto brasileiro sejam asseguradas.

Como apontado por Hudzik (2015), Stalivieri (2018), Morosini (2006) e Jordão (2014), a internacionalização não é apenas uma meta institucional, mas uma estratégia transformadora, capaz de ampliar horizontes e promover a inclusão e o diálogo intercultural. Para avançar, será essencial investir em pesquisa, cooperação e planejamento estratégico, garantindo que as ações de internacionalização tenham impacto duradouro, e que políticas e planejamentos linguísticos sejam construídos e periodicamente revisados. Esses documentos devem estar alinhados aos objetivos institucionais de internacionalização, considerando as especificidades locais, e não podem simplesmente se limitar ao ensino de idiomas, devendo também abrir espaços para que questões de poder e inclusão sejam abordadas, com a promoção de diálogos interculturais e da democratização do conhecimento. Em última análise, é crucial que, como formadores de professores, possamos investir em um processo crítico e reflexivo, já que, somente assim,

podemos vencer o grande desafio que é ensinar em um cenário multicultural e interconectado, com foco nas finalidades acadêmicas.

Referências

- Brasil (2012). Portaria No 1.466, de 18 de dezembro de 2012. Institui o Programa Inglês sem Fronteiras. Recuperado de: http://isf.mec.gov.br/images/pdf/portaria_normativa_1466_2012.pdf.
- Brasil (2014). Ministério da Educação. Secretaria da Educação Superior. Programa Idiomas sem Fronteiras. Portaria n. 973, de 14 de novembro de 2014. Recuperado de: http://isf.mec.gov.br/images/pdf/novembro/Portaria_973_Idiomas_sem_Fronteiras.pdf.
- Brasil (2016). Ministério da Educação. Portaria MEC 30/2016. Amplia o Programa Idiomas sem Fronteiras. Recuperado de: http://isf.mec.gov.br/images/2016/janeiro/Portaria_30_IdiomassemFronteiras_2016.pdf.
- Gil, A. C. (2008). Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas.
- Gomes, R. B.; Santos, E. M. (2023). Da política ao planejamento linguístico: por uma construção coletiva em prol da internacionalização. En L. A. Chagas, y J. P. P. Coelho. (Orgs.). Estudos Linguísticos e Internacionalização na Educação Superior: transdisciplinaridades, inovações e práxis. 1. ed. Cassilândia: Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: CLEUEMS|UUC, 2023. p. 17-31.
- Holliday, A (2018). Understanding intercultural communication: negotiating a grammar of culture. 2. ed. London: Routledge.
- Hudzik, J. K. (2011). Comprehensive Internationalization: Institutional Pathways to Success. Washington, D.C.: NAFSA.
- Hudzik, J. K. (2015). Comprehensive Internationalization: From Concept to Action. Washington, D.C.: NAFSA: Association of International Educators.
- Jordão, C. M. (2014) Identidade, interculturalidade e formação de professores: desafiando o ensino de línguas. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 14, n. 2, p. 307-328.
- Knight, J. (2004). Internationalization of higher education: new directions, new challenges. Paris: IAU.
- Knight, J. (2020) Updating the Concept of Internationalization. Higher Education Research & Development, v. 39, n. 5, p. 15-25.
- Knight, J. (2024). Internationalization in a Changing World: Redefining the Future. Journal of Global Education, v. 3, n. 1, p. 20-30.
- Leite, D.; Morosini, M. (2022). Internacionalização e solidariedade acadêmica: perspectivas brasileiras. Porto Alegre: Penso.
- Marginson, S.; Rhoades, G. (2002). Beyond national states, markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic. Higher Education, v. 43, n. 3, p. 281-309.

- Morosini, M. C. (2006). *Internacionalização da Educação Superior: Dimensões e Impactos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Santos, E. M.; Gregolin, I. V. (2023). Planejamento Linguístico: um processo coletivo voltado para a materialização da Política Linguística da instituição. En L. A. Chagas, y J. P. P. Coelho (Orgs.), *Estudos Linguísticos e Internacionalização na Educação Superior: transdisciplinaridades, inovações e práxis* (p. 32-46). Cassilândia, MS: Fundação Universidade Estadual De Mato Grosso Do Sul, 2023.
- Stalivieri, L. (2018). A internacionalização do ensino superior no Brasil: avanços, desafios e perspectivas. *Educação & Realidade*, v. 43, n. 4, p. 1525-1545.