



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Fernanda Silva Teodoro

**ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO EM
INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR DE SANTA CATARINA**

Florianópolis

2024

Fernanda Silva Teodoro

**ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO EM
INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR DE SANTA CATARINA**

Tese submetida ao Programa de Pós-graduação em
Administração da Universidade Federal de Santa
Catarina para a obtenção do título de doutora em
Administração.

Orientador: Prof. Pedro Antônio de Melo, Dr.

Coorientadora: Profa. Luciane Stallivieri, Dra.

Florianópolis

2024

Teodoro, Fernanda Silva

ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO EM
INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR DE SANTA CATARINA
/ Fernanda Silva Teodoro ; orientador, Pedro Antônio de
Melo, coorientadora, Luciane Stallivieri, 2024.

172 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação
em Administração, Florianópolis, 2024.

Inclui referências.

1. Administração. 2. Internacionalização do currículo.
3. Instituições de Ensino Superior. 4. Santa Catarina. I.
Melo, Pedro Antônio de. II. Stallivieri, Luciane. III.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-
Graduação em Administração. IV. Título.

Fernanda Silva Teodoro

**ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO EM INSTITUIÇÕES
PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR DE SANTA CATARINA**

O presente trabalho em nível de doutorado foi avaliado e aprovado, em 02 de agosto de 2024, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Thiago Luiz de Oliveira Cabral, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Marcus Tomasi, Dr.
Universidade do Estado de Santa Catarina

Prof. Luciano Rodrigues Marcelino, Dr.
Universidad Particular de Loja – Equador

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Doutora em Administração.

Insira neste espaço a
assinatura digital

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Insira neste espaço a
assinatura digital

Prof. Pedro Antônio de Melo, Dr.
Orientador

Florianópolis, 2024.

Dedico esse trabalho a minha família que me apoiou incondicionalmente durante
essa trajetória.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado a vida, pois sem ele nada seria possível.

A minha família que é a base para tudo, meu suporte sempre e durante essa caminhada foi fundamental. A minha mãe, Valéria, por ser minha grande inspiração como profissional. Ao meu pai, Wilson, pelo apoio incondicional e suporte. Ao meu irmão Vítor por estar sempre ao meu lado quando eu precisei de apoio.

Ao meu orientador, professor Pedro, por me orientar e acompanhar desde a graduação. Sou muito grata por todos os ensinamentos passados, que foram essenciais em minha formação.

A professora Luciane por aceitar ser minha coorientadora e pelas orientações fornecidas desde a graduação. Sem elas minha formação não seria completa.

Aos colegas e amigos do INPEAU o meu agradecimento pela parceria e suporte durante a caminhada acadêmica.

Aos colegas e amigos do Instituto Federal de Santa Catarina pela compreensão e apoio nessa reta final do doutorado.

A todos os meus amigos, desde as amizades mais novas, as que me acompanham há mais tempo. Com certeza sem vocês a caminhada teria sido muito mais árdua e difícil.

A banca por gentilmente ter aceitado avaliar o trabalho.

Agradeço também as amigas Ester e Márcia por estarem sempre dispostas a contribuir e realizar correções em minhas pesquisas.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) pelo apoio como agência financiadora – Código de Financiamento 001.

Por fim, agradeço a todos que me ajudaram direta e indiretamente.

Quando o mundo estiver unido na busca do conhecimento, e não mais lutando por dinheiro e poder, então nossa sociedade poderá enfim evoluir a um novo nível.

Thomas Jefferson

RESUMO

A internacionalização ganhou destaque no século XXI, principalmente com o avanço da globalização. A internacionalização do currículo é um fenômeno advindo da internacionalização, sendo essencial para que ocorra dentro de cada curso da instituição. Nesse sentido, a internacionalização do currículo parte da premissa que devem ser incluídos alguns valores, atitudes, habilidades, conhecimentos e competências específicas para que o currículo se torne internacional, além de ser necessário ter uma estratégia institucional para tal. Sendo assim, o objetivo dessa pesquisa é analisar o processo de internacionalização do currículo nas instituições públicas de ensino superior de Santa Catarina. Para isso, utilizou-se a filosofia interpretativista, com uma lógica indutiva e uma abordagem qualitativa. Para alcançar os objetivos da pesquisa utilizou-se uma metodologia descritiva, com a aplicação de estudo de casos múltiplos, investigando três instituições de ensino superior públicas de Santa Catarina. O horizonte de tempo utilizado foi o transversal e a seleção intencional. A coleta de dados foi realizada por meio da pesquisa documental e de dois modelos de entrevistas semiestruturadas, totalizando quatro entrevistas por instituição objeto de pesquisa. Para analisar os dados recorreu-se a análise temática de Braun e Clarke (2006). Como resultados compreendeu-se que as instituições investigadas ainda não possuem uma estratégia de internacionalização do currículo formuladas, mas já realizam diversas iniciativas e ações que estão inseridas e relacionadas com esse fenômeno. As instituições públicas de ensino superior de Santa Catarina não possuem uma estratégia de internacionalização do currículo e ainda não realizam a de forma plena. Todas as instituições investigadas realizam ações de internacionalização do currículo, principalmente com foco no ensino em línguas estrangeiras. Além disso, todas também disponibilizam o ensino de línguas estrangeiras para seus acadêmicos. Duas delas para toda a comunidade acadêmica e uma delas somente para servidores da instituição. No entanto, percebe-se que algumas delas estão mais avançadas no sentido da internacionalização do currículo plena que outras, visto que duas delas já possuem estratégia de internacionalização que de acordo com o modelo proposto. Trata-se do primeiro passo para iniciar a internacionalização do currículo. Sendo assim, nenhuma das Instituições de Ensino Superior Catarinenses investigadas realiza a internacionalização do currículo de forma plena.

Palavras-chave: Internacionalização do currículo; Instituições de Ensino Superior; Santa Catarina.

ABSTRACT

Internationalization became prominent in the 21st century, especially with globalization. The curriculum internationalization is a phenomenon that emerges from the internationalization, essential for its occurrence in each institution's courses. Therefore, curriculum internationalization starts from the premise that some specific values, attitudes, skills, knowledge and competences must be included in the curriculum for it to become international, alongside that an institutional strategy of curriculum internationalization must be in place. The aim of this research is to analyze the process of curriculum internationalization in public higher education institutions in Santa Catarina, Brazil. The study was conducted employing an interpretivist philosophy alongside an inductive logic and a qualitative approach. To achieve the research objectives, a descriptive methodology was used with multiple case studies involving three public institutions in Santa Catarina. The time horizon was cross-sectional and was used an intentional selection criteria. The data collection was conducted involving documentary research and two models of semi-structured interviews, totaling four interviews per institution used as research subjects. The data analysis was based in the Braun and Clarke's thematic analysis (2006). Findings reveal there is not na curriculum internationalization strategy present in the higher education institutions studied but they already engaged several initiatives and actions related to the phenomenon. The public higher education institutions of Santa Catarina don't have a curriculum internationalization and don't have yet implemented it fully, but they do carry out some curriculum internationalization actions. All the search institutions perform some curriculum internationalization mainly focusing on teaching in foreign languages. In addition, all of them offer foreign language teaching to their academics, and two of them do for the entire academic community and one of them only for the employees. However, it is clear that some institutions are more advanced towards full internationalization of the curriculum than others, as two of them already have an internationalization strategy which, according to the propodes model, os the first step to start internationalizing the curriculum. Therefore, none of the Santa Catarina Higher Education Institutions investigated fully internationalizes the curriculum in the momento of the investigation.

Keywords: Curriculum internationalization; Higher education institutions; Santa Catarina.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Dois pilares da internacionalização do ensino superior: em casa e no exterior.....	38
Figura 2 - Internacionalização abrangente.....	52
Figura 3 - Competências necessárias na internacionalização do currículo	70
Figura 4 - Três elementos interativos do currículo.....	78
Figura 5 - Framework conceitual para internacionalização do currículo modelo de Leask (2015)	79
Figura 6 - O processo de internacionalização do currículo	82
Figura 7 - Framework conceitual da internacionalização do currículo de Takagi (2013).....	90
Figura 8 - Ciclo de internacionalização do currículo	142
Figura 9 - Competências necessárias para a internacionalização do currículo das instituições de ensino superior catarinenses	145

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Busca Sistematizada.....	31
Quadro 2 - Tipos de abordagem de internacionalização do currículo.....	88
Quadro 3 - Modelo de currículo Takagi 2013	89
Quadro 4 - Quadro resumo modelos de internacionalização do currículo	90
Quadro 5 - Objetos da pesquisa.....	95
Quadro 6 - Entrevistados por instituição	96
Quadro 7 - Temas utilizados na análise de dados.....	97
Quadro 8 - Resumo dos métodos de pesquisa	98
Quadro 9 - Ações de Internacionalização do currículo mapeadas na “IESx”	114
Quadro 10 - Ações de internacionalização do currículo mapeadas na “IESy”	125
Quadro 11 - Ações de internacionalização do currículo mapeadas na “IESz”	136
Quadro 12 - Quadro comparativo ações mapeadas nas IES investigadas	136
Quadro 13 - Bloqueadores da internacionalização do currículo das instituições de ensino superior de Santa Catarina.....	139
Quadro 14 - Potencializadores da internacionalização do currículo das instituições de ensino superior catarinenses.....	140

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BM - Banco Mundial

CAPES - Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CLIL - *Content and Language Integrated Learning*

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

COIL - *Collaborative Online International Learning*

COVID-19 - Coronavírus

CPLP - Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

CsF - Ciência sem fronteira

ECTS - Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos

IES - Instituições de Ensino Superior

IsF - Idioma sem Fronteiras

MCTI - Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação

MEC - Ministério da Educação

MERCOSUL - Mercado Comum do Sul

MOOCs - *Massive Open Online Courses*

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

PEC-G - Programa Estudante-Convênio de Graduação

PEC-PG - Programa Estudante-Convênio de Pós-Graduação

PPI - Projeto Pedagógico Institucional

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-Americana

UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	27
1.1	OBJETIVOS	28
1.1.1	Objetivo Geral.....	29
1.1.2	Objetivos Específicos	29
1.2	JUSTIFICATIVA	29
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	31
2.1	SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO	31
2.2	INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR.....	33
2.2.1	Processo de Bolonha	46
2.3	PROGRAMAS DE TITULAÇÃO INTERNACIONAL	47
2.3.1	Programas de titulação conjunta	48
2.3.2	Dupla titulação ou Múltipla titulação.....	49
2.3.3	Titulação consecutiva	49
2.4	MODELOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO	50
2.5	INTERNACIONALIZAÇÃO NO BRASIL.....	54
2.6	PANDEMIA MUNDIAL DE CORONAVÍRUS E SEUS EFEITOS NA INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR.....	61
2.7	MOBILIDADE VIRTUAL	64
2.8	INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO.....	66
2.8.1	Currículo Formal, Currículo Informal e Currículo Oculto	77
2.8.2	Modelos conceituais de internacionalização do currículo.....	78
2.8.2.1	Framework Leask (2015).....	79
2.8.2.2	Modelo Peña (2019)	83
2.8.2.3	Modelo de Takagi (2013)	85
3	FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS.....	93
3.1	RESUMO METODOLOGIA	97

4	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	99
4.1	APRESENTAÇÃO DOS SUJEITOS.....	99
4.1.1	O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina ..	99
4.1.2	A Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)	100
4.1.3	A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	100
4.2	RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS.....	101
4.2.1	Análise da Internacionalização do Currículo “IESx”	101
4.2.2	Análise da Internacionalização do Currículo “IESy”	114
4.2.3	Análise da Internacionalização do Currículo “IESz”	125
4.3	RESUMO AÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO MAPEADAS NA IES INVESTIGADAS.....	136
4.4	PROPOSIÇÕES DE ELEMENTOS POTENCIALIZADORES DA INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO PARA AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR CATARINENSES.....	138
5	CONCLUSÕES.....	149
5.1	SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS	152
	REFERÊNCIAS	153
	APÊNDICE A – ENTREVISTA A - REITORES	163
	APÊNDICE B – ENTREVISTA B – SECRETÁRIOS(AS), PRÓ-REITOR OU CARGO EQUIVALENTE DO ÓRGÃO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS, PRÓ-REITORES DE ENSINO E EXTENSÃO.....	165
	APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	167

1 INTRODUÇÃO

A globalização ganhou destaque nos últimos anos, passando a influenciar as esferas social, econômica, política, tecnológica e educacional. Dessa maneira, o estabelecimento da globalização e as tecnologias de comunicação aproximaram os países em diversos campos. No momento atual, as modificações abrangem o mundo todo com a globalização, a internacionalização da vida social e da economia; as fronteiras físicas perdem a sua importância. Assim, as instituições de ensino superior (IES) precisam ajustar-se às novas necessidades. Nesse âmbito, é preciso que os estudantes possuam valores, atitudes, habilidades, conhecimentos e competências que os permitam circular por diversas culturas, falar outros idiomas, pensar globalmente, criar estratégias de internacionalização e ter conhecimentos diversos para que atendam às exigências do mercado. Desse modo, pode ser compreendido que o conhecimento é primordial para o desenvolvimento da sociedade, e que a economia baseada no conhecimento não consiste somente no acesso às informações, mas também no grau em que se consegue processar essas informações; desse modo, os países têm considerado mais seus sistemas de ensino superior (Castro; Cabral Neto, 2012; Silva; Lima; Riegel, 2013; Tanoue; Morilas, 2013; De Wit, 2019).

Portanto, as instituições de ensino superior, no atual contexto, devem dispor de maior acesso à informação e inserção na sociedade do conhecimento. Com esse intuito, a internacionalização vem como aliada, que por sua vez deve ser focada em atender novas demandas decorrentes do mundo globalizado e da sociedade do conhecimento. Logo, o modo como se escolhe, entende-se e se responde às demandas externas que são valorizados no contexto do século XXI. Nesse sentido, os estímulos recebidos da sociedade, economia, globalização e mercados devem ser entendidos como oportunidades que podem ou não ser aproveitadas. No sentido educacional, quando se aceita um estímulo, a instituição de ensino superior deve se adaptar à nova realidade; ao negá-la, exclui os discentes, docentes e corpo administrativo de vivenciar a nova ordem com visão pluridimensional (Castro; Cabral Neto, 2012; Silva; Lima; Riegel, 2013; De Wit, 2019).

Diante do panorama mundial, as instituições de ensino superior têm a incumbência de propiciar, gerar conhecimento e pesquisa. No contexto da internacionalização devem proporcionar aos discentes meios de oportunizar vivências internacionais, como modo de produzir novos conhecimentos. Assim, a internacionalização é para as instituições de ensino

superior uma forma de diversificar interesses, habilidades, e aspirações dos estudantes (Stallivieri, 2004; Holm-Nielsen, L. B., De Wit, 2019).

Sendo assim, a habilidade internacional dos docentes e funcionários também deve ser incentivada para que aumentem seus conhecimentos, que possam interagir com os alunos internacionais e aprender habilidades interculturais. Neste sentido, a internacionalização do currículo é algo que já vem sendo trabalhado há algum tempo nas IES, e surge como uma aliada para a obtenção dessas habilidades. A internacionalização do currículo deve abarcar valores, atitudes, habilidades, conhecimentos e competências de modo a integrar as dimensões interculturais, internacional e global, para que hajam experiências e trocas interculturais (Hudzik, 2011; Leask; Bridge, 2013; De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; Krebs, 2020; American Council On Education, 2022).

Dentro da internacionalização do currículo devem ser observados também os aspectos estratégico e dinâmico ligados às políticas e práticas institucionais. Além disso, devem ser avaliados os resultados de aprendizagem, avaliação da forma de internacionalização do currículo, e considerado os métodos de ensino e serviços de apoio de um programa de estudos qualificados e necessários para isso. Portanto, o currículo internacionalizado tem o potencial de preparar os estudantes para um futuro, uma formação e atuação profissional em um mundo globalizado. No entanto, é necessário que haja um planejamento da curricularização da internacionalização do currículo e suas diversas perspectivas para isso (Leask; Bridge, 2013; De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; Krebs, 2020).

Dessa maneira, a partir das informações anteriores supracitadas, foi conduzida uma pesquisa com três instituições de ensino superior de Santa Catarina. Nesse sentido, a questão de pesquisa que se propôs a responder é: **Como ocorre o processo de internacionalização do currículo em instituições públicas de ensino superior de Santa Catarina?**

A seguir apresentou-se os objetivos a serem realizados nesta pesquisa.

1.1 OBJETIVOS

Nas seções abaixo estão descritos o objetivo geral e os três objetivos específicos desta tese. O primeiro apresenta o foco da pesquisa e os três objetivos específicos determinam ações a serem realizadas para cumprir de forma satisfatória, o que foi proposto no objetivo geral.

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar o processo de internacionalização do currículo em instituições públicas de ensino superior de Santa Catarina.

1.1.2 Objetivos Específicos

- a) Mapear as estratégias de internacionalização do currículo formuladas por instituições públicas de ensino superior de Santa Catarina;
- b) Comparar os fatores influentes no processo de implementação das estratégias de internacionalização do currículo em instituições públicas de ensino superior de Santa Catarina;
- c) Propor elementos potencializadores para o desenvolvimento de estratégias de internacionalização do currículo em instituições públicas de ensino superior de Santa Catarina.

1.2 JUSTIFICATIVA

A justificativa segue os critérios, oportunidade do projeto, viabilidade do projeto e sua importância, seguindo a perspectiva de Roesch (1999) e acrescenta-se a originalidade que é imprescindível em uma tese.

O estudo foi importante, nesse sentido foi preciso considerar a contribuição que a pesquisa trouxe para a área de conhecimento (Roesch, 1999). Assim, a internacionalização e a internacionalização do currículo nas IES são tema muito explorado na atualidade. No entanto como se verificou, como as buscas sistematizadas ainda não existia nenhum estudo como o realizado; portanto, a presente pesquisa visou explorar as diferenças nas estratégias de internacionalização do currículo em diferentes instituições de ensino superior de Santa Catarina. Dessa maneira, com a contribuição na construção do conhecimento da área e proporcionando, às instituições de ensino superior de Santa Catarina, não só as investigadas, a aprimorar suas estratégias e ações de internacionalização.

Foi oportuno por ser de interesse das instituições de ensino superior para, que ocorra uma investigação da internacionalização do currículo nas diferentes instituições de ensino superior de Santa Catarina; pois acredita-se que hoje esse fenômeno segue várias direções, e com essa pesquisa pode-se potencializar a estratégia de internacionalização do currículo das instituições de ensino superior catarinenses, considerando que atualmente não existe uma

orientação sobre qual direção seguir com o fenômeno nos cursos de graduação no Brasil. Assim, a pesquisa pode contribuir para que a internacionalização do currículo ocorra de forma mais efetiva, não só nas instituições investigadas, como pode servir para várias outras instituições de ensino superior de Santa Catarina. Foi oportuno, pois, a pesquisa pode contribuir significativamente com os conhecimentos sobre o tema, e conseqüentemente auxiliar para a melhoria das instituições de ensino superior de Santa Catarina no sentido da internacionalização do currículo.

Quanto à viabilidade, Roesch (1999) cita que é necessário verificá-la ainda na fase inicial da pesquisa para que não seja inviabilizada posteriormente. Destaca-se que foram observados os fatores a seguir: possibilidade de realizar a pesquisa, acesso às informações, o conhecimento sobre o tema e o tempo para conclusão.

Além disso, o estudo foi viável pois foi realizado por meio da pesquisa documental dos Planos de Desenvolvimento Institucional, Planejamento Estratégico e documentos afins das instituições selecionadas que estão disponíveis nas homepages das instituições de ensino superior de Santa Catarina, objeto de pesquisa. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os reitores, secretários(as), pró-reitor ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais e pró-reitores de ensino e extensão e atores afins da internacionalização de cada uma das instituições selecionadas das pesquisas.

Sendo assim, para atestar a originalidade do estudo, realizou-se duas buscas sistematizadas. As duas foram realizadas nas bases de dados Scielo, Scopus, Periódicos CAPES e Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (BDTD) que se restringiram a textos escritos entre os anos de 2012 a 2022. As buscas foram realizadas em três línguas: português, inglês e espanhol. A primeira pesquisa foi realizada no primeiro semestre de 2022, utilizando respectivamente, os termos "Internacionalização" combinado com "Ensino superior", "Internationalization" combinado com "Higher education" e "Internacionalización" combinado com "Educación superior". Na segunda pesquisa foram utilizados os termos: "Internacionalização" combinado com "Currículo", "Internationalization" combinado com "Curriculum" e "Internacionalización" combinado com "Curriculum". Além disso, destaca-se que foram considerados diversos tipos de produção científicas, livros, artigos de revista, artigos de congressos, teses, dissertações, entre outros.

Na primeira pesquisa, inicialmente foram encontrados 30.198 arquivos. Após um primeiro exame foram eliminados os artigos duplicados, restando 27.381 produções. Depois, realizou-se a leitura dos títulos dos textos que ao final do processo totalizou 4.839 arquivos.

Após a leitura dos resumos dos textos e com essas eliminações obtiveram-se 890 resultados. Na última parte do processo realizou-se a leitura integral dos textos, onde foram selecionados 24 trabalhos que possuem relação com o tema desta pesquisa, mas que não têm o mesmo escopo que o selecionado para esta pesquisa.

Na segunda pesquisa, preliminarmente foram 1742 arquivos. Após a eliminação dos duplicados restaram 1336 arquivos. Depois da leitura inicial dos títulos restaram 962 arquivos, após isso realizou-se a leitura dos resumos e, portanto, depois dessa etapa foram selecionados para permanecer 122 arquivos. Na última etapa fez-se a leitura integral dos textos para identificar a real relação com o tema da pesquisa, após isso foram selecionados 17 trabalhos que possuem relação com o objetivo dessa pesquisa, mas não possuem o mesmo objeto ou escopo da mesma. Portanto, levando-se em conta os resultados das duas buscas sistematizadas, pode-se considerar este estudo como inédito.

Nas buscas sistematizadas foram encontrados um total de 39 trabalhos. Nesses estudos, são abordados diversos temas que investigam a internacionalização e internacionalização do currículo sob diferentes perspectivas. Alguns autores focam mais na sua perspectiva local como é o caso de Gacel-Ávila (2012) e Gauthier e Freitas (2014), outros trazem uma perspectiva mais geral da internacionalização como Yemini (2014). Alguns ainda discutem a perspectiva local e também a internacional como Dalla Corte e Mendes (2018) e Machado, Dos Santos e Costa (2021). É importante também destacar o trabalho de De Wit (2020) que fala sobre os impactos da pandemia na internacionalização como um todo.

Além disso, também foram encontrados textos tratando da internacionalização em casa, linguagem no currículo como Bettencourt (2011) e Plough (2016). Outros traçam um modelo de internacionalização do currículo como Leask (2015), Peña (2019) e Tagaki (2013). Portanto, abaixo apresenta-se um quadro resumo com o resultado das buscas sistematizadas realizadas.

Quadro 1 - Busca Sistematizada

Internacionalização do Ensino Superior		Total	Internacionalização do currículo		Total
Internacionalização e suas perspectivas	17	24	Linguagem no currículo	4	15
Mobilidade da internacionalização	5		Decolonialidade e Perspectivas críticas	3	
Internacionalização currículo	1		Interculturalidade no currículo	1	
Internacionalização em casa	1		Internacionalização do currículo e disciplinas	8	
		Internacionalização em casa	1		

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica foi subdividida em oito subitens. São eles: sistema de ensino superior brasileiro, em que se detalha o seu funcionamento e divisões; na parte sobre internacionalização do ensino superior discorre-se como o ambiente interno e externo afetam o funcionamento da internacionalização, de que forma o fenômeno pode ser executado, o que pode significar, suas estratégias e o que deve ser feito para que uma IES seja considerada internacionalizada. Ainda nesse item há um subitem sobre o processo de Bolonha que é uma rede de mobilidade que serve de exemplo para diversos países no mundo, discorrendo sobre suas características, história e o sistema de crédito.

Na sequência fala-se sobre os programas de titulação internacional, citando sobre seus tipos. São eles, os programas de titulação conjunta, dupla titulação ou múltipla titulação e titulação consecutiva. Assim, discorre-se sobre as características e particularidades de cada um. A seguir, descreve-se sobre os modelos de internacionalização do ensino superior que são o clássico, satélite, cofundado e internacionalização compreensiva. Desse modo fica evidente que os modelos não são mutuamente excludentes e que geralmente não são encontrados de forma isolada, mas apresentam suas particularidades e características individuais.

Após, expõe-se a internacionalização no Brasil apresentando um pouco sobre a história do fenômeno no país e como ocorre sua política de internacionalização. Apresenta-se um breve histórico sobre como a pandemia de coronavírus afetou a internacionalização do ensino superior e a seguir apresenta-se o item mobilidade virtual que já vinha ganhando destaque em anos anteriores, mas foi impulsionada pela pandemia. Também há uma passagem sobre a mobilidade virtual, um fenômeno que já existia, mas que cresce exponencialmente com a pandemia de coronavírus.

Por fim, há um subcapítulo sobre a internacionalização do currículo, o fenômeno objeto de estudo desta tese. Neste capítulo, explana-se sobre seu processo, quais são suas formas de realização e os elementos necessários para que ocorra. Nele também são apresentados três modelos de internacionalização do currículo, o de Leask (2015), Peña (2015) e o Tagaki (2013).

2.1 SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

O sistema de ensino superior brasileiro é composto por instituições de ensino superior públicas e particulares. As públicas se subdividem em Federais, Estaduais e Municipais; já as

particulares podem pertencer a categoria de particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas (Taneguti, 2012).

As instituições de ensino superior privadas são administradas por pessoas físicas ou jurídicas com direito privado. Estas ainda são subdivididas em quatro categorias: 1) Particulares; 2) Comunitárias; 3) Confessionais e 4) Filantrópicas. As instituições particulares são mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas com direito privado; já as comunitárias são as fundadas por pessoas físicas ou jurídicas que podem ser mantidas também por cooperativas de docentes e alunos, porém necessitam ter uma parcela de representação da comunidade. As Confessionais podem ser gerenciadas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas, porém têm sentido confessional e ideológica predeterminada; por fim as Filantrópicas são regidas pelo artigo 20, Lei 9.394/96, são as instituições de educação ou de assistência social que prestam os serviços para os quais instituídas, colocando-os à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração (Taneguti, 2012).

Já as Instituições públicas são regidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que rege o sistema nacional de educação brasileiro público, sendo esse uma responsabilidade da União, Estados e Municípios. Desse modo são divididas em três tipos: 1) Federais; 2) Estaduais e 3) Municipais. As Federais são as IES que são mantidas pelo Poder Público Federal, as Estaduais são as que são mantidas pelo Poder Público Estadual e as Municipais são as do Poder Público Municipal. Todos os três tipos são Instituições onde o ensino é gratuito (Brasil, 1996; Schmitz *et al.*, 2016).

O Ministério da Educação (MEC) ainda divide as instituições de ensino superior em organizações acadêmicas. São elas:

1) Faculdade: é como as instituições são credenciadas originalmente, pelo MEC, e a seguir podem ser classificadas como universidade ou centro universitário; porém; para que isso ocorra, a instituição já credenciada precisa estar em funcionamento pleno e com nível satisfatório de qualidade, podendo conter uma ou mais áreas de conhecimentos (MEC, 2018).

2) Centro Universitário: são instituições de ensino superior pluricurriculares, que podem conter uma ou mais áreas de conhecimento; é identificado por sua qualidade de ensino ofertado, confirmado pela competência de seus docentes e pelo ensino oferecido aos discentes (MEC, 2018).

3) Institutos Federais: São instituições de ensino superior, básico e profissional, pluricurriculares e multicampi, peritos em fornecer ensino profissional e tecnológico nas modalidades citadas (Brasil, 2008).

4) Universidades: são determinadas pela indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. Assim como as outras são pluridisciplinares com um terço do corpo docente em regime de dedicação exclusiva, e um terço com titulação de mestrado ou doutorado. Tem por objetivo a formação de profissionais de nível superior, pesquisa, extensão, domínio e cultivo do saber humano (MEC, 2018).

Assim, a seguir foi apresentado o capítulo sobre a internacionalização do ensino superior, nele se desenvolve conceitos de diversos autores, como se desenvolve e evolui ao longo do tempo, conceitos de internacionalização, novas demandas, entre outros fatores.

2.2 INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

O século XXI é caracterizado por mudanças rápidas, aumento da competitividade, multiculturalidade e globalização. O crescimento econômico e progresso social passam a ser dependentes da produção e da distribuição de conhecimentos, habilidades do capital humano, o que influencia e adiciona valor ao ensino superior. Sendo assim, isso implica diretamente no ensino superior e na sua política nos países ao redor do mundo (Gacel-Ávila, 2012).

Isso também influencia a internacionalização do ensino superior que mudou radicalmente no último século. Dessa forma, passou a ser mais complexa e mais estratégica que anteriormente. Por esse motivo pode-se dizer que o fenômeno da internacionalização do ensino superior vem se destacando mais e mais ao longo dos últimos 30 anos, impulsionado pela combinação das esferas política, social-cultural, econômica, acadêmica e pelos stakeholders. Além disso, uma maior ênfase à internacionalização compreensiva em todos os seus âmbitos tem sido incentivada (De Wit, 2019; 2020b).

A internacionalização do ensino superior tem aumentado sua importância; por isso é imprescindível que as IES reflitam sobre ela e realizem o planejamento da internacionalização com metas, objetivos, políticas e estratégias claras, que sejam divulgadas para toda a instituição e façam parte do dia a dia de todos (De Barros *et al.*, 2020).

No entanto, a internacionalização não é algo que pode ser realizada de forma independente, e sim, deve ser feita de forma a melhorar e exaltar as capacidades da IES. Dessa forma, a internacionalização do ensino superior pode trazer novas ideias e capacidades para o

ensino superior de forma que melhorem o acesso a atividades de internacionalização e que aumentam, melhorem o ensino e o desenvolvimentos do pessoal acadêmico e administrativo (Yemini, 2014).

Desse modo, a globalização faz com que os países e até os continentes se se aproximem em diversos pontos, tanto nas tecnologias quanto comportamento, consumo, entre outros; mas ainda é preciso levar em consideração que são muitos desses pontos que ainda distanciam e separam os países, principalmente Norte do Sul e vice-versa. Porém, frente à essas diferenças, surge a cidadania global como forma de compreender, entender e interagir com os diferentes indivíduos que pudesse encontrar nos mais diversos cenários no mundo; para isso, se faz necessário aprender a pensar globalmente entendendo as questões locais, mas também pensando globalmente (De Barros *et al.*, 2020).

A internacionalização deve levar em consideração tanto as necessidades acadêmicas quanto sociais dos estudantes internacionais e da própria IES; mas essas necessidades a serem atendidas devem ultrapassar aquelas de adaptação ou de acomodação e chegar até a valorização do desenvolvimento cultural de aprendizagem, melhoria das competências interculturais para haver uma internacionalização do currículo efetiva. Além disso, percebe-se que existe uma tendência cada vez maior que práticas de aprendizagem e competência interculturais sejam incorporadas nos currículos do ensino superior pelo mundo todo (Jin; Cortazzi, 2017).

A comunicação com os estudantes internacionais é essencial para atrair estudantes de IES parceiras a realizarem mobilidade para aquela IES. Sendo assim, é necessário nessa comunicação deixar claro a infraestrutura, a qualidade do ensino, a localização, e presencialmente em inglês. As IES que não deixam suas informações claras em seus sites institucionais têm grande dificuldade em atrair estudantes internacionais, pois fica difícil despertar o seu interesse por falta de acesso a informações cruciais (De Barros *et al.*, 2020).

É importante ressaltar que o processo de internacionalização não deve ser realizado como um objetivo em si, mas sim, como uma forma de melhorar a qualidade do ensino superior, fornecer melhores oportunidades para os estudantes, professores e profissionais, e causar melhorias para a sociedade. Assim a internacionalização do ensino superior não deve ser uma contribuição isolada para uma pequena elite e sim, contribuir para a sociedade como um todo (De Wit, 2020a).

Como cita De Barros *et al.* (2020, p. 367), a internacionalização do ensino superior pode ser entendida com um processo “[...] complexo e dinâmico, que envolve não apenas alunos e docentes, mas os diversos agentes do processo educacional, tais como reitores, pró-reitores,

gestores administrativos, equipes operacionais e tantos outros. ”. Mas as estratégias de internacionalização sempre devem estar norteadas pelos objetivos da IES, do saber para a cidadania global; sendo assim, é preciso entender que os estudantes precisam cada vez mais de uma formação mais complexa e ampla. Portanto, cabe a IES fornecer essa formação, proporcionando as experiências internacionais necessárias para essa formação desse novo perfil requerido dos estudantes. Apresenta-se como uma forma de atender as demandas da sociedade e do mercado atual (De Barros *et al.*, 2020).

Devido a isso, é possível verificar que esse fenômeno varia acordo com o contexto interno da instituição, contexto nacional da instituição, tipo de instituição, relação que possui com sociedade e mercado, campo de atuação, nível de atuação como graduação, mestrado ou doutorado também influenciam. Sendo assim, a internacionalização do ensino superior varia de IES para IES e por isso as estratégias utilizadas em cada uma delas se diferenciam (De Wit, 2019).

Nesse sentido, para realizar a internacionalização ordenada em uma IES é necessário que a mesma adquira conhecimento previamente, tenha profissionais qualificados, disponibilize proficiência em idiomas e tenha profissionais que sejam proficientes, possua experiência em relações internacionais e culturais, possua um currículo internacional, tenha uma estrutura adequada para a internacionalização, e tudo isso deve estar incluso no planejamento institucional (De Barros *et al.*, 2020).

Posto isso, a estratégia de internacionalização do ensino superior no último século passa de uma posição reativa para uma posição mais proativa, em que seu foco antes, entendido como mediano, passa a ser essência para as IES. Além disso, a competição no ensino superior impulsionou a educação transfronteiriça, desafiando a tradicional forma de fazer internacionalização com a cooperação, mobilidade acadêmica e parcerias. Ainda nessa direção, a internacionalização em casa desperta, com a internacionalização do currículo, atenção aos processos de aprendizagem e de ensino e passa a ser tão relevante quanto a tão trabalhada mobilidade acadêmica (Knight, 2012a; De Wit, 2019).

Quando se fala sobre internacionalizar é importante entender o porquê de se fazer esse processo e o que significa naquele contexto, porque muitas vezes, quando se questiona o porquê de se internacionalizar, a resposta vem por meio de um conceito de internacionalização, mas isso não pode ser apresentado como uma justificativa de porque se quer internacionalizar. Por

esse motivo, é necessário ter em mente quais são os objetivos e metas ao realizar o planejamento de internacionalização, pois assim se sabe o que se pretende com o processo (De Wit, 2019).

Sendo assim, não existe um consenso sobre o conceito e definição de internacionalização devido a sua diversidade de objetivos, estratégias, políticas, práticas e realidades onde está inserida; além disso, a internacionalização do ensino superior, muitas vezes não é algo constante e é influenciada e modificada pelas esferas internas e externas, principalmente, pelos âmbitos social, econômico, político e acadêmico (Yemini, 2014).

A internacionalização é um termo que pode significar diferentes coisas para diferentes pessoas, assim se tornou uma dimensão essencial do ensino superior nos últimos 30 anos. Mesmo que não haja um consenso sobre o que significa internacionalização, o termo sempre está ligado com globalização, interculturalidade, global, internacional (Knight, 2012a).

Portanto, a internacionalização modificou o ensino superior e o sistema de educação; porém, ainda existe muita confusão entre o que significa ser uma IES internacional, binacional, transnacional, cosmopolita, multinacional, global, cidadania, globalização e mobilidade. No entanto, não existe um modelo do que uma IES internacional deve ser ou não. Depende do que a instituição entende ser necessário para a internacionalização (Knight, 2015; Teichler, 2015).

Desse modo, é necessário entender que a intenção da internacionalização do ensino superior não é se internacionalizar somente, mas sim, integrar as diversas dimensões que traz como a internacional, intercultural e global na educação, melhorando a entrega de educação e os objetivos educacionais, além de melhorar sua contribuição econômica, sociocultural e política para o país, região e até para o mundo (Knight, 2015).

Sendo assim, a internacionalização do ensino superior nos últimos 30 anos tem por características chaves: 1) maior foco na internacionalização no exterior que na internacionalização em casa; 2) mais focado em um fim específico, fragmentado e marginal do que estratégico, compreensivo e central nas políticas; 3) mais interessado nos pormenores, retirar o que fosse de grupos elitistas de estudantes e professores, e focar em resultados globais e interculturais para todos; 4) direcionada por inúmeras racionalidades políticas, econômicas, sociais/culturais e educacionais em constante mudança, com foco crescente em motivações econômicas; 5) direcionada por rankings regionais, nacionais e globais; 6) pouco alinhamento entre as funções chave do ensino superior, ensino, pesquisa e extensão; 7) maior foco nas prioridades da IES do que dos governos; 8) é considerada menos importante nas economias emergentes e em desenvolvimento, e considerada uma preocupação maior em economias desenvolvidas (De Wit, 2019).

Portanto, é importante utilizar as definições de internacionalização Knight (2004), que entende que a internacionalização pode ser entendida como um “processo que integra as dimensões internacional, intercultural e global, com o objetivo de entregar educação superior”. (Knight, 2004, tradução nossa, p. 11). Nesse sentido, com a evolução do conceito De Wit et al. (2015, p. 29) compreende que a internacionalização do ensino superior engloba todo o conceito anterior de atender as dimensões internacional, intercultural e global integrando a educação superior mas passa a abarcar também qualidade da educação e pesquisa e trazer um resultado para a sociedade.

Diversos autores mais recentes compreendem que há uma posição hegemônica do norte global quando se fala de internacionalização. Nesse sentido, De Wit (2023) propõe que deve haver a inclusão dos âmbitos anteriores citados nos conceitos, porém deve-se levar em consideração que a educação não é um processo igual, principalmente levando em conta a hegemonia do Norte quando se fala de educação e por consequência de internacionalização do ensino superior.

Ainda nessa direção, existe uma vertente que divide a internacionalização em casa e no exterior. A internacionalização em casa inclui atividades que desenvolvem a consciência internacional e habilidades interculturais; geralmente são incluídas no currículo e voltadas para o mundo globalizado. Outras atividades da internacionalização em casa são: currículo e programas, processos de ensino e aprendizagem, atividades extracurriculares, ligação com grupos culturais/étnicos locais e atividades de pesquisa e acadêmicas. Em uma segunda teoria, temos a internacionalização no exterior que se caracteriza por atividades que atravessam as fronteiras como: mobilidade de alunos e professores e mobilidade de projetos, programas e fornecedores. Sendo assim, a internacionalização em casa e a internacionalização no exterior não devem ser realizadas de forma excludentes, mas sim de forma complementar e concomitante para que os discentes, docentes e funcionários possam usufruir do máximo potencial da internacionalização (De Wit, 2019).

Como pode-se observar na figura 1, abaixo, a internacionalização é influenciada pela globalização que age sobre ela como seu catalisador e a internacionalização por sua vez reage à globalização. Além do mais, a imagem ilustra a divisão da internacionalização do ensino superior em internacionalização em casa e no exterior e como também é influenciada dentro dessa dinâmica.

Figura 1 - Dois pilares da internacionalização do ensino superior: em casa e no exterior



Fonte: Adaptado Knight (2012)

A internacionalização deve ser colocada no papel de modificadora do ensino superior; dessa forma, sua rápida modificação a tornou cada vez mais complexa, expandida, como uma resposta à economia global do conhecimento. Além disso, nota-se uma grande ênfase para os rankings e na reputação internacional. Nesse sentido, a internacionalização do ensino superior na prática tem abarcado uma grande gama de aspectos como forma de atingir o objetivo de internacionalizar a IES. De um lado a IES procura sempre participar do máximo de atividades internacionais possíveis que possam adicionar pontos nos indicadores e prestígio nos rankings (De Wit, 2019; Parra-Sandoval, 2021).

Desse modo, a internacionalização das instituições de ensino superior é dirigida por diversas forças, seja pela competição por talentos, branding, reputação, posição nos rankings, quantidade de publicações e pesquisas, recrutamento de estudantes internacionais, uso da língua inglesa, entre outros. Sendo assim, isso vai ao encontro da abordagem mais inclusiva e menos elitista da internacionalização e deixa claro que existe um conflito entre as duas (De Wit, 2019).

Existe evidência que alguns estudantes buscam as graduações com melhor prestígio ou até os melhores créditos internacionais, instituições que buscam os melhores talentos, pesquisadores que buscam as melhores coautorias ou em revistas de maior impacto,

evidenciando uma busca incessante pela melhor posição em rankings, a melhor qualidade ou a melhor posição estratégica, pois isso pode ser também observado como forma de guiar as agendas de estratégias de internacionalização de diversas IES que muitas vezes estão mais preocupadas com o posicionamento estratégico. Esse movimento é resultado de uma crescente dominância do inglês como língua de pesquisa e ensino; isso fez surgir no seu entorno uma indústria que se esforça para entregar educação transfronteiriça, mobilidade e tantos outros pontos que estão em voga na internacionalização mesmo que sejam realizados de uma forma incompleta ou até só seja realizado no papel (De Wit, 2020a).

Ainda nessa direção, muitas vezes a internacionalização é entendida como uma forma adicional de renda para a IES, e outras vezes é uma garantia de seu funcionamento, porque muitos governos estão com a tendência de reduzir o repasse de verbas para o funcionamento do ensino superior. Outro ponto, é o incentivo para a vinda de estudantes internacionais para a IES que reside no programa de pós-graduação, que por sua vez depende do recurso financeiro dos estudantes internacionais, tornando a internacionalização muitas vezes um círculo vicioso sem fim (Parra-Sandoval, 2021).

Dessa maneira, a relação comercial na internacionalização do ensino superior é manifestada quando países desenvolvidos precisam preencher vagas de graduação internacional, o que ocorre em grande parte por estudantes de países em desenvolvimento e que ainda existe uma grande demanda por educação de qualidade, o que pode resultar no futuro no *brain drain*, ou em português, fuga de cérebros, em que existe a diminuição de talentos e capacidades nesses países. Ainda nessa direção, outro fator que deve ser considerado é o clima anti-imigração, tensão causada por talentos estrangeiros e desejo de reduzir imigrantes, o que vem ocorrendo em muitos países desenvolvidos (De Wit, 2019).

Sendo assim, a mobilidade de estudantes, professores e funcionários advindos de outros países, a criação de redes de cooperação, criação de programas de dupla-titulação, disseminação de conhecimentos por palestras, artigos ou outros meios devem sempre favorecer a subida da posição da IES nos rankings acadêmicos e como muitos pensam, por consequência influenciando positivamente no contexto competitivo do mercado acadêmico. É importante considerar que, a posição que a instituição consegue alcançar nesses rankings e prestígio que ela tem perante à academia afeta a alocação de recursos para seu funcionamento e a forma como esses recursos são distribuídos internamente (Parra-Sandoval, 2021).

Além disso, muitos *rankings* nacionais, regionais e globais têm direcionado a internacionalização das IES e dos governos pelo mundo. Por esse motivo, muitos governos pelo mundo todo, principalmente no norte global, têm investido em programas que os tornem mais competitivos globalmente e possuam um impacto maior em suas classificações como instituições de classe mundial e por consequência nos *rankings*. Se por um lado existe a propaganda de maior equidade entre IES e governos, por outro, muitos buscam a excelência em pesquisa e ensino sem pensar nisso (De Wit, 2019).

Desse modo, a internacionalização do ensino superior pode ser vantajosa para diversas instituições, não só as IES, como os governos. Por um lado, a internacionalização pode incentivar o crescimento econômico e pode promover negócios nos arredores das IES devido ao aumento do número de estudantes. Não se pode esquecer também que será necessário aumentar os recursos destinados a pesquisas, as ofertas de empregos e comércios com o exterior. Por fim, a internacionalização auxilia o governo a promover a cultura, o país, os valores e até a ideologia política daquele país (Parra-Sandoval, 2021).

Isso reflete a natureza competitiva do ensino superior, refletida diretamente em uma das esferas que tem obtido cada vez mais destaque em avaliações e em diversos outros âmbitos. De acordo com De Wit (2019) a disputa por estudantes internacionais e por acadêmicos é estimulada entre as elites das IES, sendo um dos fatores que as impulsionam são os indicadores internacionais como: números de estudantes internacionais, número de funcionários internacionais, quantidade de coautoria internacional em publicações, entre outros.

No entanto, para ter uma internacionalização do ensino superior mais inclusiva é necessário se tornar mais respeitoso com os diferentes contextos, agendas, perspectivas em nível global. À medida que a internacionalização evoluiu ficou claro que além das dimensões da pesquisa, políticas e práticas já abordadas, outras dimensões como as citadas precisam ser utilizadas como forma de atender às mudanças da sociedade e atingir seu potencial máximo (De Wit, 2019).

Desse modo, tópicos como a xenofobia, radicalismo, discurso de ódio, populismo, anti-intelectualismo, globalização do mercado de trabalho, mudanças no meio-ambiente, aquecimento global, são temas muito discutidos ao redor do mundo e nas mídias sociais; porém esses discursos muitas vezes não são levados para a internacionalização do ensino superior, que se preocupa, quase unicamente, com assuntos acadêmicos. Enquanto causas sociais, responsabilidade social, engajamento social e assuntos correlatos têm sido discutidos na

academia, a internacionalização, em grande parte, concentra -se na comunidade do ensino superior (Brandenburg *et al.* 2019).

Portanto, valores como a cooperação, paz, entendimento mútuo, desenvolvimento do capital humano e solidariedade acabam sendo deixados de lado na internacionalização quando as IES lutam por competição, receita, reputação, posição em *rankings*, entre outros. Esses pontos são demonstrações claras da competitividade, elitismo, orientação para o mercado que a internacionalização tem tomado, sendo necessário um maior foco em desenvolver aspectos como cidadania global, empregabilidade, aprimoramento da qualidade da pesquisa, educação, serviço para sociedade e atentar-se mais aos resultados e impactos obtidos ao invés de somente focar no produto. Hoje ainda vemos muitas razões econômicas comandarem a internacionalização do ensino superior, mas os âmbitos político, acadêmico, social e cultural estão permeando as ações de internacionalização (De Wit; Altbach, 2020).

Sendo assim, na última década foi exacerbada a atenção para uma abordagem mais ética e qualitativa da internacionalização do ensino superior; por esse motivo, uma nova dimensão surge como forma de atender a melhoria da qualidade da internacionalização e melhora na sua ética. Nesse sentido, onde muitas vezes havia uma abordagem mais voltada para mercantilização ou lucro na internacionalização, ocorre uma mudança (De Wit, 2020a).

Assim, nas últimas décadas, ocorre uma mudança e alguns pontos passam a ser trabalhados na internacionalização do ensino superior pelo mundo todo. No entanto, a mobilidade continua sendo o fator mais dominante; mas outros foram acrescentados como a internacionalização do currículo que faz parte da internacionalização em casa. Uma forte atenção tem sido dada a internacionalização compreensiva, que entende que a internacionalização deve ser realizada de uma forma integrada. Mas é importante considerar que o fator econômico ainda pesa muito na balança da internacionalização do ensino superior; contudo, existem alguns âmbitos que são utilizados em conjunto com isso, como a garantia da qualidade, políticas voltadas para os resultados de aprendizagem, entre outros. Nessa direção ainda, pode-se dizer que houve uma mudança no paradigma da internacionalização no ensino superior nos últimos 30 anos, mas ainda existem alguns pontos que necessitam de modificação (De Wit, 2019).

Além disso, nesse último século a internacionalização enfrenta os novos desafios de atender a interculturalidade; assim, existe uma grande discussão em torno da necessidade de desenvolver as competências interculturais. Essa busca dos estudantes que querem desenvolver

essa habilidade, que é muito demandada no século XXI, pela dinâmica global e do entendimento do mercado da necessidade dessas habilidades. O fator da interculturalidade também gera um contexto em que algumas dimensões, antes não atendidas, passam a ser muito necessárias, como entendimento mútuo, integração, entendimento, paz, e outros contextos que envolvem a interculturalidade (Yemini, 2014; Hildeblando Júnior; Finardi, 2020).

Frente às constantes mudanças que ocorrem em nossa sociedade, se faz necessário repensar o perfil profissional; portanto, a internacionalização surge como aliada nesse contexto, juntamente com a globalização. Desse modo, existe uma constante exigência para uma formação que agregue competência da cidadania global, algo muito necessário para lidar com os fenômenos presentes no século XXI, onde a criatividade, as inovações são fundamentais para poder atuar a forma profissional e social, transformando o contexto local e global (De Barros *et al.*, 2020).

Sendo assim, as IES devem ter um papel ativo na formação dos estudantes e futuros profissionais, lhes fornecem o caminho para a cidadania global e para ter uma atuação ativa, transformadora e benéfica na sociedade. Desse modo, é necessário que as IES se tornem parte efetiva do processo de transformação social, propagando o conhecimento, colaborando e ajudando a sociedade e auxiliando-a em seu desenvolvimento (De Barros *et al.*, 2020).

As rápidas mudanças também demandam dos indivíduos alguns conhecimentos essenciais para sua construção social e humana e por isso, é preciso utilizar estrategicamente os conhecimentos conquistados ao longo de sua trajetória. Dessa forma, o profissional que assim fizer, poderá ser diferencial no mercado de trabalho, melhorar sua performance profissional e alcançar um nível de diferenciação entre seus pares. Portanto, as IES devem fornecer uma educação focada no perfil profissional requerido pelas organizações e pela sociedade, atualmente de modo a proporcionar aos seus estudantes uma formação cada vez mais atualizada e mais de acordo com o que o mercado necessita (De Barros *et al.*, 2020).

Por esse e outros motivos, se pode afirmar, que a internacionalização e globalização estão intimamente ligadas, porque a globalização traz diversas consequências para a internacionalização e para o sistema de educação e torna-os mais interconectados em nível global, nacional e regional. Logo, um meio de viabilizar o desenvolvimento dessas habilidades é pela colaboração entre diferentes contextos socioculturais, que pode ser realizado pela inclusão de estudantes internacionais nas IES (Yemini, 2014; Hildeblando Júnior; Finardi, 2020).

Ainda nessa direção, pode-se afirmar que estudantes internacionais agregam uma diversidade maior de conhecimentos, culturas e intelectualidade para os estudantes, professores e para a comunidade local em que estão inseridos. Desse modo, isso demonstra a alternativa de como a internacionalização em casa pode trazer alternativas culturais e experiências interculturais para alunos e expô-los às identidades de estudantes internacionais (Jin; Cortazzi, 2017).

Porém, não é suficiente somente receber os estudantes, funcionários ou professores, mas sim, é necessário olhar os efeitos que isso tem sobre a IES e sobre a educação dessas pessoas, sobre a sociedade, sobre o planeta a curto e longo prazo. Portanto, a internacionalização do ensino superior não é somente um objetivo a ser atingido, mas sim, algo que extrapola a IES e que deve chegar a toda a sociedade (Brandenburg *et al.* 2019).

Desse modo, esse novo perfil profissional requerido dos estudantes precisa que eles entendam as particularidades de sua região, mas que também compreendam as demandas globais e que entendam que tudo que ocorre externamente afeta a sua realidade. Nesse sentido, pode-se considerar esse novo perfil, o conjunto de valores, atitudes, habilidades, conhecimentos e competências para atuar nesse contexto, chamado de cidadão global ou cidadania global. Logo, uma forma de adquirir esse perfil é por meio da educação; por esse motivo, as IES têm papel fundamental na formação dos cidadãos globais e na transformação da sociedade, da sua nação e da sua região (De Barros *et al.*, 2020).

Assim, pode-se compreender que as IES desempenham um papel essencial na qualificação dos seus estudantes para que se tornem cidadãos globais, para que atendam as demandas do mercado e da sociedade. Portanto, as IES afetam e são afetadas pelo processo de globalização e por isso, precisam elaborar políticas, objetivos e promover ações de internacionalização que possibilitem aos seus discentes, docentes e funcionários adquirir as capacidades globais, proporcionar vivências internacionais de modo que possam também promover o desenvolvimento regional, nacional e global (De Barros *et al.*, 2020).

A IES tem papel fundamental no desenvolvimento profissional de seus estudantes nos âmbitos de ensino, pesquisa e extensão; dessa forma, é seu papel, impulsionar e modificar a sociedade e as organizações, tornando-se um fator essencial na sociedade do conhecimento. Sendo assim, a internacionalização vem como uma ferramenta importante para auxiliar no papel não só de desenvolvimento dos discentes, docentes e funcionários, mas também como

impulsionadora do desenvolvimento da sociedade; pois ao auxiliar no desenvolvimento dos profissionais, ajuda no desenvolvimento da sociedade em que atuam (De Barros *et al.*, 2020).

As experiências internacionais propiciam trocas interculturais e multidisciplinares; isso ressalta a importância da cooperação entre as IES, organizações e governos que poderão gerar a troca de conhecimentos e a experiência necessária para que as trocas ocorram. Desse modo, percebe-se como é necessário o investimento nos profissionais, não só para atualizá-los no mercado, mas também para que tenham uma formação mais voltada para os interesses do mercado, possam auxiliar na troca entre países, ajudar no desenvolvimento tecnológico e científico, além de propiciar uma formação multicultural e intercultural para os profissionais. Portanto, é papel das IES ofertar parte dessa formação aos profissionais (De Barros *et al.*, 2020).

Além disso, para que os estudantes se tornem cidadãos voltados para o futuro e possam utilizar os conhecimentos adquiridos e suas competências para o bem da sociedade, é necessário que sejam integradas no currículo das IES perspectivas de ensino externas como xenofobia, radicalismo, discurso de ódio, populismo, anti-intelectualismo, globalização do mercado de trabalho, mudanças no meio ambiente, aquecimento global, entre outros. Desse modo, englobar assuntos da sociedade deve ser o foco da internacionalização do currículo em casa e da cidadania global; além disso, a internacionalização do currículo em casa para ocorrer de forma abrangente e efetiva precisa do envolvimento dos estudantes, funcionários, professores, comunidade local, pesquisadores, locais, nacionais e globais (Brandenburg *et al.* 2019).

Outro impulsionador da internacionalização do ensino superior nos últimos anos foi a economia global do conhecimento que tornou as tecnologias e ciências globais requerendo níveis cada vez mais sofisticados de conhecimento, habilidades e relações internacionais. Desse modo, as instituições de ensino superior têm papel fundamental na economia global do conhecimento, não só para produzir os talentos de destaque, mas como todos os pesquisadores de todos os países. As IES possuem intensa e íntima relação com instituições similares ao redor do mundo; essas IES abrigam estudantes e professores. Dessa forma, funcionam cada vez mais na linguagem global, o inglês. Sendo assim, os governos e instituições sentem-se incentivados a investir em pesquisas globais, que em sua maioria são conduzidas em inglês, e influenciam as estratégias de recrutamento a um foco internacional (De Wit, 2019; Diniz; Noels, 2021).

A internacionalização do ensino superior como um assunto e como uma estratégia, ganhou destaque nos últimos anos pelo mundo todo em diversas organizações e IES. Portanto, a estratégia internacionalização do ensino superior é elaborada de forma a responder aos diferentes discursos das organizações, governos e entidades internacionais que influenciam

todo o seu processo. Dessa forma, a formulação da política e estratégias de internacionalização do ensino superior em nível institucional, nacional ou internacional precisa se apoiar em teorias que a ajudem na definição de sua estratégia, mas ao mesmo tempo a influência (Parra-Sandoval, 2021).

Por outro lado, existe uma concepção, que advém do colonialismo, que o conhecimento científico e educação de qualidade são os provenientes do Norte global; isso se reflete também na forma de internacionalizar o ensino superior, em que em grande parte da cooperação com a Europa e América do Norte são privilegiadas, ou seja, o Norte mundial (Dalla Corte; Mendes, 2018).

De acordo com Hans de Wit (2019, p. 9, tradução nossa), “Em outras palavras, há tensões entre uma abordagem neoliberal de curto prazo para a internacionalização, com foco principalmente em mobilidade e pesquisa, e uma abordagem compreensiva de qualidade de longo prazo, e com aprendizagem global para todos”.

Sendo assim, o processo de internacionalização do ensino superior não é algo neutro, sendo, geralmente, guiado por políticas ou pela economia. A internacionalização é impactada pelo governo, instituições e organizações internacionais, como OCDE, ONU, BM, UNESCO, entre outras. Além disso, o processo de internacionalização e seu processo de implementação varia de acordo com o país em que é realizada, tendo que se adaptar ao discurso político, tanto governamental quanto institucional, que suportam o ensino superior (De Wit, 2020a; Parra-Sandoval, 2021).

A dimensão internacional sempre esteve contida nas universidades, estando presente na pesquisa, ensino, extensão, mas de forma fragmentada e implícita. Porém, após o fim da Guerra Fria, com a criação de organizações como a OCDE, Organização das Nações Unidas (ONU), Banco Mundial (BM), UNESCO, catalisaram a internacionalização do ensino superior que passa a uma posição mais proativa e estratégica de forma a melhorar a globalização e desenvolvimento regional das economias e da sociedade, além de seguir as agendas de cada Instituição de Ensino Superior (IES) (De Wit, 2020a).

É possível notar que a cooperação é uma preferência na internacionalização do ensino superior, existindo, sobretudo, uma inclinação para o Norte global demonstrando que existe uma ideia de que há uma acumulação de conhecimentos naquele espaço. Assim, é importante destacar a contribuição que as IES estrangeiras têm para a formação de profissionais; no entanto, é preciso reconhecer que não há como importar as teorias feitas nesses países sem

realizar alterações, porque as realidades em que são criadas e a que serão aplicadas são diferentes (Dalla Corte; Mendes, 2018).

Ainda nessa direção, com entendimento da necessidade de investimento em internacionalização do ensino superior, ocorre um aumento também na cooperação Sul-Sul, cooperação essa que se dá entre países em desenvolvimento; sendo assim, essa colaboração visa a melhoria regional e valorização das culturas individuais (Dalla Corte; Mendes, 2018).

Nessa direção pode-se considerar o modelo de colaborações entre países do processo de Bolonha como um exemplo a seguir. O mesmo será apresentado na sequência.

2.2.1 Processo de Bolonha

O modelo de internacionalização do ensino superior europeu pode difundir para outros países boas práticas acerca de internacionalização e inclusive auxiliar na solução de problemas já enfrentados nesse modelo. Desse modo, como demonstrado no modelo europeu, a internacionalização ultrapassa as aspirações de cada IES, sendo resultado de parcerias entre diversas IES e Estados, que são imprescindíveis para a realização das experiências internacionais de seus acadêmicos, para melhoria da qualidade de vida e para o melhor desenvolvimento regional e global. A cooperação realizada entre os países europeus é um modelo de internacionalização que demonstra que a internacionalização do ensino superior é possível e mostra o caminho a ser trilhado, mas que deve ser adaptado à realidade de cada local, sempre focando na cooperação, aliança e ideais comuns (De Barros et al., 2020).

Nesse sentido, pode-se tomar como exemplo de projeto de mobilidade regional o que ocorre entre países da União Europeia ou processo de Bolonha (European Region Action Scheme for the Mobility of University Students), que surge no final do século XX, com a declaração de Sorbonne assinada por 29 países. O programa tem por objetivo promover a educação internacional e a cooperação entre países europeus. Por esse motivo, foi e é desenvolvido entre os países participantes propostas de ensino e matrizes curriculares em comum, desenvolvimento de políticas com foco na cooperação e mobilidade de docentes e discentes participantes do programa. Além disso, o Erasmus, programa de mobilidade criado para atender esse processo, ultrapassou a Europa e passou a não se limitar somente aos países desse bloco econômico. Atualmente, com algumas modificações no ERAMUS, os participantes podem optar por outros países do mundo também (Teichler, 2019; De Barros et al., 2020).

O processo de Bolonha é altamente complexo e é caracterizado por uma gama de objetivos complexos que se modificaram ao longo do tempo. Alguns objetivos alcançados estão

claramente ligados ao objetivo original, mas outros nem tanto; além disso, algumas modificações no programa foram necessárias ao longo de sua implantação devido a barreiras e consequências não previstas previamente (Teichler, 2019).

É importante considerar os resultados e implicações que esse processo de internacionalização em Estados europeus trouxe para o mundo como um todo. Assim, foi criado um sistema de acumulação, reconhecimento e transferência de créditos entre os países europeus. Isso facilita que os estudantes desses países possam circular mais facilmente entre as IES e realizarem um período de experiência internacional e que ele possa ser reconhecido em sua instituição de origem facilmente devido a esse sistema de crédito chamado Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos (ECTS).

No capítulo seguinte tratou-se sobre os programas de titulação internacional muito visado na internacionalização atualmente.

2.3 PROGRAMAS DE TITULAÇÃO INTERNACIONAL

Outra implicação importante, que surge no processo de internacionalização mundial, são os programas de titulação internacional. Esses foram impulsionados pelo Processo de Bolonha, visto que o sistema de créditos que utiliza é de fundamental importância e pode ser utilizado como modelo nesses programas.

Nessa direção, a quantidade e tipos de programas de titulação conjuntas, duplos ou múltiplos ou consecutivos aumentou nos últimos 15 anos. Sendo assim, esses tipos de programas podem trazer importantes benefícios para os indivíduos, instituições, nação, região e para o sistema educacional, já que esses programas tendem a auxiliar na troca e na produção de conhecimento entre nações, e no processo de ensino, aprendizagem e internacionalização como um todo. No entanto, mesmo que o interesse pelos programas de titulação conjunta ou dupla titulação estejam cada vez mais em alta, é necessário prestar atenção aos requerimentos acadêmicos e de validação necessários (Knight, 2011).

Para muitos políticos e acadêmicos os programas de dupla titulação ou múltiplo ou consecutivo ou de titulação conjunta, são entendidos como uma ampliação dos programas de mobilidade acadêmica ou intercâmbio mas outros percebem esse acréscimo de programa como um aumento de trabalho. No entanto, é necessário considerar que existem diversos tipos de provedores, modelos de programas, fornecedores, alguns sérios e outros não; e por fim, a ética

envolvida no processo de decisão das competências necessárias para a concessão de dupla titulação ou múltiplo ou consecutivo ou de titulação conjunta (Knight, 2011).

Essas graduações surgem como uma evolução natural da mobilidade acadêmica e dos programas de intercâmbio; no entanto, no início muitos provedores tradicionais de educação tiveram reações negativas, o que gerou dúvidas quanto a qualidade dos programas, reconhecimento das qualificações e a ética envolvida no processo de escolha da carga horária acadêmica (Knight, 2011).

Outro ponto que é questionado nestes tipos de programa, é quanto a variação de legislações e requisitos educacionais entre os países que as IES se encontram; por isso, muitas vezes é necessário adequar o programa para que este atenda ambas ou todas as legislações e requisitos vigentes. Em relação à linguagem de oferta do programa, que geralmente é realizada no idioma nativo de cada instituição, em alguns casos a IES pode optar por ofertar o curso em inglês. Uma segunda questão diz respeito à proficiência de idiomas que deve ser determinada por cada um dos programas. Cabe destacar que essa exigência de proficiência leva a uma maior quantidade de profissionais bilíngues ou até multilíngues. Além disso, programas como esse auxiliam na comunicação, empregabilidade e entendimento de outras culturas (Knight, 2011).

No entanto, a crítica quanto a esses tipos de programas reside no fato de não haver um formato único para eles, pois cada programa deve ser adaptado às políticas e leis do país das IES participantes do programa. Nesse sentido, a quantidade de carga horária/créditos, carga de trabalho e resultados/competências exigidas dos estudantes sempre é variável, dando uma impressão de que a qualidade dos programas de titulação pode ser variável também. Porém, é preciso reconhecer que ao juntar IES de duas realidades diferentes é necessário se adequar a ambas. É por isso que não há modo de haver um modelo único de titulação. As IES estão sempre dentro países que possuem sistemas regulatórios de ensino e que atendem os requisitos desses sistemas que garantem uma qualidade do ensino (Knight, 2011).

A seguir discorreu-se acerca dos programas de titulação conjunta uma das modalidades que podem ser ofertadas as titulações internacionais.

2.3.1 Programas de titulação conjunta

Os programas de titulação conjunta ou *Joint Degree* são utilizados quando há uma parceria internacional entre IES para que os estudantes possam realizar uma qualificação. A característica principal desse tipo de titulação é que as duas IES concedem em conjunto uma qualificação para o estudante, e o estudante por sua vez, tem a vantagem de conquistar uma

qualificação em duas IES com a duração da qualificação de um programa individual. A concepção do programa fica a critério das IES, mas é realizado um período de mobilidade, que pode ser virtual ou físico. A grande vantagem da titulação conjunta são os benefícios e oportunidades que as IES trazem para os estudantes nesse tipo de programa e, principalmente, deve-se valorizar as potencialidades de ensino, pesquisa e de currículo presentes nesse tipo de titulação (Knight, 2011).

Dando continuidade a classificação das titulações internacionais a seguir tratou-se sobre as duplas titulações ou titulações múltiplas.

2.3.2 Dupla titulação ou Múltipla titulação

Por sua vez, o programa de dupla titulação é aquele em que há duas titulações de mesmo nível e devem cumprir-se todos os parâmetros estipulados pelo programa. Já a titulação múltipla é similar a dupla titulação, com a exceção de que são concedidas a quantidade de titulações de IES participantes de cada programa. Desse modo, o grande obstáculo observado nesse tipo de programa, é a determinação do currículo; não há um modelo único que é utilizado em todas as parcerias e cada um dos programas determina qual currículo irá seguir de acordo com as práticas, leis e políticas das IES que participam do programa. Além disso, esses programas de dupla ou múltipla titulação são ofertados à nível de graduação, mestrado e doutorado, e a duração pode ser estendida para atender os requisitos dos programas de todos os participantes (Knight, 2011).

Por fim, o último tipo de modalidade de titulação internacional que pode ser utilizado na internacionalização é a titulação consecutiva que é apresentada a seguir.

2.3.3 Titulação consecutiva

Os programas de graduação consecutiva compreendem duas qualificações de diferentes níveis, que são realizadas de forma consecutivas em programas colaborativos entre duas IES. Esses programas podem ocorrer em parcerias tanto nacionais quanto internacionais, dependendo do tipo de programa escolhido. Os cursos de qualificação consecutiva podem ser graduação/mestrado ou mestrado/doutorado e geralmente os cursos duram menos tempo quando são realizados separadamente (Knight, 2011).

A seguir pode-se observar a discussão sobre os modelos de internacionalização mais utilizados atualmente.

2.4 MODELOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO

Há quatro modelos de internacionalização do ensino superior criados ao longo dos anos. São eles: Modelo clássico; Modelo satélite; Modelo internacionalmente cofundado; Internacionalização abrangente. No entanto, é importante destacar que os modelos não são mutuamente excludentes e que geralmente não são encontrados de forma pura nas IES, ou seja, geralmente a internacionalização de uma IES possui características de dois ou mais modelos (Knight, 2015; Hudzik, 2011; 2013).

O modelo clássico, também conhecido como modelo de primeira geração, é o modelo em que as IES se internacionalizam por meio de parcerias, estudantes e funcionários internacionais, atividades internacionais e interculturais em casa e no exterior, desenvolvem atividades acadêmicas, de pesquisa, serviços e tem diversas iniciativas internacionais, entre outros. Portanto, um fator bem marcante nesse tipo de IES é a colaboração internacional com outras IES, centros de pesquisas, agências governamentais e não governamentais como forma de estabelecer iniciativas de mobilidade acadêmica, programas de titulação, programas de pesquisa, programas de desenvolvimento profissional, etc. Porém, muitas IES se veem motivadas a realizar essas iniciativas pelos benefícios acadêmicos; já outras instituições são estimuladas pelos benefícios comerciais ou até pelo status que isso trará. Desse modo, esse é o modelo mais utilizado e mais visto pela academia no mundo todo ainda hoje e por isso, é a interpretação mais vista do termo internacionalização do ensino superior (Knight, 2015).

O que é chamado de modelo satélite pode ser reconhecido por incluir IES que possuem escritórios ao redor do mundo em forma de campi filiais, centros de pesquisa, ou escritórios de administração ou contato que realizam relações com ex-alunos, recrutamento de estudantes ou consultoria em que operam de forma dependente. Esse modelo vem crescendo muito nos últimos 10 anos, passou a ganhar cada vez mais destaque e pode-se esperar que seu crescimento se eleve mais ainda nos próximos anos (Knight, 2015).

Já o modelo internacionalmente cofundado é formado por duas ou mais IES localizadas em dois países diferentes em que operam de forma independente; por isso se difere do modelo anterior. No entanto, essas IES trabalham de forma colaborativa e geralmente operam programas de dupla-titulação, titulação conjunta, consecutiva e afins, além de terem programas de mobilidade entre elas; por esse motivo, há uma forte presença internacional e intercultural nesse tipo de IES (Knight, 2015).

Por fim apresenta-se o modelo da internacionalização abrangente do ensino superior; trata-se de uma resposta às novas demandas mundiais. Nesse sentido, as motivações para internacionalização nesse modelo passam a ser mais fortes em função do impacto da globalização, que espalha as demandas e oportunidades globais. Desse modo, para que ocorra uma internacionalização abrangente e robusta é necessária uma combinação de interesses das instituições de ensino superior com as demandas externas para poder determinar como serão elaboradas as estratégias e quais serão as prioridades (Hudzik, 2013).

A internacionalização abrangente não determina qual abordagem ou objetivos devem ser utilizados e sim, compreende que esse tipo de internacionalização oportuniza às instituições de ensino superior estabelecer qual caminho seguir de acordo com sua realidade, missão, objetivos, programas, recursos e valores. A estratégia de internacionalização abrangente entende que a internacionalização deve compor a missão e valores institucionais. Assim a abordagem estratégica para a internacionalização abrangente tem como elementos os seis pontos explicitados por Hudzik (2011) que são abordados a seguir. Nesse sentido, essas estratégias estão interligadas e devem ser executadas conjuntamente (Hudzik, 2011; 2015).

A internacionalização abrangente consiste na integração e ação conjunta de diferentes perspectivas, ações e conteúdo da instituição de ensino superior para a internacionalização. Para isso, é necessário que sejam realizadas mudanças nas práticas internacionais e que a internacionalização faça parte da missão, visão e valores da IES. É preciso esclarecer que não existe um modelo ideal para a internacionalização, pois esse deve ser adaptado à realidade de cada Instituição (Hudzik, 2011; 2012; De Wit, 2013; Hudzik, 2013; Knight, 2015).

Hudzik (2011) define que na internacionalização abrangente, apesar de não haver um modelo único para a internacionalização, existem algumas estratégias que são essenciais ao realizá-la. As estratégias citadas pelo autor são: 1) compromisso e política institucional; 2) liderança e estrutura; 3) currículo, co-currículo e resultados de aprendizagem; 4) suporte ao corpo docente e pessoal; 5) mobilidade estudantil; e 6) colaboração e parcerias, como pode ser observado na figura 2 abaixo (Hudzik, 2011; 2013; American Council On Education, 2022).

Figura 2 - Internacionalização abrangente



Fonte: American Council in Education (2018)

No compromisso e política institucional, a IES deve elaborar o planejamento e com auxílio das partes interessadas deve ser desenvolvido um roteiro para a implementação da internacionalização. Também deve existir instrumentos para avaliar o progresso da implementação, traçando metas e definindo os processos por toda a instituição de ensino superior. Além disso, a internacionalização deve estar presente na missão, valores e prioridades institucionais (Hudzik, 2011; 2013; Stallivieri, 2017b; American Council On Education, 2022).

No sentido da liderança e estrutura, a liderança administrativa deve estar envolvida; porém, a internacionalização deve ser apoiada por todos da Instituição. Deve haver infraestrutura adequada para receber e enviar estudantes internacionais; para isso, o ambiente do campus deve estar preparado com uma cultura que acolha a internacionalização e todos devem ter habilidades globais para que possam interagir no ambiente de troca de conhecimentos e acolher os estudantes (Hudzik, 2011; 2013; Stallivieri, 2017b; American Council On Education, 2022).

Na terceira estratégia de Hudzik (2011), o currículo, co-currículo e resultados de aprendizagem, as aprendizagens internacionais e interculturais devem ser incluídas nos currículos dos estudantes como obrigatória. Nesse sentido, todos devem entender e compreender a dimensão internacional como cultura, língua, saber interagir com estudantes de vários países, para que a interação entre todos possa ocorrer de forma efetiva (Hudzik, 2011; 2013; Stallivieri, 2017b; American Council On Education, 2022).

A seguir são citados o suporte ao corpo docente e pessoal, em que a habilidade internacional dos docentes e funcionários também deve ser incentivada para que aumentem seus conhecimentos e que possam interagir com os alunos internacionais. Além disso, devem ser disponibilizadas oportunidades de participar de eventos internacionais, conduzir palestras, ensinar internacionalmente com o apoio financeiro da Instituição (Hudzik, 2011; 2013; Stallivieri, 2017b; American Council On Education, 2022).

No sentido da mobilidade acadêmica, é necessário criar uma política de validação de créditos, ter programas que auxiliem tanto os estudantes que vão para o exterior quanto os que vem do exterior e desse modo, aumentarão o aprendizado e poderão transmitir seus conhecimentos. Os estudantes, tanto os que vão para o exterior, quanto os que vem, devem receber auxílio em sua adaptação, para que seu aprendizado seja potencializado e auxiliem na transmissão de conhecimentos; além disso, também deve-se levar em conta a mobilidade virtual e o aparato necessário para sua execução (Hudzik, 2011; American Council On Education, 2022).

Por fim, devem ser realizadas colaborações e parcerias que aumentem a possibilidade e experiência internacional de docentes e discentes que em sua forma mais sofisticada incluem ações sobre assuntos globais de forma a expandir a produção científica em conjunto com instituições estrangeiras e aumentar a capacidade de pesquisa e produção de conhecimento, assim como a visibilidade de IES internacionalmente. Entretanto, também deve ocorrer o incentivo das experiências de internacionalização por meio de bolsas, além do incentivo a relações sul-sul e sul-norte (Hudzik, 2011; American Council On Education, 2022).

A globalização demanda que a internacionalização do ensino superior passe a ser realizada com estratégias mais abrangentes e mais extensivas, ampliar o número de alianças internacionais e também a quantidade de mobilidade acadêmica; porém, o termo é designado para caracterizar ações como mobilidade, curso de línguas, internacionalização do currículo, pesquisa no exterior, parcerias internacionais, entre outros. Entretanto, internacionalizar não é somente uma ação isolada de internacionalização, mas sim, um conjunto delas, com uma estratégia de maneira a realizar várias das atividades citadas e não só uma delas. A criação e utilização do termo internacionalização está ligada às demandas do século XX e a globalização, que transformou o escopo, escala e importância da internacionalização do ensino superior (Hudzik, 2013).

Entretanto é ínfima a quantidade de instituições de ensino superior que conseguem realizar efetivamente a internacionalização abrangente. Muitas só conseguem realizar algumas atividades isoladas e não o conjunto como explicitado por (Hudzik, 2011; 2013), realizando-as de forma planejada, coordenada e controlada. É nesse contexto que a maioria das instituições brasileiras se encontram atualmente.

Sendo assim, no capítulo a seguir apresenta-se o panorama da internacionalização do ensino superior no Brasil.

2.5 INTERNACIONALIZAÇÃO NO BRASIL

A internacionalização do ensino superior estruturada e estratégica é algo recente no Brasil, mas desde o período colonial, estudantes brasileiros ricos realizavam mobilidade. Nesse período, os estudantes que possuíam mais condições financeiras, realizavam seus estudos em Portugal ou em outros países europeus. Desde aquela época o ensino superior brasileiro evoluiu muito, incluindo a internacionalização como parte imprescindível do currículo das IES, algo que vem como uma demanda emergente do mercado e da globalização no século XXI (De Barros *et al.*, 2020).

Desse modo, pode-se afirmar que a internacionalização do ensino superior brasileiro passou por três fases. A primeira, iniciou-se em 1960; nesse período os professores e pesquisadores realizavam suas pós-graduações em instituições de outros países, juntamente realizavam alguns grupos de pesquisa. A segunda fase iniciou-se nos anos 1990, quando ocorriam atividades de cooperação e mobilidade, porém de forma isolada e não ordenada. No fim dos anos 1990 essas atividades passaram a ser realizadas com maior frequência. Por fim, a partir dos anos 2000 começa-se efetivamente a investir recursos humanos e financeiros para a internacionalização que passou a integrar o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (Stallivieri, 2017a; 2017c).

Pode-se dizer que o ensino superior auxilia na formação da internacionalização dos cidadãos que estão abertos a experimentá-la e compreender os diversos âmbitos que existem no mundo globalizado. No entanto, essa formação deve ser iniciada na educação básica e continuada no ensino superior; porém, países como o Brasil, que ainda possuem uma herança do regime de exploração colonial, necessitam dar passos mais largos em direção ao desenvolvimento mundial e por consequência, para a internacionalização do ensino superior (De Barros *et al.*, 2020).

Nessa direção, instituições como a FAUBAI (Associação Brasileira de Educação Internacional), criada em 1988, podem incentivar a internacionalização. Além disso, esta agrupa mais de 200 gestores e responsáveis de assuntos internacionais de diversas instituições de ensino superior brasileiras. A associação também promove a integração e capacitação desses gestores por diversos meios, proporcionando projetos que incentivam a internacionalização e a aprendizagem de línguas estrangeiras, seminários, workshops, reuniões regionais, nacionais, internacionais e Conferência Anual (FAUBAI, 2022).

A divulgação do trabalho e potencialidades das IES brasileiras no exterior e no próprio país, é uma forma de ampliar o processo de internacionalização nas mesmas. A FAUBAI possui a missão de incentivar o processo de internacionalização das IES brasileiras e promover o ensino superior no Brasil e no exterior. Os associados, por seu intermédio, podem dar os primeiros passos no processo de internacionalização de suas IES, podem beneficiar-se de todos os meios ofertados pela associação, mantêm -se informados sobre as inovações acerca da internacionalização e participam dos maiores eventos de educação internacional no Brasil e no exterior (FAUBAI, 2022).

Desse modo, o Governo brasileiro também é um dos responsáveis por incentivar e guiar a internacionalização do ensino superior. Por esse motivo, destaca-se o que foi citado no Plano Nacional de Educação (PNE) – 2014 - 2024, aprovado pela Lei nº 13.005/2014, em suas metas 12, 13 e 14 que rege o ensino superior. Essas metas tratam sobre estratégias de internacionalização:

[...] 12.12) consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e Pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior; [...] 13.1) aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, de que trata a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão; [...] 14.9) consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da Pós- graduação brasileiras, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa; 14.10) promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão; [...] 14.13) aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do País e a competitividade internacional da pesquisa brasileira, ampliando a cooperação científica com empresas, Instituições de Educação Superior – IES e demais Instituições Científicas e Tecnológicas – ICTs (Brasil, 2014, p. 41-47).

Assim, o PNE (2014-2024) confirma o compromisso brasileiro com as relações internacionais no ensino superior, como citado na meta 14. As demais metas reforçam a necessidade de elaborar e fortalecer estratégias já existentes tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação de internacionalização. A produção científica é estimulada por meio de parcerias internacionais, formação de redes de pesquisa e grupos internacionais, vindo a oportunizar a mobilidade acadêmica, entre outros (Farias; Oliveira; Lorente, 2021). No entanto, ainda é preciso verificar como é realizada a efetiva implementação dessas metas dentro das IES, para compreender se a internacionalização está sendo realmente efetivada nessas instituições.

Os desafios que cercam as políticas educacionais são diversos; podemos citar entre eles a globalização, sociedade do conhecimento e integração regional. Desse modo, é necessário elaborar políticas que atendam as demandas locais, internas e externas, de modo a promover a cooperação entre países do Sul global e também considerando os países do Norte. Essas ações moldam as políticas governamentais que ditam os interesses nacionais e das partes interessadas (Dalla Corte; Mendes, 2018).

Diante do exposto, pode-se considerar que a conjuntura do mundo globalizado e de conectividade entre os países, leva as IES brasileiras a investirem cada vez mais em mobilidade e cooperação, assim como fortalecer as suas políticas de internacionalização. No entanto, isso pode ocorrer de diferentes formas como programas de mobilidade acadêmica, redes de cooperação internacionais, acordos de colaboração internacionais, para promover as relações entre as nações e os projetos internacionais (Farias; Oliveira; Lorente, 2021).

Assim, os organismos internacionais, como Banco Mundial, UNESCO e OCDE, discutem sobre a educação com certa frequência, de modo a elaborarem uma agenda que influencia as políticas das nações. Sendo assim, uma das formas de internacionalização mais utilizada é a mobilidade acadêmica. Nesse intuito, o Brasil criou alguns programas tais como o Programa Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G), Programa Estudante-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), entre outros. Isso evidencia a preocupação do país em se destacar na mobilidade estudantil; além disso, o incentivo à mobilidade pode surgir como aliado na promoção do desenvolvimento econômico e social, pois ao ter profissionais melhores qualificados, maiores as chances de ser alcançado o desenvolvimento pleno (Dalla Corte; Mendes, 2018).

Desse modo, é possível perceber que a globalização e os organismos internacionais influenciam a internacionalização de forma profunda, em todos os seus âmbitos, seja na

mobilidade, na cooperação, no planejamento, nos objetivos, nas políticas ou programas governamentais, entre outros (Dalla Corte; Mendes, 2018).

Pode-se entender que a globalização é um dos fatores geradores da influência desses organismos internacionais nas políticas públicas dos países em desenvolvimento; portanto, esses países devem levar em conta as suas necessidades ao formular as suas políticas, estando incluídas as de internacionalização; para isso, as políticas devem sempre visar a integração regional, desenvolvimento econômico, social e manter a identidade cultural local (Dalla Corte; Mendes, 2018).

Pode-se citar algumas políticas bem-sucedidas de mobilidade acadêmica que são os programas PEC-G e PEC-PG. O primeiro é voltado para estudantes de graduação e o segundo para pós-graduação de países em desenvolvimento com os quais o Brasil tem acordo educacional, cultural ou científico-tecnológico (Dalla Corte; Mendes, 2018).

O programa PEC-G é desenvolvido pelos ministérios das Relações Exteriores e da Educação, em parceria com IES brasileiras, tanto públicas quanto privadas, nos âmbitos federal e estadual. Estão inclusos neste programa jovens de 18 a 23 anos, preferencialmente com o ensino médio completo, que vêm ao Brasil para realizar o estudo de sua graduação. O estudante selecionado pelo programa cursa gratuitamente a graduação e em contrapartida deve atender alguns critérios como ser capaz de custear suas despesas no Brasil, ter proficiência em língua portuguesa, ter finalizado o ensino médio e retornar ao seu país de origem ao final do programa como forma de evitar a fuga de cérebros. Ademais, destaca-se o Projeto Milton Santos de acesso ao Ensino Superior (Promisaes), que tem por objetivo fornecer auxílio financeiro aos estudantes participantes desses programas que cumpram os requisitos e sejam selecionados pelos editais das IES. Além disso, o estudante ao regressar ao país de origem deve contribuir para o desenvolvimento da área em que se graduou. Nesse sentido, segundo dados do Ministério da educação, participam do programa PEC-G 55 países dos cinco continentes, entre eles, África, Ásia, Oceania, América, estando inclusas na América a parte central e do sul (Dalla Corte; Mendes, 2018; MEC, 2022a).

O programa PEC-PG tem como objetivo a concessão de bolsas para estudantes em doutorado-pleno em IES brasileiras oriundos de países em desenvolvimento que o Brasil mantém acordo de cooperação educacional, cultural ou de ciência e tecnologia. Além da concessão da bolsa, o programa também inclui o benefício de pagamento de mensalidade e das passagens de regresso do Brasil para o Exterior. Assim, fica o estudante responsável por suas

passagens para chegar ao Brasil, sua manutenção financeira durante o período do programa, comprovação de proficiência linguística e outros itens constantes nos editais. Além disso, são 65 países contemplados pelo programa, estando incluídos cinco continentes, América, África, Ásia, Europa e Oceania (CAPES, 2022b).

Ressalta-se que, mais recentemente, foram lançados alguns outros programas de apoio à mobilidade e cooperação científica, como Ciência sem Fronteiras, Idioma sem Fronteiras e CAPES PrInt.

O programa Ciência sem Fronteiras (CsF) foi criado mais recentemente como política pública de internacionalização da formação acadêmica e como programa de mobilidade estudantil, que buscou oportunizar a expansão da mobilidade acadêmica internacional da ciência e tecnologia, da inovação, sendo um empreendimento do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC). O programa foi realizado do ano de 2011 ao ano de 2017, ofertando um total de 101 mil bolsas para estudantes de graduação e pós-graduação nas modalidades graduação, tecnólogo, desenvolvimento tecnológico e inovação, doutorado sanduíche, doutorado pleno, pós-doutorado e mestrado profissional. Os participantes do programa poderiam escolher entre 30 países de 5 continentes para poder realizar seu período de mobilidade visando o desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação (De Barros *et al.*, 2020; MCTI, 2022a; 2022b; 2022c; 2022e).

Outra finalidade do CSF era atrair pesquisadores de áreas definidas pelo programa que desejassem fixar residência em nosso país, ou ainda criar parcerias entre pesquisadores brasileiros e pesquisadores do exterior ou ainda buscar oportunidades de treinamento especializado no exterior. Sendo assim, o CsF objetivava especificamente, a formação de indivíduos qualificados com as valores, atitudes, habilidades, conhecimentos e competências solicitadas pela sociedade do conhecimento; ampliar a quantidade de pesquisadores e estudantes em todos os níveis em IES no exterior; proporcionar uma maior integração das IES brasileiras pelo fornecimento de oportunidade de mobilidade para cientistas e estudantes; aumentar o conhecimento inovador disponível nas indústrias tecnológicas ; e atrair novos talentos científicos e investigadores estrangeiros qualificados para trabalhar no Brasil (MCTI, 2022c; 2022d).

O programa Idioma sem Fronteiras (IsF) surge com o intuito de promover uma política linguística de internacionalização no ensino superior brasileiro. Nessa direção, seu objetivo principal era a formação de professores, estudantes e técnicos-administrativos nas instituições credenciadas pelo programa. Pelo IsF deles eram oferecidos dois tipos de teste: o de

nivelamento e o de proficiência em línguas ofertado nas línguas Alemão, Espanhol, Francês e Inglês. Além disso, por meio de parcerias foram ofertados cursos na modalidade on-line e/ou presencial dos idiomas Alemão, Espanhol, Francês, Inglês, Italiano e Japonês. O programa Idioma sem Fronteiras teve vigência do ano de 2012 até o ano de 2019 que foi o último ano de seu funcionamento e até hoje aguarda um programa para substituí-lo (MEC, 2017).

O programa institucional de internacionalização CAPES PrInt foi criado por meio de edital específico elaborado pela CAPES, visando atender IES que possuam programas de pós-graduação com no mínimo 2 programas de doutorado com nota quatro ou mais na avaliação quadrienal da CAPES. Assim, o CAPES PrInt tem por objetivos incentivar a elaboração, a implantação e o estabelecimento dos planos estratégicos de internacionalização das IES participantes do programa; fomentar a criação de redes de cooperação internacional de pesquisa para melhoria da produção acadêmica atrelada ao programa de pós-graduação contemplado; aumentar ações de suporte à internacionalização nas IES participantes; proporcionar mobilidade acadêmica para docentes, discentes em nível de doutorado e pós-doutorado para fora do país e de fora do país que estejam ligados a programas de pós-graduação *stricto sensu* com cooperação internacional; estimular a transformação do ambiente das IES participantes em internacional; e apoiar outras ações relacionadas à internacionalização nas IES participantes do CAPES PrInt (CAPES, 2017; 2022a).

Em seu primeiro edital, o programa CAPES PrInt selecionou quarenta IES para a concessão dos recursos que podem ser utilizados para auxílio para Missões de Trabalho no Exterior e verbas para Manutenção de Projetos. Além disso, para bolsas no exterior são quatro modalidades que podem ser utilizadas: doutorado sanduíche; professor visitante júnior; professor visitante sênior; capacitação em cursos de curta duração ou “*summer/winter schools*”. E para bolsas no Brasil, são três as modalidades: jovem talento; professor visitante; e pós-doutorado (CAPES, 2017; 2022a).

Ainda no século XXI, surgiram iniciativas que contribuíram para a internacionalização brasileira como a criação de duas universidades: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) e a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Sendo assim, a Unilab foi criada no ano de 2010, tendo como sede os estados do Ceará e da Bahia; seu objetivo é:

[...] ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional

específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional (UNILAB, 2022a, online).

Portanto, a Unilab nasce como uma iniciativa de cooperação solidária entre nações que compõem a CPLP; por esse motivo, seu corpo docente é composto de discentes e docentes provenientes do Brasil e de outros países, que podem estar na IES por convênios temporários ou permanentes (Brasil, 2010; UNILAB, 2022b).

Ainda no mesmo ano, 2010, foi criada a UNILA, sediada no estado do Paraná, na cidade de Foz do Iguaçu, onde há uma tríplice fronteira entre Paraguai, Argentina e Brasil. Sendo criada com o objetivo de “formar recursos humanos aptos a contribuir com a integração latino-americana, com o desenvolvimento regional e com o intercâmbio cultural, científico e educacional da América Latina, especialmente no Mercado Comum do Sul (Mercosul)” (UNILA, 2022). Da mesma forma que tem por vocação o incentivo ao intercâmbio acadêmico e a cooperação solidária em áreas de interesse em comum, principalmente com países América latina e integrantes do Mercosul. Assim, os cursos ofertados nessa IES são selecionados de modo a atender interesses dos países citados visando o seu desenvolvimento e integração regional (UNILA, 2022).

Por fim, é possível notar que as estratégias de internacionalização do ensino superior brasileiro têm se orientado para a cooperação internacional e a mobilidade de docentes. Além disso, pode-se afirmar que existe uma constância na presença da internacionalização nas políticas públicas nacionais brasileiras; podemos tomar como exemplo ações da CAPES, CNPq, as estratégias do PNE, o que demonstra uma preocupação com a formação dos estudantes, aumento da quantidade de pesquisas internacionais e com a disseminação de conhecimento (Farias; Oliveira; Lorente, 2021).

Além disso, pode-se entender que a inclusão da internacionalização por parte da IES brasileiras é relativamente recente; por esse motivo, o tema passa a ser discutido pelas lideranças acadêmicas, agências de fomento e entidades representativas das IES. No entanto, é preciso observar que ainda existem muitas barreiras para serem ultrapassadas, como a linguística, dificuldade em recrutar profissionais qualificados, aumento da disseminação e produção de conhecimento internacional, aumento da mobilidade acadêmica, entre outros (Neves; Barbosa, 2020).

Nesse sentido, ainda deve-se considerar um fenômeno que modificou profundamente o modo de pensar e fazer internacionalização do ensino superior que é a pandemia mundial de coronavírus que será apresentada no próximo capítulo.

2.6 PANDEMIA MUNDIAL DE CORONAVÍRUS E SEUS EFEITOS NA INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

A internacionalização do ensino superior como um conceito e como uma estratégia emerge como fenômeno nos últimos 40 anos, impulsionado, pelos âmbitos político, econômico, sociocultural, acadêmico e as competências interculturais. Destaca-se também a redução das fronteiras entre os países, um efeito causado pela migração e globalização. Muitos desafios surgiram ao longo dessas quatro décadas que tornaram o fenômeno mais forte e o evoluiu, mas nada se compara ao impulso recebido por ele devido à crise gerada pelo coronavírus (COVID-19), que afetou não só o fenômeno, mas o planeta como um todo e também o ensino superior (De Wit; Altbach, 2020; De Wit, 2020b; Hildeblando Júnior; Finardi, 2020).

Sendo assim, são tempos que incitam uma reflexão crítica sobre a internacionalização do ensino superior, principalmente levando em conta o grande foco dado ao norte global com esse fenômeno. Além disso, é preciso entender o impacto que a COVID-19 causou na economia, política, social, relações acadêmicas e compreender também que muitas vezes as relações para os países do sul global se tornaram mais difíceis e com menos oportunidades devido à crise (De Wit, 2020b).

Em 11 de março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) classifica a doença causada pelo vírus SARS-CoV-2, conhecido como COVID-19, como uma pandemia por causa do crescente número de casos da doença confirmados ao redor do mundo. Como consequência, os países decretaram um período de quarentena que gerou proibições como restrições de viagens e no ensino presencial. Com o início da crise do coronavírus o ensino superior foi muito afetado, assim como vários outros setores da sociedade como a economia; como forma de remediar essas restrições foram criadas políticas e procedimentos para poder enfrentar os efeitos causados pela crise do COVID-19. As IES foram fechadas para a forma presencial e as aulas e expediente passaram a ser ministrados e feitos de forma on-line, conferências, congressos e outros eventos foram cancelados (Altbach; De Wit, 2020; Chan, 2020).

É necessário destacar que inicialmente houveram algumas dificuldades de adaptação para a modificação do ensino presencial para o ensino on-line. Alguns discentes, docentes e

técnicos administrativos inicialmente tiveram dificuldade em adaptar-se a essa nova realidade de ensino e ou trabalho; mas com o tempo e com a prática, isso foi superado. Outro ponto, é que em algumas IES de países menos favorecidos ocorreram dificuldades, pois nem todos os estudantes possuíam os aparelhos necessários para a realização do acesso às aulas on-line; para isso foi necessária a elaboração de políticas para empréstimo ou de compra de aparelhos. Esses dois pontos, principalmente, impactaram o desenvolvimento do ensino e da internacionalização do ensino superior em um primeiro momento da pandemia do COVID-19 (Marinoni; Land; Jensen, 2020).

Houve grandes consequências na mobilidade estudantil em que se observou uma grande queda no número de estudantes que a realizavam e vários estudantes ficaram impossibilitados de viajar de volta para suas casas, assim como diversos indivíduos foram impedidos de realizar mobilidades durante esse período. Da mesma forma, testemunhou-se uma crescente preocupação sobre a internacionalização como um todo. Com isso, a IES se viram obrigadas a rever seus planos de internacionalização e mobilidade acadêmica devido às medidas de distanciamento social para conter a propagação do vírus da COVID-19 (Altbach; De Wit, 2020; Chan, 2020; Finardi; Guimaraes, 2020).

Além disso, houveram diversos casos bem-sucedidos do uso de MOOCs durante a pandemia de COVID-19 como o caso das universidades mexicanas citado no artigo de Ceballos e Méxia (2021). Segundo os autores, seguindo orientações da Secretaria de Educação Pública mexicana, as atividades presenciais foram suspensas, e os estudantes tiveram a possibilidade de cursar alguns MOOCs em parceria com a plataforma Coursera. Nesse artigo verificou-se a importância desses cursos na formação acadêmica dos estudantes em seis áreas principais: desenvolvimento acadêmico, desenvolvimento profissional, desenvolvimento e motivação pessoal, flexibilidade, internacionalização e continuidade acadêmica (Ponce; Mexía, 2021).

Muitos estudiosos acreditam que no fim do período pandêmico e com a retomada da estabilidade em todos os setores da sociedade, é provável que o ensino superior e por consequência a internacionalização do ensino superior retome sua rotina anterior à crise pandêmica do COVID-19. No entanto, outros autores discordam e acreditam que os efeitos causados pela pandemia do coronavírus serão sentidos por muitos anos e causarão mudanças no ensino superior e na internacionalização do mesmo. Ainda não podemos prever quais serão os efeitos que a pandemia terá sobre o ensino superior a longo prazo; no entanto, podemos afirmar que revelou a imensa desigualdade que existe no ensino superior ao redor do mundo,

juntamente com as diversas incertezas (Altbach; De Wit, 2020; Chan, 2020; Finardi; Guimaraes, 2020).

No período em que houve o fechamento das IES ocorreram privações de oportunidades na educação. Nesse sentido, os líderes universitários, estudantes e técnicos administrativos precisam atentar-se aos desafios e oportunidades que se apresentam em um futuro próximo e que devem ser aproveitadas. Assim, o contexto em que as IES estão inseridas ainda é muito imprevisível e para isso é preciso que sejam flexíveis e inovativas para poder acompanhar as constantes mudanças. Logo, a pandemia do COVID-19 trouxe consigo uma situação que acelerou mudanças que já vinham acontecendo no ensino superior e, portanto, faz-se necessário encontrar modos de se adaptar aos novos desafios que aparecerão cada vez mais rápido e subitamente. Sendo assim, como já citado, a educação precisa ser pensada como um modo de atender da melhor forma possível as demandas advindas da sociedade (Finardi; Guimaraes, 2020; Hildeblando Júnior; Finardi, 2020; Marinoni; Land; Jensen, 2020; Fredman; Land, 2022).

A pandemia afetou profundamente a migração e por consequência a mobilidade acadêmica; por esse motivo, muitas IES passaram a realizar a mobilidade virtual. No entanto, diversas IES, principalmente as do Sul Global e as dos países em desenvolvimento que antes não conseguiram participar das mobilidades físicas, por falta de recursos ou por outros motivos diversos, passaram a entrar na conversação internacional da mobilidade acadêmica (Finardi; Guimaraes, 2020).

Portanto, espera-se que a pandemia possa ter trazido reflexões disruptivas referentes às oportunidades de internacionalização e possam modificar o papel paradigmático da internacionalização que anteriormente vinha em uma direção mais competitiva para uma mais cooperativa. Além disso, é necessária uma nova reflexão sobre o papel do sul global e dos países em desenvolvimento na internacionalização à medida que eles participam mais ativamente no diálogo da internacionalização por meio das novas formas de internacionalização como a virtualização da mobilidade, *Massive Open Online Courses* (MOOCs), *Content and Language Integrated Learning* (CLIL), *Collaborative Online International Learning* (COIL) e internacionalização em casa (Finardi; Guimaraes, 2020).

Desse modo, é possível que as IES precisam repensar o modo como praticam a educação devido à disrupção trazida pela pandemia mundial de COVID-19. Ainda se vive um momento de muitas incertezas; no entanto, não há dúvida de que o evento trouxe novos pensamentos e

ideias para a internacionalização do ensino superior e que, com certeza, trará modificações para o cenário da educação (Hildeblando Júnior; Finardi, 2020).

Não há dúvida que a pandemia modificou o mundo e, portanto, todos sairão dela modificados; por isso, é necessário pensar em práticas para as IES e que elas necessitam trabalhar novos conceitos e práticas. Mas é preciso também que o governo e o setor privado trabalhem em conjunto para que se possa construir conhecimentos de qualidade e ter um melhor desenvolvimento que possa trazer resultados positivos com o que foi repensado durante a pandemia de COVID-19 (Stallivieri, 2020).

Nesse sentido, a mobilidade virtual já era um processo que ocorria antes da pandemia de COVID-19, mas se acelerou e se destacou devido ao seu desdobramento. Esse fenômeno foi abordado no capítulo seguir.

2.7 MOBILIDADE VIRTUAL

Ainda relacionado à pandemia de COVID-19, um processo que já estava ocorrendo e se acelerou, foi a mobilidade virtual, movida pela evolução natural das TICs; gerou uma grande oportunidade para a internacionalização do ensino superior. As TICs auxiliaram também a minimizar os impactos negativos trazidos pela pandemia mundial de COVID-19 devido à pausa que teve que ser realizada nas viagens internacionais ; por isso, foi trazido para o foco a mobilidade virtual, uma forma de mobilidade que minimizou alguns problemas mais comumente envolvidos na mobilidade física, como custos financeiros, o deslocamento, problemas de adaptação cultural, entre outros (Knight, 2012b; Rumbley; Altbach, 2016; De Wit; Altbach, 2020; Hildeblando Júnior; Finardi, 2020; Stallivieri, 2020).

Assim, o modelo da mobilidade virtual promove a interação entre pessoas que estão separadas geograficamente e que não conseguiriam realizar a interação de outro modo, a não ser que se deslocassem fisicamente. Além disso, o uso das tecnologias permite às pessoas a interação com aquelas que estão separadas geograficamente, de forma que conseguem desenvolver novas habilidades, inclusive as tão requisitadas nos dias atuais, da cidadania global, e proporcionam a interação entre pessoas de realidades diferentes, que muitas vezes falam outras línguas, mas que têm os mesmos propósitos que nós (Stallivieri, 2020).

A internacionalização não é um fim em si, mas um modo de alcançar melhoria no ensino, pesquisa e extensão das IES. Do mesmo modo, as TICs e as tecnologias são aliadas nesse processo da internacionalização, e do ensino, pesquisa e extensão das IES, de forma que possam auxiliar a minimizar alguns custos e impactos negativos tradicionalmente trazidos pela

mobilidade física. Desse modo, a mobilidade virtual também amplia o acesso a quase todos os estudantes que tradicionalmente não poderiam realizar a mobilidade física devido aos altos custos. Sendo assim, a mobilidade virtual permite conhecer outras culturas, ter aulas, conhecer outras pessoas, ou seja, tudo aquilo que tradicionalmente se faria em uma mobilidade física, porém, de forma virtual (Cassol Da Silva; Morosini, 2017; Hildeblando Júnior; Finardi, 2020).

Ainda nesse sentido, pode-se citar como se desenvolveu a mobilidade virtual no período da pandemia de COVID-19 no BRASIL. Conforme citado anteriormente, no período da quarentena, devido à pandemia de COVID-19 foi necessário interromper diversas atividades face a face, entre elas a mobilidade; para não encerrar totalmente esse tipo de internacionalização, utilizou-se a mobilidade virtual como alternativa (Stallivieri, 2020).

No entanto, é preciso destacar que nesse período a participação entre as IES brasileiras foi desigual quando se compara o âmbito público e privado, e ainda os diferentes estados da nação. Desse modo, pode-se entender que o processo de mobilidade virtual evidencia que a exclusão que ocorre de algumas IES existe por falta de parcerias, verbas, programas ou projetos internacionais (Stallivieri, 2020).

Há sim grandes e boas IES dentro do Brasil, sendo muito bem avaliadas em *rankings* internacionais e possuindo parcerias com diversas instituições ao redor do mundo. Pode-se dizer também que o Brasil possui um enorme potencial de poder em sua educação e em sua economia, mas a pandemia traz à tona três grandes lacunas: lacuna digital, lacuna linguística e a fragilidade das parcerias internacionais. Sendo assim, a internacionalização não pode ser disponibilizada somente para a elite e sim deve estar disponível para todos dentro da IES (Stallivieri, 2020).

Os *Massive Open Online Courses* (MOOCs) são tipos de cursos online ofertados de forma aberta para todos, mas sem créditos. Observa-se na última década um aumento na oferta desse tipo de curso e seu uso por usuários e provedores internacionais. No entanto, a adesão nesse tipo de curso geralmente é considerada como baixa, mas não se pode desconsiderar o potencial que possui não só para a internacionalização, mas como para o ensino superior como um todo. Ainda se desconsideram os MOOCs nos números de internacionalização em geral, só sendo considerados quando fazem parte de alguma forma de ensino híbrido, parceria. Todavia, é importante destacar que o modelo híbrido ou semipresencial tem se tornado cada vez mais importante para completar a carga horária de ensino e aprendizagem dos estudantes internacionais (De Wit; Altbach, 2020).

Outra forma que pode ser utilizada na mobilidade virtual é a *Collaborative Online International Learning* (COIL) que é um modelo desenvolvido pela Universidade do Estado de Nova York e vem sendo muito utilizado ao redor do mundo. O COIL é um modelo de ensino e aprendizagem interativo em que IES parceiras ensinam cursos em conjunto e os estudantes devem ter a participação ativa. Esse tipo de ensino auxilia no desenvolvimento dos resultados institucionais internacionais e interculturais sem que haja a limitação da mobilidade física, os custos relacionados a ela; sendo assim, o acesso à essas habilidades passam a ser menos caro, menos elitista, e mais efetivo (De Wit; Altbach, 2020).

Nesse sentido a mobilidade virtual contribui com a internacionalização do currículo, um fenômeno que vem se destacando muito na internacionalização. A seguir será discutido como o fenômeno da internacionalização do currículo se desenvolve e foram apresentados diversos conceitos sobre o tema.

2.8 INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO

Não é possível realizar a discussão da internacionalização do currículo e a aprendizagem dos estudantes sem discutir a internacionalização. Sendo assim, tanto o conceito de internacionalização, quanto o conceito de internacionalização do currículo não são algo novo e são amplamente debatidos na academia; no entanto, o estudo sobre a internacionalização do currículo é algo ainda muito incomum e quando ocorre é feito em uma só IES ou somente investiga uma disciplina (Leask; Bridge, 2013).

Desse modo, a internacionalização muda um pouco de foco nos últimos anos e passa a englobar elementos do currículo; nesse sentido, a internacionalização do currículo muitas vezes serve como uma conexão entre as estratégias de internacionalização e as experiências internacionais que os estudantes irão ter, servindo de termômetro para o sucesso ou não da agenda internacional. Mesmo assim, o poder que o currículo tem dentro da internacionalização ainda tem pouco valor; isso quer dizer que questões como as disciplinas e formas estratégicas que o currículo pode e deve ser elaborado muitas vezes não são questões que são debatidas de forma crítica (Leask, 2015).

A internacionalização do currículo é um processo complexo e dinâmico que é subestimado por muitos; sendo assim, esse processo é inúmeras vezes atrelado a outras atividades de internacionalização. Nesse sentido, internacionalização do currículo deve estar contida entre as políticas e práticas universitárias. Sendo assim, considera-se como parte essencial da estratégia de internacionalização de todas as IES, visto que uma permeia a outra.

No entanto, a internacionalização do currículo deve prezar pela formação dos estudantes para trabalhar e viver de forma ética e responsável em um mundo globalizado. (Leask, 2015).

Assim, as estratégias de internacionalização do currículo têm focado tipicamente em desenvolver habilidade, comunicação e trabalho entre culturas, considerando as diferentes perspectivas que podem existir, mas levando em consideração a sua própria cultura e a capacidade de ter práticas internacionais na sua área profissional. Sendo assim, o objetivo principal é preparar o estudante para se tornar um profissional que possa interagir e trabalhar em um ambiente que se modifica rapidamente e está conectado com o mundo, mas que é capaz de solucionar os problemas que virão e fazer uma contribuição positiva no mundo (Jones, 2013a; Leask, 2015).

Desse modo, ao realizar a internacionalização do currículo é preciso considerar o mundo em que nos encontramos e o mundo que queremos criar por meio da formação dos estudantes. Esse conceito e o mundo que se quer formar é importante para saber que caminho tomar com a internacionalização do currículo tanto em relação aos conhecimentos, habilidades, e atitudes quanto resultados de aprendizagem esperados (Jones, 2013b; Leask; Bridge, 2013).

Nessa direção, o currículo internacional e por consequência, as disciplinas internacionais são influenciadas por uma grande seleção de fatores; entre eles está a forma como se ensina, aprende e se formula o currículo internacional de forma a levar em conta o contexto global, o nacional e regional que a IES está inserida (De Wit; Leask, 2015).

Portanto, ao realizar a internacionalização do ensino é necessário pensar nas diversas culturas e as disciplinas que permearão esse processo. No entanto, se o pessoal acadêmico envolvido no processo não tiver uma experiência ou conhecimento prévio sobre internacionalização do currículo, é provável que se adote um foco raso para esse fenômeno, tendo consequências sérias para a aprendizagem dos estudantes e para as estratégias de internacionalização da universidade. Assim, a internacionalização do currículo é uma integração das dimensões interculturais, internacional, e global da mesma forma que inclui os resultados de aprendizagem, avaliação, métodos de ensino e serviços de apoio de um programa de estudos (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015).

Nesse sentido, o currículo internacional normalmente engloba fatores como a moral, valores, ética, questões cívicas, sustentabilidade ambiental, democracia, direitos humanos, educação do cidadão e justiça. Desse modo, com as rápidas mudanças que ocorrem no mundo,

os docentes precisam adquirir competência para poder abordar as questões atreladas à globalização, diversidade e a justiça social (AUH; SIM, 2018).

No entanto, o desenvolvimento dos conhecimentos, habilidades e atitudes internacionais e interculturais em um currículo internacionalizado são tarefas complexas. Isso muitas vezes requer um desenvolvimento de uma quantidade de disciplinas em diferentes níveis para que o grau de certa habilidade seja atingido dentro do que é esperado como resultado de aprendizagem. Porém, podem ser elaboradas e aplicadas diferentes estratégias para que os resultados de aprendizagem esperados sejam alcançados, inclusive estratégias que estejam presentes nos três níveis de currículo (Leask; Bridge, 2013).

Como somente alguns estudantes têm a oportunidade de estudar fora de sua IES de origem, a sala de aula tem o potencial de prepara-los para o futuro globalizado. Dentro desse ambiente é possível trocar experiências interculturais prévias que visaram, entrar em contato com indivíduos que consideram diferentes de si para poderem praticar seu comportamento diante das diferenças. No entanto, muitas IES precisam diversificar seus padrões e estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação ao internacionalizar o currículo porque nem sempre existe uma quantidade suficiente de estudantes para poder diversificar as experiências de sala de aula de todos da IES (Krebs, 2020).

Por isso, uma sala de aula culturalmente diversa deve possuir recursos para desenvolver a interculturalidade e as perspectivas internacionais; no entanto, para que isso ocorra é preciso que se reflita criticamente sobre como as atitudes e valores culturais influenciam a forma de aprendizagem. Mas, um grande equívoco que se tem ao tentar internacionalizar o currículo é que ao trazer estudantes internacionais para a IES automaticamente se terá um currículo de internacionalização e que esse resultado irá se alastrar para todos os estudantes, o que não é verdade. Trazer estudantes internacionais para as IES ou uma sala de aula torna o ambiente culturalmente diverso, mas isso não quer dizer que o currículo se tornou internacionalizado. Assim, para que isso ocorra é necessário que sejam realizadas ações efetivas de ensino e aprendizagem de internacionalização do currículo e não a mera presença de estudantes internacionais nos cursos. Desse modo, também é preciso diferentes abordagens de aprendizagem para que os estudantes aprendam como encorajá-los a se comunicar, explorar, explicar, investigar, negociar, interagir, compartilhar conhecimentos, ideias, teorias, explorar suas culturas, valores e concepção de mundo de forma que possam refletir criticamente sobre sua realidade e as disciplinas de cada curso da IES (Leask, 2015).

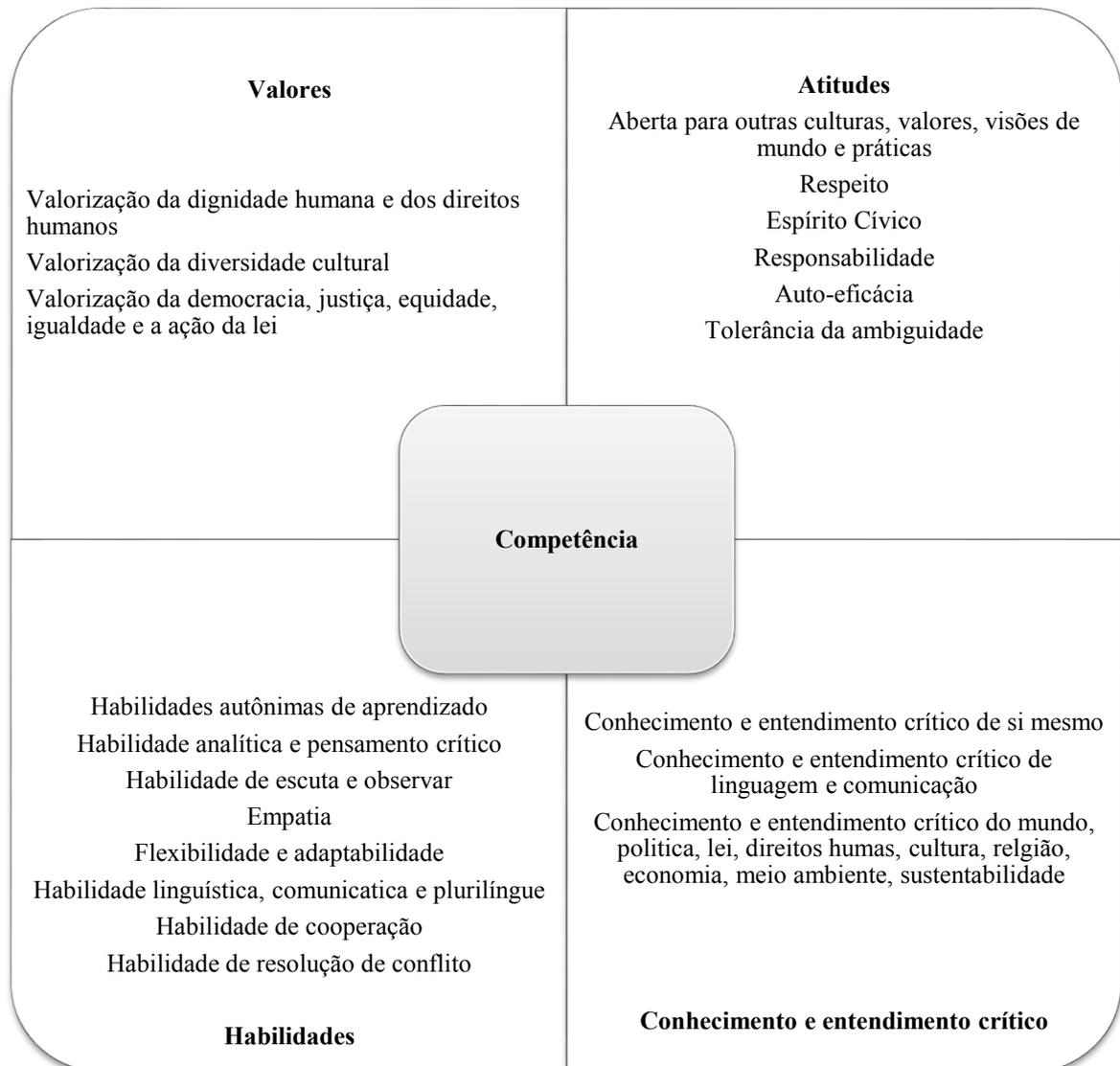
Portanto, é necessário que a internacionalização do currículo seja planejada e sistematizada por meio de um programa de estudo e foque nos resultados de aprendizagem. Sendo assim, é preciso certificar-se que os valores, atitudes, habilidades, conhecimentos e competências dos estudantes trazem um resultado e um impacto positivo, ético para todos os cidadãos e profissionais dentro do âmbito global, nacional e local. Porém, para que isso ocorra, é necessário que haja um planejamento das perspectivas interculturais e internacionais de aprendizagem dentro das disciplinas, cursos e programas, ou seja, para que elas sejam aprendidas, é preciso que sejam incorporadas dentro da estrutura de um programa de graduação para que as habilidades e conhecimentos sejam desenvolvidos e por fim os resultados de aprendizagem sejam assegurados (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015).

Além disso, para ensinar em um ambiente culturalmente diverso é preciso ter um grande foco na aprendizagem, ajustando-se às diferentes perspectivas culturais e respeitandolas, mas para isso é necessário obter informações sobre essas diferentes realidades e ter um diálogo significativo com a interculturalidade. Além do mais, nesse contexto de diversidade cultural é preciso ser adaptável, flexível e responsivo às diferentes culturas e preparar os estudantes para a vida e trabalho no mundo globalizado (Leask, 2015).

Desse modo, todo currículo internacionalizado deve possuir algumas características básicas; são elas: 1) estar de acordo com os resultados pretendidos de aprendizagem; 2) ter um programa que desenvolva as habilidades e conhecimentos interculturais e internacionais de forma progressiva ao longo do curso; 3) comunicar claramente aos estudantes qual nível de conhecimento e de resultados pretendidos de aprendizagem é esperado deles; 4) focar em deixar os estudantes desenvolverem suas habilidades de comunicar-se, negociar e resolver problemas interculturais dentro das disciplinas e programas relacionadas com sua prática profissional; 5) testar as habilidades dos estudantes de aplicar seus conhecimentos adquiridos nas disciplinas em um mundo globalizado; 6) estimular os estudantes a pensar em aplicações globais e práticas do conhecimento cultural, linguístico e sua formação profissional; 7) fazer com que os estudantes reflitam criticamente sobre suas próprias suposições, valores e crenças (Leask, 2015).

Ainda nesse sentido, existem algumas competências que devem ser incluídas no currículo que podem ser observadas na Figura 3 abaixo.

Figura 3 - Competências necessárias na internacionalização do currículo



Fonte: Adaptado de Council of Europe (2018)

Desse modo, os valores são crenças que as pessoas têm sobre pontos de sua vida. Esses valores guiam a forma de agir nas diferentes situações e contextos que esses indivíduos estão inseridos. Esses valores ainda são utilizados para gerar critérios e padrões que podem ser usados para avaliar suas ações suas ou de outras pessoas, justificar opiniões, atitudes e comportamentos, tomada de decisão, planejamento de ações e tentativas de influenciar outras pessoas (Council Of Europe, 2018).

De acordo com a figura pode-se compreender que a valorização da dignidade humana e dos direitos humanos está atrelada às crenças gerais de todos; as pessoas têm igual valor, direitos e devem ter, portanto, os mesmos direitos humanos liberdade e ser tratadas seguindo esses princípios. A valorização da diversidade cultural tem relação com as crenças culturais,

em que se acredita que se deve ter uma relação positiva, valorizar e apreciar outras culturas, as diversidades, variações e o pluralismo cultural. A valorização da democracia, justiça, equidade, igualdade e a ação da lei está pautada na crença de que a sociedade deve ser governada por processos democráticos que respeitam a justiça, equidade, igualdade e o estado de direito (Council Of Europe, 2018).

As atitudes podem ser entendidas como uma orientação que se tem sobre algo, podendo ser uma pessoa, grupo, instituição, evento, acontecimento. As atitudes são constituídas de quatro itens: crenças ou opiniões sobre a atitude; emoção ou sentimento sobre o objeto; avaliação do objeto; e tendência de agir sobre o objeto (Council Of Europe, 2018).

A abertura para outras culturas, valores, visões de mundo e práticas é percebida em relação a diferentes culturas, crenças, visões e práticas, devendo envolver sensibilidade, curiosidade e vontade de aprender e envolver-se em outras perspectivas sobre o mundo. Sobre o respeito pode-se considerar que significa ter estima ou consideração para com algo ou alguém e que isso é baseado nos valores e na importância que cada um desses itens tem para cada pessoa e pelas coisas (Council Of Europe, 2018).

O espírito cívico pode ser compreendido como a atitude que se tem em relação a uma comunidade ou grupo social a que pertence, mas que é maior que o grupo familiar. Essa atitude engloba um sentimento de pertencimento e comunidade para com outras pessoas e um entendimento das consequências de suas ações para o entorno, se relaciona com o sentimento de solidariedade com os membros do grupo e o senso cívico com o grupo que está inserido. A responsabilidade denota uma atitude sobre as próprias ações, e faz refletir sobre as mesmas, suas intenções e se estão de acordo com a moral e sobre a responsabilidade dessas ações (Council Of Europe, 2018).

A auto eficácia é uma atitude que reflete sobre si mesmo, englobando uma crença positiva sobre as ações que se realiza para atingir objetivos específicos, a segurança que se tem para entender os problemas, selecionar a metodologia correta para cada tarefa, superar os obstáculos e acrescentar algo de diferente no mundo. As tolerâncias da ambiguidade podem ser compreendidas como uma atitude que se tem em relação a uma situação em que haja uma incerteza ou que possam haver diversas interpretações; nesse sentido, é preciso avaliar a situação de forma positiva e encará-la de forma construtiva (Council Of Europe, 2018).

Já as habilidades se referem a capacidade individual de desenvolver padrões organizados e complexos de pensamento ou comportamento para ter certos objetivos em particular (Council Of Europe, 2018).

As habilidades autônomas de aprendizado estão atreladas às habilidades requeridas para avaliar e organizar as próprias necessidades de aprendizagem sem necessitar de outros. Em relação às habilidade analítica e pensamento crítico, são necessários pensamento crítico e analítico para analisar, avaliar e julgar os fatores de forma lógica e sistemática. A habilidade de escutar e observar requer do indivíduo que se entende e atente-se ao que lhe é falado e que entenda todas as formas de comunicação sejam elas verbais ou não verbais (Council Of Europe, 2018).

A habilidade da empatia exige compreender e relacionar com os pensamentos, crenças, sentimentos e forma de encher o mundo de outras pessoas. Na habilidade de flexibilidade e adaptabilidade o indivíduo precisa regular seus pensamentos, sentimentos e comportamentos para que possa ter respostas adequadas a cada contexto e situação ao qual seja submetido. A habilidade linguística, comunicativa e plurilíngue exige habilidade de comunicação efetiva com pessoas que falem língua nativa e outras línguas e saber se comportar em relação a diferentes línguas e mediar a comunicação entre diferentes comunicadores. Para a habilidade de cooperação é preciso que possa se envolver em diferentes atividades, tarefas em conjunto e que se encoraje a cooperação para atingir os objetivos em comum. Na habilidade de resolução de conflitos é necessário que se possa resolver e administrar conflitos de forma pacífica e se possa guiar as partes para uma solução aceitável para todos (Council Of Europe, 2018).

Os conhecimentos são compreendidos como todas as informações que uma pessoa possui para entender e apreciar os significados. O termo entendimento crítico pode ser assimilado como necessidade à compreensão dos contextos democráticos e interculturais e isso engloba uma avaliação, entendimento e reflexão críticas e ativas, se opondo a uma reflexão e ações automáticas do dia a dia (Council Of Europe, 2018).

O conhecimento e entendimento crítico de si mesmo inclui os pensamentos próprios, crenças, sentimentos, motivações, afiliações culturais e perspectivas sobre o mundo. O conhecimento e entendimento crítico de linguagem e comunicação engloba comunicações verbais e não-verbais na língua nativa, os efeitos que as diversas formas de comunicação tem sobre as pessoas e como a língua expressa as expressões culturais de forma própria. Por fim, o conhecimento e entendimento crítico do mundo, política, lei, direitos humanos, cultura, religião, história, mídia, economia, meio ambiente e sustentabilidade compreende a política,

lei, direitos humanos, cultura, religião, história, mídia, economia, meio ambiente e sustentabilidade (Council Of Europe, 2018).

Além disso, as motivações para desenvolver um currículo internacionalizado, intercultural e global vem da globalização que influencia o ensino superior, principalmente levando os estudantes a realizarem mobilidades constantes modificando assim, as características do corpo estudantil. Mas ainda assim, a maioria dos estudantes não consegue realizar mobilidade estudantil e por isso é necessária uma alternativa para que os estudantes domésticos possam melhorar e ter uma real possibilidade de adquirir uma comunicação intercultural dentro de sala de aula, que ocorre por meio da internacionalização do currículo (Krebs, 2020).

Desse modo, precisa-se entender que as questões globais atuais são tudo que engloba os problemas sociais, políticos, ambientais, desigualdade, saúde, questões econômicas e a comunidade global que afetam a relação entre os indivíduos e a sociedade e fazem parte da cidadania global. Portanto, pode-se compreender porque a cidadania global é complexa e transformadora; assim, ao elaborar uma política educacional focada no ensino da cidadania global, é necessário considerar que existe essa complexidade cultural e interrelacional por trás que deve ser considerada ao realizar esse processo (AUH; SIM, 2018).

Uma grande ênfase para produção de conhecimento das IES tem sido dada nos últimos 20 anos; na mesma direção, a cidadania global tornou-se parte da educação superior. Sendo assim, para que a cidadania global seja desenvolvida de forma efetiva e comprometida com os problemas globais é necessário um bom planejamento e estar atento à alguns pontos: 1) o mundo está interligado e interconectado, portanto, as ações realizadas em um lado tem consequências para todos; 2) é preciso desenvolver uma consciência social nos estudantes por meio do estudo; 3) benefícios de longo prazo para uma sociedade global são melhores que benefícios individuais de curto prazo para um sistema socioeconômico (Leask, 2015).

Portanto, as competências interculturais são fatores complexos da internacionalização que englobam uma série de conhecimentos, habilidades e atitudes, que podem ser fáceis de definir teoricamente, mas são difíceis de serem aplicadas na internacionalização do currículo. Sendo assim, muitas vezes é difícil identificar e verificar a efetividade da interculturalidade nos estudantes como seres humanos, sociais e econômicos (Leask, 2015).

Além disso, é preciso entender a interculturalidade como uma competência é algo essencial na internacionalização; no mesmo sentido, o conhecimento das diversas e diferentes

linguagens do mundo também são essenciais para enriquecer a qualidade profissional e pessoal dos estudantes na sociedade atual. No entanto, na prática ainda existem algumas barreiras e debates que impedem para que isso seja efetuado, como a falta de suporte financeiro (Plough, 2016).

Nesse sentido, as habilidades mais encontradas em currículos internacionais são: 1) conhecimentos e apreciação de outras culturas; 2) saber lidar com comunidades nacionais e internacionais; 3) habilidade de saber trabalhar com diversas realidades culturais e sociais; 4) capacidade de saber trabalhar e se relacionar com uma gama de diferentes origens; 5) entender e respeitar a vida do mundo moderno como interdependente e globalizada; 6) perspectivas internacionais e competência globais em ambientes globalizados; 7) perspectivas internacionais e competência globais como profissionais e como cidadãos (Leask, 2015).

Outro ponto importante é fazer uma diferenciação entre a internacionalização do currículo e o resultado do processo de sua internacionalização; desse modo, é necessário distinguir o meio do fim que é muitas vezes fonte de confusão. Assim sendo, podemos entender como resultados de aprendizagem tudo aquilo que é resultado de atividades realizadas durante um curso ou programa; por conseguinte, os resultados de aprendizagem são elementos fundamentais do design do currículo e devem ser considerados em seu planejamento. Além disso, os resultados de aprendizagem determinam o que os estudantes devem saber fazer em certas condições e em que nível (Leask, 2015).

A falta de clareza sobre o que a deve entregar para os estudantes em termos de cidadania global detêm feito que muitas IES tenham problemas em apresentar em termos claro isso em suas missões e visões para a internacionalização do currículo. É necessário refletir sobre a efetiva inserção das características interculturais, internacionais e da cidadania global dentro do currículo internacional das IES (Rajendran; Bryant; Buckley; Jopp, 2015).

Os resultados pretendidos de aprendizagem podem ser descritos em nível da IES, do programa ou do curso, dependendo do objetivo a ser alcançado, mas deve ser realizado um funil de resultados de aprendizagem do mais amplo para o mais específico, detalhando os resultados pretendidos de aprendizagem cada vez mais. Quanto mais detalhada a descrição em relação às capacidades, habilidades e atitudes forem em relação aos âmbitos intercultural, internacional e capacidades globais mais efetivo serão os resultados pretendidos de aprendizagem. Assim, quando se descreve os resultados pretendidos de aprendizagem em nível de disciplinas, é preciso relacionar com o conteúdo da disciplina especificamente em conjunto com os resultados de aprendizagem pretendidos de internacionalização do currículo daquele curso. A mesma

lógica deve ser seguida para os resultados de aprendizagem pretendidos no curso; porém, eles se tornam cada vez menos específicos do que quando comparados com as disciplinas e são mais voltados à atuação em um contexto globalizado, intercultural, internacional, multicultural e de cidadania global (Leask, 2015).

Em resumo, o programa do curso é planejado e integrado de forma cuidadosa para que as atividades de aprendizagem fornecem aos estudantes as habilidades internacionais e interculturais planejadas pelo time de profissionais, como resultados pretendidos de aprendizagem. Portanto, garante-se assim que todos os estudantes ao final do curso obtenham oportunidades suficientes para desenvolver as habilidades que foram planejadas como resultados pretendidos de aprendizagem (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015).

No entanto, é necessário descrever os resultados de aprendizagem esperados no primeiro estágio do design do currículo; mas deve-se determinar os resultados de aprendizagem pretendidos para que os estudantes e todos da IES estejam conscientes de que aqueles resultados são frutos de um caminho intencional, porque haverá muitos aprendizados internacionais que ocorrerão de forma não intencional (Leask, 2015).

Além disso, os estudantes devem estar cientes da diversidade linguística e cultural que os cercam para que saibam das oportunidades que estão disponíveis de aprendizagem e possam utilizá-las de maneira proveitosa; dessa forma, podem atingir os resultados pretendidos de aprendizagem de internacionalização. Desse modo, um dos grandes desafios de ensinar para internacionalizar o currículo é fazer com que os estudantes tenham engajamento internacional dentro e fora de sala de aula de forma ativa, porque o enriquecimento cultural dos estudantes proporciona oportunidade e desafios tanto para professores quanto para estudantes. Assim, estudantes de origem cultural e linguística diversas ofertam uma fonte potencial valiosa de capital cultural; só é preciso saber como utilizá-la (Leask, 2015).

Também, as atividades de internacionalização do currículo devem ser guiadas pelos resultados de aprendizagem pretendidos, porque dessa forma os estudantes serão expostos a oportunidades de entenderem criticamente e examinar o mundo multicultural e internacional dentro de um curso. Desse modo, os conhecimentos e habilidades serão fornecidos e desenvolvidos por esses estudantes ao longo de um programa ou curso que terão o foco de proporcionar aos estudantes habilidade internacionais e interculturais de forma progressiva ao longo do programa do curso (Leask, 2015).

Ademais, deve-se analisar os bloqueadores e facilitadores da internacionalização do currículo que são fatores importantes a serem analisados ao elaborar as estratégias. Ao realizar essa análise é possível incentivar pontos que impulsionam a internacionalização do currículo e ao mesmo tempo, fatores que freiam a internacionalização do currículo; por isso, é importante realizar essa análise situacional. Assim, abaixo relacionou-se os principais fatores que bloqueiam a internacionalização do currículo (Leask, 2015).

Os Bloqueadores culturais estão relacionados com valores, crenças e formas de pensar, e são considerados bloqueadores da internacionalização do currículo quando vão de encontro às características apresentadas como requisitadas pela sociedade atual. Desse modo, pode-se tomar como exemplo desses bloqueadores, dúvidas sobre o conceito de internacionalização do currículo ou ainda negar a importância da inclusão da internacionalização em disciplinas, entre outros (Leask, 2015).

Bloqueadores institucionais derivam do modo como a IES se organiza, incluindo o perfil dos funcionários, lacunas de conhecimentos, habilidade e experiências dos funcionários, a forma como os departamentos e grupos de trabalhos são organizados, as oportunidades de desenvolvimento que são ofertadas, e como são os critérios de promoção. Os bloqueadores institucionais são os mais poderosos entraves da internacionalização do currículo, podendo travar o fenômeno por uma completa falta de motivação da equipe (Leask, 2015).

Já os bloqueadores pessoais estão relacionados com a mentalidade e habilidades individuais de se comprometer com a internacionalização do currículo e as mudanças que serão necessárias para tal.

Posto isso, a seguir, apresenta-se uma lista de bloqueadores mais observados nas IES da internacionalização do currículo:

- Ausência de visão institucional e políticas de internacionalização do currículo;
- Falta de comprometimento da liderança e que não comunicam claramente a internacionalização do currículo;
- Dar pouca prioridade para a internacionalização do currículo e ter pouco suporte financeiro;
- Ter pouco suporte da equipe acadêmica para realizar a internacionalização do currículo e para trabalhar na internacionalização;
- Foco em comercialização ou marketing da educação relacionado ao poder da internacionalização, tornando a internacionalização um negócio lucrativo;
- Tornar a estratégia de internacionalização uma forma de geração de renda para IES;

- Desvalorização de pesquisas e publicações na área de avaliação, aprendizagem e ensino.

Muitos desses bloqueadores da internacionalização do currículo podem ser evitados ou eliminados com um reforço positivo ou uma conversa. No entanto, existem outros que estão mais enraizados nos valores, crenças e prioridades que precisam de mudanças mais profundas para que esses fatores sejam removidos (Leask, 2015).

É preciso entender que devido à complexidade da internacionalização do currículo, não existe um modelo que possa servir para lidar com os bloqueadores; a peça chave para lidar com isso é investigar o contexto institucional, as relações institucionais, as disciplinas, a comunidade profissional e os funcionários para que se possa saber que abordagem utilizar. Assim, entendendo a natureza do bloqueador, é possível entender o processo para enfraquecê-lo ou reduzi-lo (Leask, 2015).

Os bloqueadores que podem frear a internacionalização são complexos e muitas vezes se sobrepõem; por esse motivo, é difícil identificá-los. Assim, para que esses bloqueadores tanto culturais, institucionais, pessoais ou de conhecimento sejam superados é preciso uma estratégia e dedicação da equipe durante um período de tempo (Leask, 2015).

A seguir observa-se que o currículo internacional pode ser subdividido em três partes: currículo formal, currículo informal e currículo oculto. Essas três divisões não são mutuamente excludentes e um currículo pode permear o outro, como será detalhado no próximo.

2.8.1 Currículo Formal, Currículo Informal e Currículo Oculto

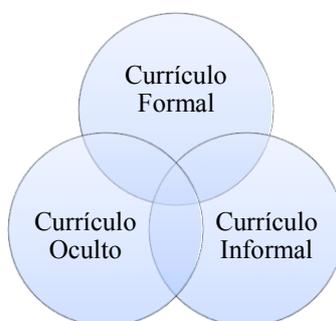
O currículo internacional pode ser dividido em algumas partes; são elas: currículo formal, currículo informal e currículo oculto, como pode ser observado no gráfico 1 abaixo. Desse modo, o currículo formal significa aquela parte do currículo que é planejada e sequenciada das experiências e atividades de ensino e aprendizagem que serão ofertadas aos estudantes no programa. Por currículo informal pode-se entender todas as atividades e opções ofertadas pela IES que não são incluídas formalmente no currículo e que são oferecidas de forma extracurricular no campus da IES para os estudantes e que podem contribuir com o seu aprendizado. Essas atividades informais do currículo podem incluir programas formais de orientação, sessões de estudo assistidas por colegas e atividades sociais organizadas. Já o currículo oculto compreende tudo aquilo que é passado para os estudantes, mas de forma implícita e são constantemente esquecidas. Por fim, o currículo oculto é tudo aquilo que ocorre

de maneira não intencional, oculta ou como um incidente e que em muitos casos o estudante nem está ciente que isso acontece, podendo incluir atividades incidentais sobre diferentes áreas; aqui se inclui todos aqueles conhecimentos que não podem ser aprendidos por meio de livros ou atividades organizadas ou em sala de aula (Leask, 2009; Leask; Bridge, 2013; Leask, 2015).

Dessa maneira, o currículo informal permeia o currículo formal e o oculto, assim como o que ocorre no formal perpassa o que está no informal e no oculto e vice-versa. Nesse sentido, o que ocorre em um dos três currículos pode ser ao mesmo tempo complementar e oposto, assim como pode ser observado na figura abaixo (Leask, 2009; Leask, 2015).

No entanto, os três tipos de currículo que podem existir se relacionam e se conectam de forma interativa, promovendo a experiência dinâmica que os estudantes têm dentro e fora de sala de aula. Em conjunto os três currículos moldam e dão forma às oportunidades de aprendizado e desenvolvimento das habilidades, conhecimentos e atitudes para os estudantes que serão necessárias sua carreira profissional e na sociedade globalizada. Desse modo, o ponto de junção dos três currículos é onde o aprendizado é potencializado e as oportunidades são mais ricas (Leask, 2009; Leask, 2015).

Figura 4 - Três elementos interativos do currículo



Fonte: Adaptado Leask (2015)

A seguir apresentou-se três modelos conceituais de internacionalização do currículo encontrados na literatura.

2.8.2 Modelos conceituais de internacionalização do currículo

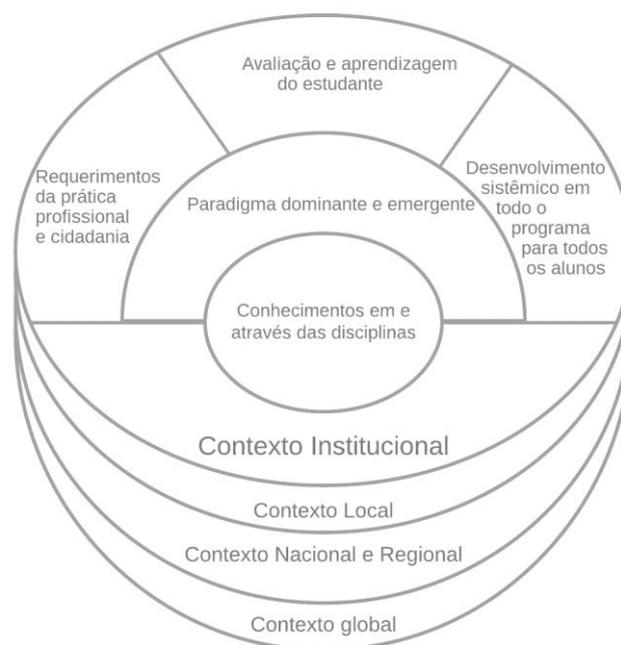
No capítulo a seguir foram apresentados três modelos de internacionalização do currículo; o primeiro deles é o framework de Leask de 2015, o segundo é o modelo da internacionalização do currículo conectivo de Peña 2015 e o último é o de Takagi de 2013.

2.8.2.1 Framework Leask (2015)

O framework conceitual apresentado abaixo apresenta como o processo do currículo das disciplinas é construído e demonstra as variáveis que o influenciam de forma direta. Desse modo, as disciplinas determinam de que forma o conhecimento é valorizado dentro do processo de internacionalização, além de determinar o rumo do currículo. As diferentes camadas apresentadas e suas localizações determinam, individualmente e coletivamente, interagem no contexto da internacionalização do currículo. Além disso, o mundo, que está em constante mudança, requer que se reveja regularmente a construção do currículo assim como as prioridades atribuídas a ele (Leask, 2015).

A parte superior da figura diz respeito ao design do currículo, já a parte inferior se refere às variáveis que influenciam a tomada de decisão da internacionalização do currículo (Leask, 2015).

Figura 5 - Framework conceitual para internacionalização do currículo modelo de Leask (2015)



Fonte: Adaptado de Leask (2015)

O Conhecimento através das disciplinas encontra-se no centro do framework conceitual fornecendo suporte para todas as outras partes da IES (Leask, 2015). Desse modo, o problema que pode ocorrer nesse âmbito é a delimitação das disciplinas, incluindo problemas culturais, práticas, sociais e intelectuais no mundo globalizado. Assim, o objetivo principal

dessa parte do framework conceitual é definir os seguintes elementos da internacionalização do currículo: requisitos interculturais e internacionais na prática profissional e da cidadania global, o desenvolvimento sistemático e a avaliação do conhecimento e habilidades e atitudes interculturais no programa (Leask, 2015).

Dessa maneira esse framework é influenciado pelo paradigma dominante mas pode ser influenciado por paradigmas emergentes também. Portanto, as decisões tomadas dentro da internacionalização do currículo não são livres de julgamento de valor e são sempre influenciadas por um paradigma, seja ele o dominante ou não. No entanto, as decisões tomadas dentro das disciplinas são influenciadas pelo paradigma dominante; além disso, as práticas, teorias e exemplos, que são aplicados dentro das disciplinas, ou seja, o modo de ensinar e aprender como um todo é influenciado por esses paradigmas também. Desse modo, as decisões curriculares são muitas vezes realizadas sem levar em consideração a influência que o paradigma tem sobre elas; por esse motivo, é necessário refletir sobre o paradigma dominante e explorar os paradigmas emergentes para poder estabelecer novas formas de pensar e enxergar o mundo (Leask, 2015).

Ainda na parte superior do *framework*, pode-se observar o item requerimentos da prática profissional e da cidadania. Desse modo, não diz respeito somente em como agir dentro de um mundo globalizado, mas também, preparar o estudante para atuar de forma ética e responsável como um cidadão e um ser humano em um ambiente global (Leask, 2015).

Um ponto muito importante a ser considerado é a avaliação do aprendizado do estudante em que serão considerados o que será esperado que estudantes saibam, façam, e sejam ao final do programa, o que é determinado pelo corpo docente. Assim, em um currículo internacionalizado, é necessário haver uma articulação entre as dimensões internacionais e interculturais da aprendizagem para que os estudantes possam atuar no mundo globalizado (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015).

No sentido do desenvolvimento sistemático do programa, quer dizer que é necessário um planejamento e desenvolvimento dos valores, atitudes, habilidades, conhecimentos e competências interculturais e internacionais por todo o currículo, de modo que essa possa evoluir em diferentes níveis ao longo do programa. Isso pode ser realizado por meio do currículo formal e do currículo informal (Leask, 2015).

Na parte inferior do framework existem as variáveis que influenciam as decisões dos membros do corpo docente em relação ao currículo (Leask, 2015). No contexto institucional, a IES precisa ter políticas, prioridade e estratégias voltadas para o mundo globalizado que tem

mudanças rápidas e é influenciado por diversas forças; isso deve ser inserido no currículo para que possa chegar aos estudantes. Além disso, o currículo deve dar atenção em desenvolver atributos da cidadania global, internacional e intercultural (Leask, 2015).

Para o contexto local, os estudantes devem desenvolver habilidades que os tornem pessoas que os possam conectar entre o local nacional e global mas que ainda possam pensar criticamente em um mundo globalizado. Assim, o estudante precisa saber e estar ciente do seu contexto local, mas sabendo como se conecta com o contexto nacional global e saber refletir criticamente sobre essa conexão, tanto no sentido econômico, político, financeiro, cultural e social. Sendo assim, o contexto local, seja o cultural, político, econômico ou cultural, fornece uma oportunidade e um desafio para a internacionalização do currículo (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015).

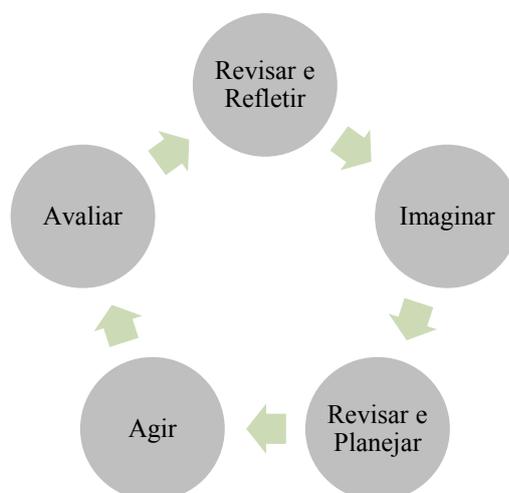
O currículo também precisa ser orientado para o contexto nacional e regional de cada IES; além disso, a internacionalização do currículo é influenciada pelas políticas governamentais nacionais e regionais, e sempre são atrelados aos demais contextos já citados (Leask, 2015).

Em relação ao contexto global, é necessário levar em conta o contexto do país em que o currículo irá ser constituído porque existe uma predominância e uma maior valorização dos conhecimentos advindos de países do norte global; isso muitas vezes é perpetuado no currículo também. Além disso, é preciso ter cuidado para que a internacionalização do currículo não entregue uma visão unilateral do mundo principalmente quando atrelada ao norte global, por esse motivo, entende-se que o mundo influencia o modo de ensinar, o ensino e os resultados de aprendizagem que são como os conhecimentos que os graduandos aprendem e como os aplicam (Leask, 2015).

Desse modo, o framework conceitual sobre a internacionalização do currículo consegue retratar a interação entre diversas variáveis que permeiam esse contexto globalizado; no entanto, é necessário reconhecer questões éticas e sociais que estão associadas nessa realidade. Além disso, é necessário considerar os paradigmas vigentes e os emergentes não utilizando somente uma perspectiva na elaboração do currículo (Leask, 2015).

Ainda dentro do modelo conceitual de Leask, a autora define passo a passo de como a internacionalização do currículo deve ser efetiva, como pode ser observado no Figura 6 abaixo.

Figura 6 - O processo de internacionalização do currículo



Fonte: Adaptado Leask (2015)

O processo de elaboração do currículo internacional deve ser realizado de forma cíclica e sempre ser iniciado por uma parte que não é descrita na figura XX acima, que é a seleção de pessoal que estarão envolvidas no processo de internacionalização do currículo. Além disso, é necessário o envolvimento da liderança nesse processo, e tem um grupo o mais heterogêneo e culturalmente diverso quanto possível, e devem estar preparados para tomar decisões importantes em relação a atividades de ensino, aprendizagem e avaliação relacionadas ao curso (Leask, 2015).

O primeiro estágio é o de revisão e reflexão sobre os objetivos e escopo do projeto de como discutir como será realizada a internacionalização do currículo; essa primeira parte do processo de internacionalização do currículo serve de base para todas as outras fases do ciclo, sendo uma fase de pesquisa e de engajamento do pessoal que irá participar do projeto (Leask, 2015).

A segunda fase, de imaginar, é quando se pensa o que é possível realizar e quais são os meios para se realizar isso. Essa fase consiste em se provocar ideias sobre o que é passível de ser realizado dentro da internacionalização do currículo; é a hora que é necessário se abrir para novos conceitos e conhecimentos para poder inovar e transformar a internacionalização do currículo. É uma fase de discussão sobre diversos fatores que incluem os paradigmas que influenciam a formação do currículo internacional; imaginar as formas como os estudantes podem aprender futuramente em um mundo globalizado e internacional (Leask, 2015).

Os estágios um e dois são como uma fundação para a fase de revisão e planejamento que será realizada na fase três a seguir. Mesmo que as fronteiras entre as fases possam ser mais

flexíveis do que rígidas é importante que se tenha o máximo de criatividade e ideias na fase dois antes de adentrar na fase de revisão e planejamento que é uma fase que já envolve um trabalho mais prático (Leask, 2015).

A fase de revisão e planejamento está voltada para questões sobre o que deve ser realizado em curto, médio e longo prazo para que o currículo se torne internacionalizado. Além disso, é nesse momento que são elaboradas as metas e detalhado o planejamento de curto, médio e longo prazo para a internacionalização do currículo; se determina quem é responsável por cada uma das tarefas dentro do planejado e deve-se estabelecer os recursos necessários para cumprir cada uma das tarefas estipuladas no planejamento. Nessa fase, também deve-se dedicar a definir os resultados de aprendizagem esperados dos estudantes ao longo do programa tanto em relação a interculturalidade quanto a internacionalização; deve-se identificar os bloqueadores e facilitadores da internacionalização do currículo para que se possa evitá-los ou favorecê-los para poder chegar aos resultados desejados (Leask, 2015).

Na fase quatro a de agir, é quando se começa a colocar o plano formulado em ação. Nessa fase, os profissionais devem desenvolver habilidades interculturais; criar workshops multiculturais obrigatórios para estudantes e pessoal que irão precisar desses recursos futuramente; trabalhar e implementar novas formas de ensino e suporte ao estudante; criar novas disciplina chave e eletivas para o currículo; pensar em novas formas da avaliação de forma qualitativa e quantitativa para saber se ocorreu um efetivo desenvolvimento dos conhecimentos, habilidades e atitudes interculturais e internacionais (Leask, 2015).

A última é a de avaliação em que são ponderados os objetivos que foram alcançados da internacionalização do currículo e o quão efetiva as mudanças propostas foram ou não. Além disso, deve-se avaliar o impacto das atividades realizadas e as lacunas que foram deixadas; caso haja alguma, isso irá alimentar o processo novamente que se inicia. Assim como o processo de internacionalização é cíclico, deve-se voltar ao estágio um de revisão e reflexão (Leask, 2015).

O modelo apresentado a seguir é o de Peña (2015) criado na América latina que considera a IES como um grande sistema.

2.8.2.2 Modelo Peña (2019)

O modelo da internacionalização do currículo conectivo parte do princípio que todas as IES podem ser entendidas como sistemas com diversas partes que estão interconectadas e inter-relacionadas. Sendo assim, esse modelo visa a criação de redes de comunicação no interior

das IES para poder obter novas fontes de conhecimento; as redes são entendidas como novas formas de obter e gerar informações, além disso, por meio dessas conexões podem surgir novas formas de aprendizagem e de gerar conhecimentos (Peña, 2019).

Assim, o processo da internacionalização do currículo conectivo parte da premissa de criação de redes pessoais de aprendizagem, que visam a organização das informações de uma forma coerente e organizada, de modo que as novas ideias possam ser confrontadas com as antigas por meio das conexões existentes nos sistemas e pelos atores neles contidos para então se tornarem conhecimentos efetivamente (Peña, 2019).

Nesse modelo, o ator principal da internacionalização do currículo é entendido como o docente por ele poder se conectar com os estudantes e dessa forma pode desenvolver a aprendizagem, por meio de conteúdo, estimulando a criatividade, originalidade, inovação e a criação de novas conexões, inclusive com a utilização de tecnologias. Assim, o sucesso do currículo selecionado não depende da seleção prévia dos conteúdos, mas sim, como o docente consegue aplicar os conteúdos selecionados e promover a efetiva aprendizagem desses conteúdos transformando-os em valores, atitudes, habilidades, conhecimentos em competências para os estudantes e futuros profissionais (Peña, 2019).

A internacionalização do currículo conectivo enfatiza a aprendizagem como uma forma de aquisição de conexões entre nós e o conhecimento, tornando-nos permanentemente autônomos em relação aos conhecimentos e podendo renová-los sempre por meio de intercâmbios com o sistema e o entorno global (Peña, 2019).

O processo da internacionalização do currículo conectivo parte de três dimensões diferentes: a institucional, a carreira ou programa e ambiente de aprendizagem. A estratégia da internacionalização do currículo conectivo é planejada para cada dimensão de forma individual, mas cada uma visa a globalização e se integrar com o todo, ou seja, o planejamento estratégico institucional, o de programa ou de carreira e o de aprendizagem devem ser pensados de forma a serem integrados e constituírem metodologias que levem à formação profissional dos estudantes nos ambientes de aprendizagem (Peña, 2019).

Por esse motivo, pode-se afirmar que nesse modelo as suas partes são interdependentes e inseparáveis, e que quando algo ocorre com uma delas sempre irá refletir em outra, de forma direta ou indireta. Por outro lado, se cria como uma rede em que a gestão é compartilhada, se evoluem em conjunto e a sinergia da estrutura se mantém (Peña, 2019).

O processo da internacionalização do currículo conectivo se inicia por uma reflexão sobre o contexto interno e externo da IES e também entendendo o que se espera com a

internacionalização do currículo. Assim com essa primeira reflexão, cria-se um mapa com critérios definindo estruturas e processos a serem realizados em cada uma das três dimensões; também se deve formular parâmetros para medir o desenvolvimento dos processos estipulados para cada dimensão; assim é possível verificar se o que foi estipulado está sendo efetivamente realizado (Peña, 2019).

O passo a seguir constitui formulação efetiva do plano de internacionalização do currículo em nível institucional em que se deve determinar como realizar o processo no passo a passo de forma factível para poder obter o resultado esperado. De acordo com esse modelo, deve-se observar 59 critérios ao realizar a internacionalização do currículo, sendo 42 critérios atrelados à infraestrutura e 17 ligados a processos que ficam subdivididos nas três categorias: institucional, programa e ambiente de aprendizagem. Nesse sentido, cada IES deve realizar a internacionalização do currículo segundo a sua realidade e capacidade (Peña, 2019).

Na fase final do planejamento se dará a auto avaliação em que se verificam os resultados do planejamento e se deve verificar cada um dos componentes definidos pela IES para a internacionalização do currículo. Desse modo, o sucesso do planejamento da internacionalização do currículo nesse modelo depende da eficiência da estruturada e do processo de implementação e alcance, traduzindo em resultados em um currículo internacionalizado (Peña, 2019).

O último modelo é o de Takagi (2013) que constitui um framework dividido em quatro padrões apresentados a seguir.

2.8.2.3 Modelo de Takagi (2013)

Para Takagi o conceito de internacionalização do currículo é algo complexo e multifacetado, pois engloba duas ideias diferentes: o de internacionalização e o currículo; sendo assim, o conceito de internacionalização envolve assuntos como mobilidade, cooperação e competição; e o currículo engloba seus diferentes modelos que resultam em processos e produtos (Takagi, 2013).

O conceito de internacionalização do currículo é algo muito complexo e plural, podendo estar associado com abordagens voltadas para a competição ou cooperação, e ideias atreladas aos processos e ao produto, dependendo do objetivo proposto pela IES para o currículo como pode ser observados nos quadros 2 e 3. Nesse sentido, não existe um claro limite entre os dois modelos; eles não são mutuamente excludentes, e geralmente são trabalhados e utilizados

de forma relacionada e conjuntamente como se fossem integrados. A internacionalização do currículo precisa incluir conceitos tanto de internacionalização quanto do currículo (Takagi, 2013).

O modelo aqui proposto pode ser dividido em um framework observado na figura 4 que consiste em 4 partes que estão interligadas, são elas: Produto Competitivo, no canto superior esquerdo; Processo Competitivo, no canto superior direito; Produto Cooperativo, no canto inferior esquerdo; e Processo Cooperativo, no canto inferior direito (Takagi, 2013).

No canto superior esquerdo podemos observar o padrão do Produto Competitivo; tem um foco mais pragmático atrelado a demandas externas como do governo e do mercado. O currículo e os estudantes são entendidos como produtos competitivos ou capital humano ou econômico. Assim, nesse setor é utilizada uma abordagem empresarial como forma de aumentar a competitividade internacional e melhorar o perfil no mercado educacional; dessa forma, os funcionários são demandados a cumprir certas políticas e estratégias como modo de atingir certos objetivos estipulados pelas IES. Esse padrão tem um foco maior em beneficiar padrões locais e nacionais dos clientes e da instituição; ao invés dos estudantes internacionais que geralmente são os esperados com a internacionalização do currículo (Takagi, 2013).

Nesse sentido, a internacionalização nesse padrão é entendida e percebida pelos estudantes internacionais como uma agenda diferenciada dos estudantes nacionais. O grande foco desse padrão é na educação para a economia do conhecimento, com foco no desenvolvimento profissional refletindo as políticas governamentais. Assim, é esperado dos professores e profissionais que sigam certas iniciativas predeterminadas com o propósito de atingir certos objetivos dentro da IES para atrair mais estudantes internacionais e aumentar a competitividade internacional da IES (Takagi, 2013).

O padrão de Processo Cooperativo tem um foco no valor e uma ênfase nos âmbitos social cultural, acadêmico e cooperativo, tendo uma atenção para a internacionalização do currículo que é entendido como um bem social, cultural e público que auxiliam no processo de intercâmbio, *networking* e colaboração. Desse modo, o currículo internacionalizado nesse padrão é desenhado de forma que os estudantes nacionais e internacionais obtenham as mesmas oportunidades e objetivos; o processo também é um pouco mais flexível, o que incentiva o processo de internacionalização do currículo de desenvolvimento mais compromissado (Takagi, 2013).

O padrão de Processo Cooperativo concentra-se na educação para uma sociedade globalizada e dá uma atenção maior para o desenvolvimento das habilidades e qualidades dos

estudantes voltadas para uma cidadania responsável. O objetivo aqui é criar profissionais autônomos e o currículo e sua internacionalização são compreendidos como algo a ser realizado com um processo de aprendizagem de longo prazo e como um processo social; desse modo, a interação entre professores e estudantes é encorajada, pois é essencial para que ocorra a capacitação e compreensão (Takagi, 2013).

O padrão de Processo Competitivo foca em um processo que adota um modelo mais competitivo, promovendo as competências e experiências interculturais como forma de melhorar a empregabilidade dos estudantes. As IES usam esse padrão como uma forma de capacitar os estudantes e produzir membros capacitados a competir na economia global. No mesmo caminho, a internacionalização do currículo nesse padrão gera uma melhora na competitividade internacional dos graduados, dos programas e da IES como um todo no mercado, fazendo assim uma capitalização de um processo social, e da mesma forma que atinge os objetivos de internacionalização (Takagi, 2013).

Já no padrão de Produto Cooperativo, pode-se compreender que é o que tem uma abordagem mais cooperativa e tenta atingir objetivos culturais e acadêmicos. A IES sempre procura atender da mesma forma estudantes nacionais e internacionais e fornecer um campus multicultural de modo a melhorar a qualidade educacional. Sendo assim, as IES devem ao mesmo tempo sustentar sua posição frente ao mercado, de forma a atender as demandas externas da mesma forma que devem entusiasmar estudantes e docentes com abordagens de internacionalização, interculturalidade e resultados de aprendizagem voltados para os seus interesses e aspirações (Takagi, 2013).

Quadro 2 - Tipos de abordagem de internacionalização do currículo

Quadro 2 - Tipos de abordagem de internacionalização do currículo

Competição	Cooperação
Baseado no Pragmatismo	Baseado no Valor
<ul style="list-style-type: none"> • Estímulos externos e extrínsecos; • Dirigido pelo mercado/negócios, empreendedorismo e eficiência de custo; • Recrutamento de estudantes, pesquisadores, contratos de consultoria e posições em rankings mundiais de educação; • Motivações econômicas ou políticas; • Ensino superior como um <i>commodity</i> negociável. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estímulos internos e intrínsecos • Dirigido pela academia/cultura, internacionalismo e foco no investimento; • Intercâmbio internacional, networking, programas socioculturais ou acadêmicos colaborativos; • Ensino superior como um serviço público.
Operação <i>Top-down</i>	Operação <i>Bottom-up</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Engajamento planejado de curto prazo ou <i>compliance</i>; • Comportamento em conformidade com as políticas institucionais; • Estruturação e avaliação quantitativa; • Prescritiva e articulada especificamente para atingir um objetivo; • Convergente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprometimento de longo prazo ou emergente; • Inspirando o entusiasmo das pessoas; • Aberto e avaliado qualitativamente; • Descritivo e articulado para um objetivo geral; • Divergente.
Posição Local/Nacional	Posição Internacional
<ul style="list-style-type: none"> • Indo ao encontro às necessidades dos clientes locais/nacionais; • Estudantes domésticos e internacionais têm agendas diferentes; • Objetivos de aprendizagem e oportunidades educacionais diferentes; • Exclusividade e etnocentrismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Indo ao encontro às necessidades dos clientes internacionais; • Estudantes domésticos e internacionais têm agendas iguais; • Objetivos de aprendizagem e oportunidades educacionais iguais; • Inclusivo e etno-relativo.

Fonte: Adaptado Takagi (2013)

Quadro 3 - Modelo de currículo Takagi 2013

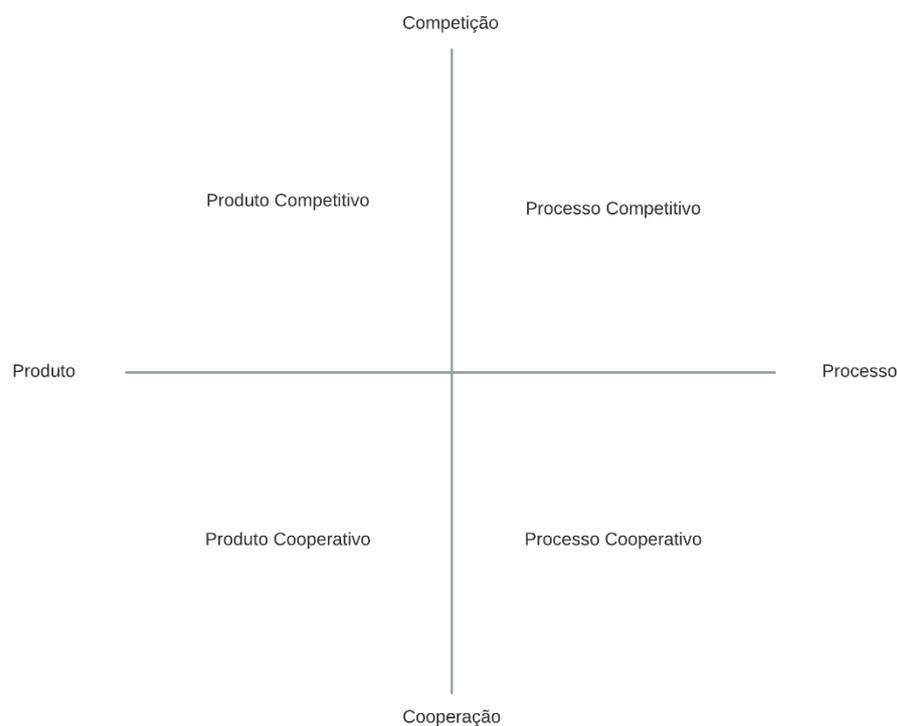
Quadro 3 - Modelo de currículo Takagi 2013

Modelo de Produto do currículo	Modelo de Processo do currículo
Objetivos Cognitivos	Objetivos Afetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimentos e conhecimentos disciplinares e habilidades; • Competências internacionais (<i>Hard skill</i> e habilidades técnicas); • Desenvolvimento intelectual e profissional para a economia global; • Capital humano e econômico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento, atitudes, comportamentos, valores, sensibilidade cultural e responsabilidade moral; • Competências interculturais (<i>Soft skills</i> e habilidades genéricas) • Desenvolvimentos pessoal e social para a cidadania global; • Avaliação formativa; • Capital social e cultural.
Design focado no Conteúdo	Design focado na Experiência
<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdo prescritivo para um objetivo pré-determinado e com um meio relacionado ao fim; • O que é ensinado é o que é aprendido; • Respostas fixas e lineares para as demandas externas; • Conhecimento é técnico, mensurável e baseado na disciplina; • Concentrado no professor e o professor é o instrutor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem como uma experiência e um processo e com interação entre professores e estudantes; • Como é ensinado é como aprendemos; • Flexibilidade refletindo desejos ou interesses individuais; • Conhecimentos é criado pelos estudantes além da disciplina; • Concentrado nos estudantes e o professor é um facilitador.

Fonte: Adaptado Takagi (2013)

Figura 7 - Framework conceitual da internacionalização do currículo de Takagi (2013)

Figura 7 - Framework conceitual da internacionalização do currículo de Takagi (2013)



Fonte: Adaptado Takagi (2013)

Nesse sentido apresentou-se um quadro resumo com as principais características dos três modelos já dispostos anteriormente.

Quadro 4 - Quadro resumo modelos de internacionalização do currículo

Modelos de internacionalização do currículo	
Framework Leask (2015)	O framework é dividido em 9 categorias conceituais que fornecem suporte para a internacionalização do currículo. O modelo conceitual propõe o conhecimento sobre o cultural, prático, social e intelectual no mundo globalizado; deve ser inserido no currículo, considerando os contextos que o cercam. Além disso, é necessário o desenvolvimento contínuo dos que participam do programa e dos estudantes e a avaliação dos resultados de aprendizagem. Assim, esse é um processo contínuo que sempre deve ser revisitado e redesenhado, segundo a autora, como forma de melhorar continuamente.
Modelo Peña (2015)	Nesse modelo a IES é entendida como um sistema com diversas partes interconectadas e inter-relacionadas. O processo da internacionalização do currículo conectivo se divide em três dimensões: institucional, carreira ou programa e ambiente de aprendizagem. Desse modo, a IES deve ter um

Modelos de internacionalização do currículo	
	planejamento estratégico institucional para esse processo e se utilizar dessas partes interconectadas e inter-relacionadas com o intuito de desenvolver aprendizagem, utilizando a criatividade, novas tecnologias e as conexões institucionais, visando o proporcionar a formação profissional dos estudantes nos ambientes de aprendizagem e também verificar as aprendizagens realizadas que depende de estrutura planejada e implementada.
Modelo Takagi (2013)	No modelo a internacionalização do currículo é entendida como algo complexo e multidimensional, envolvendo diferentes âmbitos, visto que, a modelo segue um padrão ditado pelas demandas globais. Nesse sentido, demonstra um modelo que de acordo como o interesse do planejamento e interesse da IES, certa estratégia será atendida, podendo esse estar mais voltado para fatores e motivações internas ou externas à IES.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A seguir apresenta-se os fundamentos metodológicos utilizados na elaboração dessa pesquisa.

3 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

Em relação a filosofia, esta pesquisa se classifica como **interpretativista**. A filosofia da pesquisa representa a concepção, crenças e suposições preconcebidas do pesquisador e isso influencia no seu modo de realizar pesquisa. Sendo assim, a pesquisa interpretativista tem uma natureza complexa e rica, construída de forma social e cultural; desse modo, por sua própria concepção, pode-se ter várias interpretações, significados, realidades, práticas e experiências (Sauders; Lewis; Thornhill, 2019).

Além disso, a filosofia interpretativista tem foco na narrativa, na história e percepção que os sujeitos têm sobre a realidade investigada; desse modo, a pesquisa com esse tipo de filosofia tenta abstrair novos entendimentos e visões de mundo como contribuição. Desse modo, para a filosofia interpretativista o mundo é algo social que deve ser visto por meio de um processo social emergente produzido pelos atores envolvidos (Burrell; Morgan, 1979; Sauders; Lewis; Thornhill, 2019).

A pesquisa conta com uma lógica **indutiva** que pode ser entendida como aquela que utiliza princípios já conhecidos, partindo de uma premissa específica para uma mais geral para poder chegar as suas conclusões e a teoria é formada como resultado da análise dos dados coletados (Sauders, Lewis; Thornhill, 2019).

Em relação a abordagem está classificada como **qualitativa** em que pode ser entendida como aquela pesquisa em um ambiente natural e as fontes de dados são múltiplas. Geralmente o pesquisador é o instrumento fundamental para a coleta dos dados, ou seja, ele mesmo realiza a coleta dos dados e realiza a observação do objeto de pesquisa (Creswell, 2010). No sentido do seu objetivo, foi entendida como descritiva que tem por propósito retratar um objeto de estudo ou realidade; ocorre nas IES selecionadas com os sujeitos dessa pesquisa (Sauders, Lewis; Thornhill, 2019).

Este estudo conta com uma estratégia de **estudo de caso múltiplo**, que de acordo com Stake (2006), é o estudo de um fenômeno que ocorre no mundo real; no caso do estudo de caso múltiplo, o estudo ocorre com vários casos. No caso desta pesquisa, o estudo foi realizado em três IES no estado de Santa Catarina. Para o horizonte de tempo esta pesquisa se encaixa em **transversal** onde o estudo foi realizado durante um período de tempo específico e fornece a capacidade de capturar as mudanças e desdobramentos em determinado período de tempo. Para critérios de seleção esta pesquisa utilizou-se como recorte de tempo o período de permanência dos gestores no cargo de cada IES selecionada como objeto da pesquisa no momento da

realização da investigação, e considerando o período de vigência dos PDIs institucionais. Nesse sentido, o período investigação desta pesquisa foi 2020 a 2024 (Sauders, Lewis E Thornhill, 2019).

A seleção dos sujeitos da pesquisa foi por **seleção intencional** em que são selecionados os objetos que mais auxiliarão o pesquisador a entender o problema de pesquisa (Creswell, 2010). Para fins desse estudo foram selecionadas três instituições públicas federais de Santa Catarina devido à acessibilidade a elas. Além disso, as selecionou-se pela sua natureza e complexidade, que permite uma maior interação entre os estudantes e pessoas diversas dentro da instituição, de modo a expô-los num ambiente internacionalizado e globalizado para que ocorra a internacionalização dos currículos, fator essencial na internacionalização do ensino superior. Também se optou pela escolha da investigação da graduação porque a mesma não possui uma diretriz por parte do MEC para a internacionalização do currículo dos cursos, cabendo às IES esse direcionamento.

Em relação a coleta de dados, o estudo pode ser classificado de duas formas: como uma pesquisa documental e como entrevista semiestruturada. A **pesquisa documental** pode ser realizada em documentos públicos ou privados, fornecendo acesso ao pesquisador, em momento oportuno, aos dados necessários para a pesquisa. No caso desta pesquisa a coleta documental foi realizada nas legislações pertinentes à internacionalização do currículo, nos Planos de Desenvolvimentos Institucionais, sites institucionais dos órgãos pesquisados nas IES e documentos e ações de internacionalização do currículo indicados pelos sujeitos das IES selecionadas para essa pesquisa.

A **entrevista semiestruturada** é uma conversa entre duas ou mais pessoas realizadas face a face, por telefone ou on-line, durante a qual o entrevistador questiona o entrevistado sobre algo e o ouvirá e o observará atentamente. Neste tipo de entrevista são predeterminados alguns temas ou até perguntas a serem realizadas ao entrevistado; porém, ao longo das entrevistas perguntas adicionais podem ser feitas para chegar ao cerne do objeto tema de estudo. A coleta de dados foi efetivada por meio dois tipos de entrevistas semiestruturadas que ocorreram com os reitores, pró-reitor de graduação e de extensão ou cargo equivalente, e diretor, secretário, ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais das instituições selecionadas para esta pesquisa (Sauders, Lewis; Thornhill, 2019). Sendo assim, a coleta foi realizada por meio de dois tipos de entrevistas semiestruturadas, a entrevista A (apêndice A) foi realizada com os reitores e a entrevista B (apêndice B) foi realizada com os pró-reitor de graduação e de extensão ou cargo equivalente, e diretor, secretário, ou cargo equivalente do

órgão de relações internacionais das IES selecionadas como sujeitos desta pesquisa. As entrevistas foram elaboradas com base na literatura sobre a internacionalização e internacionalização do currículo apresentada na fundamentação teórica.

Assim, a coleta de dados por meio das entrevistas semiestruturadas (apêndice A e B), ocorreram com os reitores, secretários(as), pró-reitor ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais e com os pró-reitor de ensino e pró-reitor extensão das IES, cuja lista está disposta abaixo no Quadro 5.

Quadro 5 - Objetos da pesquisa

IES	Sigla	Município	Tipo de Organização Acadêmica	Categoria Administrativa
Instituto Federal de Santa Catarina	IFSC	Florianópolis	Instituto Federal	Pública Federal
Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	Florianópolis	Universidade	Pública Estadual
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	Florianópolis	Universidade	Pública Federal

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Desse modo, as entrevistas foram realizadas de 4 de março de 2024 a 4 de abril de 2024, preferencialmente de forma presencial, totalizando, 12 (doze) entrevistas, em que 10 (dez) foram realizada de forma presencial e 2 (duas) de forma virtual, conforme solicitação e agenda dos entrevistados. Por IES selecionadas foram realizadas 4 (quatro) entrevistas, sendo uma com o reitor da intuição, com exceção de uma delas que foi realizada com o vice-reitor por impossibilidade de contato com o reitor, sendo essa a entrevista do modelo A, que consta no Apêndice A. O outro modelo de entrevista B (Apêndice B), foi realizada com os pró-reitores de graduação e de extensão ou cargo equivalente, e diretores, secretários, ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais das instituições selecionadas como sujeitos desta pesquisa. Destaca-se que foram entrevistados os sujeitos que estavam no cargo naquele momento, ou os que atuaram na aplicação do PDI vigente na IES do recorte transversal utilizado nesta pesquisa.

Assim, abaixo apresenta-se o Quadro 6 com as entrevistas realizadas em cada uma das Instituições objetos desta pesquisa, já com os nomes substituídos para garantir a anonimidade dos sujeitos entrevistados.

Quadro 6 - Entrevistados por instituição

Instituição	Sujeitos	Denominação utilizada
“IESx”	Reitor	Entrevistado A
	Pró-reitor de graduação ou cargo equivalente	Entrevistado B
	Pró-reitor de extensão ou cargo equivalente	Entrevistado C
	Diretores, secretários, ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais	Entrevistado D
“IESy”	Vice-reitor	Entrevistado E
	Pró-reitor de graduação ou cargo equivalente	Entrevistado F
	Pró-reitor de extensão ou cargo equivalente	Entrevistado G
	Diretores, secretários, ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais	Entrevistado H
“IESz”	Reitor	Entrevistado I
	Pró-reitor de graduação ou cargo equivalente	Entrevistado J
	Pró-reitor de extensão ou cargo equivalente	Entrevistado K
	Diretores, secretários, ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais	Entrevistado L

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Neste sentido as entrevistas foram analisadas por meio da **análise temática Braun e Clarke (2006)**. Essa forma de análise de dados possibilita ao pesquisador encontrar padrões nos dados coletados; sendo assim, deve ser realizada seguindo as fases descritas abaixo de acordo com (Braun e Clarke, 2006):

- a) Familiarização com os dados: realiza-se a transcrição e leitura dos dados; assim, esse é o primeiro contato da análise do pesquisador com os dados depois de coletados, e onde surgem as ideias iniciais da análise de dados;
- b) Geração de códigos iniciais: realiza-se o agrupamento de grupos de dados relevantes para a geração de código;
- c) Criação de temas: com os códigos iniciais, realiza-se a concepção dos temas em potencial;
- d) Revisão dos temas: depois da definição inicial dos temas é necessário revisá-los e revisar se estão de acordo com os dados codificados;

- e) Definição e nomeação de temas, refina-se os temas, verifica-se se estão dentro do padrão de literatura e a seguir se faz a geração definitiva dos temas.
- f) Produção do relatório, é a fase final de análise em que se realiza a extração de trechos e exemplos relacionados com a questão de pesquisa e literatura para produção do relatório final.

Assim, os temas utilizados para a análise dos dados coletados com a pesquisa nos documentos da IES selecionados como objetos da pesquisa e como seus respectivos entrevistados são o que estão dispostos abaixo no Quadro 7.

Quadro 7 - Temas utilizados na análise de dados

Tema	Autores da literatura
Competências, habilidade e atitudes internacionais a serem utilizados na internacionalização do currículo	Leask; Bridge, 2013; Takagi, 2013; Council of Europe, 2018; De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; Rajendran; Bryant; Buckley; Jopp, 2015; Plough, 2016; AUH; SIM, 2018; Peña, 2019; Krebs, 2020
Entraves ou bloqueadores da internacionalização do currículo	Leask, 2015; Plough, 2016
Facilitadores da internacionalização do currículo	Leask, 2015; Plough, 2016
Mensuração de resultados de aprendizagem na internacionalização do currículo	Leask; Bridge, 2013; Takagi, 2013; De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; Peña, 2019
Metodologias na internacionalização do currículo	Leask; Bridge, 2013; Takagi, 2013; De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; Peña, 2019; Krebs, 2020
Orçamento de internacionalização do currículo	De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015
Política ou estratégia de internacionalização do currículo	Jones, 2013b; Takagi, 2013; De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; Plough, 2016; Peña, 2019

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

3.1 RESUMO METODOLOGIA

Abaixo apresenta -se o Quadro 8 com o resumo da metodologia que foi utilizada para esta pesquisa para fornecer um panorama geral dos procedimentos metodológicos utilizados.

Quadro 8 - Resumo dos métodos de pesquisa

Quadro 8 - Resumo dos métodos de pesquisa

Aspectos Metodológicos	Especificação
Filosofia	Interpretativista
Lógica	Indutiva
Abordagem	Qualitativa
Objetivo	Descritiva
Estratégia	Estudo de caso múltiplo
Horizonte de tempo	Transversal
Delineamento da Pesquisa	Seleção intencional
Coleta de dados	Pesquisa documental
	Entrevistas semiestruturadas
Análise de dados	Análise temática de Braun e Clarke (2006)

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Nesse sentido, no capítulo seguinte foi realizada a análise dos dados e apresentação dos resultados obtidos por meio desta pesquisa cuja metodologia foi explicitada neste capítulo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo, inicia-se por uma apresentação dos objetos selecionados de forma intencional para esta pesquisa. A seguir foi executada a análise dos dados, coletados por meio de pesquisa documental e entrevista semiestruturada. Para cada um dos sujeitos se realizou primeiramente a apresentação da instituição e em seguida a análise individual no anonimato. Assim para garantir o anonimato das Instituições optou-se por padronizar os substantivos dos entrevistados, utilizando-os sempre no masculino. Para cada uma das instituições investigadas, foi realizada a análise documental do PDI vigente, sites institucionais dos órgãos entrevistados e documentos indicados durante as entrevistas. Para as entrevistas, foram realizadas quatro entrevistas por objeto de estudo, sendo uma no modelo A para o reitor ou vice-reitor, no caso que não foi possível contatar o reitor, e modelo B para as outras três entrevistas, para os pró-reitores de graduação e extensão ou cargo equivalente, e diretores, secretários, ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais dessa instituição. Ao final foram apresentadas as proposições de potencializadores da internacionalização do currículo para as instituições de ensino superior de Santa Catarina. Estes foram formulados com base nos bloqueadores elaborados segundo a coleta de dados realizada nesta pesquisa.

4.1 APRESENTAÇÃO DOS SUJEITOS

No capítulo a seguir foram apresentadas características relevantes dos três objetos selecionados para esse estudo.

4.1.10 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), criado no ano de 1909, é uma das instituições que fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, (RFEPCT). Nesse sentido, a IES é uma instituição pública federal que fornece educação em diferentes níveis, modalidades e áreas, além de realizar pesquisa e extensão, com o ensino público e gratuito. O IFSC é uma autarquia federal ligada ao Ministério da Educação (MEC) e à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) (IFSC, 2020).

O Instituto possui 21 (vinte e um) campus e um campus avançado, além de possuir um polo de inovação localizado em Florianópolis, mesmo local em que se localiza sua junto ao seu campus Florianópolis-continentes. Assim, seus campuses localizam nas seguintes cidades

catarinenses: Araranguá, Caçador, Canoinhas, Chapecó, Criciúma, Florianópolis, Florianópolis-Continente, Garopaba, Gaspar, Jaraguá do Sul-Centro, Jaraguá do Sul-Rau, Itajaí, Joinville, Lages, São José, Palhoça Bilíngue,⁴ São Carlos, São Miguel do Oeste, Tubarão, Urupema e Xanxerê, além do campus Avançado São Lourenço do Oeste (IFSC, 2020).

Ainda nesse sentido, seu polo de inovação Embrapii - IFSC, localizado no campus Florianópolis, tem por objetivo a pesquisa e inovação em Sistemas Inteligentes de Energia (IFSC, 2020).

O IFSC no ano de 2022 possuía 47.430 estudantes, entre estudantes de ensino médio, cursos técnicos, tecnologia, bacharelado, licenciatura, mestrado e cursos de qualificação profissional; para esses estudantes, possui um contingente de 1.583 professores e 1.133 TAEs. Sendo assim, o IFSC, possuía no momento da investigação um PDI vigente dos anos de 2020 a 2024 (MEC, 2024).

4.1.2 A Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

A Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) possui em 2024, 59 anos, atuando no ensino superior, público e gratuito, pesquisa e extensão. A IES possui uma estrutura composta por 12 (doze) campus espalhados por Santa Catarina, localizado em 10 (dez) cidades: Balneário Camboriú, Caçador, Chapecó, Pinhalzinho, Florianópolis, Ibirama, Joinville, Lages, Laguna e São Bento do Sul. Sua reitoria se localiza em Florianópolis (UDESC, 2023a).

A UDESC possui 15 mil estudantes, em seus 59 cursos de graduação e 51 mestrados e doutorados, além de cursos Lato Sensu e Residências; para isso, o quantitativo de docentes atualmente é de 1.139 e de TAEs é de 723. Nesse sentido, essa instituição durante a investigação possuía um PDI vigente durante os anos de 2022 a 2026 (UDESC, 2023b).

4.1.3 A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi criada no ano de 1960, ofertando ensino federal, público e gratuito, ensino pesquisa e extensão. Em 2022, a instituição possuía 36.503 estudantes, matriculados em 119 cursos de graduação, na pós-graduação, 10.343 estudantes em 154 cursos entre especialização, mestrados e doutorado, acadêmico e profissional. Havia 2.534 docentes e 2.928 técnicos administrativos em educação. No momento da investigação a instituição possuía um PDI vigente de 2020 a 2024 (UFSC, 2022a; 2022b).

A UFSC tem sua reitoria localizada em seu campus Florianópolis; além desse campus, a IES possui outros, 4 (quatro) campi, totalizando 5 (cinco) campi. Seus campi estão localizados em: Araranguá, Blumenau, Curitibanos, Florianópolis e Joinville (UFSC, 2022a).

No capítulo seguinte serão apresentados os resultados e a análise dos dados coletados por meio da pesquisa documental dos três objetos e de entrevistas realizadas com os doze sujeitos selecionados para essa pesquisa como escolhidos pela seleção intencional como já descrito na metodologia.

4.2 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

As análises dos dados coletados por meio da pesquisa documental e entrevistas foram realizadas conforme a metodologia da análise temática de Braun e Clarke (2006). Os documentos analisados de cada um dos objetos foram os PDI vigentes no período de realização dessa pesquisa e documentos relacionados com a internacionalização do currículo indicados pelos sujeitos entrevistados em cada uma das três IES, objetos desse estudo.

Além disso, foram analisadas as entrevistas com os quatro sujeitos descritos na metodologia. Assim, foram realizadas a entrevista com reitor da intuição, exceto uma delas que foi realizada com o vice-reitor por impossibilidade de contato com o reitor, essa sendo a entrevista do modelo A, disponível no apêndice A. As outras entrevistas foram realizadas com pró-reitores de graduação e de extensão ou cargo equivalente, e diretores, secretários, ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais das instituições selecionadas como sujeitos dessa pesquisa, no modelo de entrevista B, que pode ser observado no apêndice B.

Depois de compreender sobre os sujeitos de estudo, a seguir foi realizada a análise dos dados coletados a partir das duas fontes utilizadas, pesquisa documental e entrevistas, iniciando pela análise do sujeito denominado como “IESx”.

4.2.1 Análise da Internacionalização do Currículo “IESx”

Nesse sentido, utilizados na análise documental da “IESx” foram o PDI institucional vigente e os sites institucionais das pró-reitoria investigadas, extensão e ensino reitoria e do órgão de relações internacionais, sempre buscando informações sobre a internacionalização do currículo. Também foram analisadas as quatro entrevistas realizadas, com o reitor, pró-reitores de graduação e de extensão ou cargo equivalente, e diretores, secretários, ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais da instituição da “IESx”.

Desse modo, em sua estrutura, a “IESx” possui um órgão de relações internacionais; esse é responsável pelas ações e estratégias de internacionalização da instituição, estando incluídas, a internacionalização do currículo, cooperações internacionais, programas de dupla titulação, e ações voltadas para pesquisa e extensão. Portanto, seu órgão de relações internacionais tem por objetivos promover acordos internacionais visando a cooperação técnica, científica e cultural, proporcionar a mobilidade acadêmica e viabilizar todas as atividades que estejam relacionadas com a internacionalização na “IESx”.

A “IESx” possui uma política de internacionalização que está alinhada com os objetivos institucionais. Assim, a política de internacionalização visa desenvolver a perspectiva internacional para o multilinguismo, aumentar o acesso a oportunidades internacionais com o objetivo de aumentar o acesso aos contextos diversos internacionais, culturais, sociais e étnicos, promover práticas interdisciplinares, inovadoras e empreendedoras os temas requisitados em um currículo internacional, promover a cooperação com o sul global e uma maior inserção internacional não só em relação ao norte global.

Destaca-se que através das entrevistas compreendeu-se que “IESx” não possui atualmente uma estratégia que vise a internacionalização do currículo que parta da administração central da instituição, apesar de possuir estratégia de internacionalização. Por esse motivo, a instituição não possui um orçamento específico destinado à internacionalização do currículo. Nesse sentido, apesar da “IESx” não possuir, atualmente, uma estratégia de internacionalização do currículo, existe uma discussão para que isso seja realizado, principalmente, dentro do órgão responsável pelas relações internacionais na instituição; no entanto, isso ainda não foi concretizado. Assim, para que essas ações de internacionalização, não só as atreladas ao currículo sejam mais efetivas a “IESx”, há planos de formar uma espécie de conselho consultivo de internacionalização, em que poderá se discutir mais efetivamente essas iniciativas.

Hoje essas discussões e ações ocorrem de forma isolada nos colegiados dos cursos, entre os professores, na reitoria, pró-reitorias e órgão de relações internacionais. Como destacado “entrevistado D”, que não há esse estímulo por parte da “IESx” mas quando há a iniciativa dos cursos, o suporte necessário é fornecido. Ainda segundo os entrevistados, é importante que essas discussões sejam realizadas de forma mais concentradas e com maior respaldo nos cursos, local onde a internacionalização será aplicada; porque quem faz a internacionalização não é o órgão de internacionalização e sim quem está no dia a dia institucional; nesse sentido, o órgão de internacionalização da instituição somente possibilita

os meios para que a internacionalização ocorra. Nesse sentido, De Wit e Leask (2015) e Leask (2015) ressaltam a importância da elaboração e inclusão da internacionalização do currículo na estratégia institucional, de forma que isso ainda não ocorre na “IESx”

É importante destacar que devido não haver uma estratégia formulada pela “IESx”, todo processo de internacionalização que acontece, geralmente emerge dos cursos ou dos docentes. É fornecido apoio institucional por parte dos órgãos responsáveis por aquela parcela ou ação do currículo, extensão ou até internacionalização; no entanto, ainda sem que haja uma estratégia emergindo e formulada pela “IESx”. Assim, como afirmado pelos entrevistados, cada um dos cursos possui autonomia para a realização da internacionalização do currículo, levando em conta características inerentes ao curso, habilidade e competências dos docentes e necessidades e solicitações dos discentes.

Nesse sentido, segundo três quartos dos entrevistados da “IESx”, o processo de internacionalização do currículo dentro da instituição ainda é algo que levará um certo tempo, pois, primeiro, deverá haver uma conscientização na instituição e isso demandará grande volume de trabalho e informações. Posteriormente, com o corpo acadêmico institucional consciente e já preparado para a internacionalização do currículo, poderá se realizar a implementação do que foi planejado. Ainda nessa direção, dois entrevistados afirmam que existem alguns cursos que já são mais preparados para a internacionalização do currículo do que outros por sua natureza ou por já terem mais iniciativas. Em consequência de ainda não haver um planejamento da internacionalização do currículo na “IESx”, não é fornecida uma formação ou orientação aos docentes para a atuação na atuação da internacionalização do currículo.

Além disso, no site de seu órgão de relações internacionais é citado a realização de intercâmbio virtual, que pode contribuir com a internacionalização do currículo da IES quando dentro dela mesma. Nesse sentido, também capacita, sob coordenação de seu órgão de internacionalização, seus servidores para o desenvolvimento de intercâmbio virtual e COIL, além de fornecer informações sobre intercâmbio virtual e COIL para sua comunidade universitária.

Entre as modalidades de intercâmbio virtual a “IESx” cita a realização de experiências COIL como destacado pelo “entrevistado D” que segundo ele é uma forma de aprendizagem internacional cooperativa que ocorre de forma virtual. Sendo assim, na “IESx” o processo ocorre da seguinte maneira, em parceria com o professor da outra IES ofertante do COIL o

programa de ensino é formulado. Desse modo, segundo a própria “IESx”, já se tem no mínimo duas culturas, dois idiomas envolvidos dentro deste COIL e, portanto, já se engloba um pouco de interculturalidade e interdisciplinaridade pois também se tem duas IES, dois professores e dois cursos envolvidos.

Ainda nessa linha, a “IESx” apresenta as experiências já vivenciadas do COIL, apresenta espaço para compartilhar relatos e para manifestação de interesse de professores. Essas oportunidades de mobilidade e do compartilhamento das experiências fornecem aos estudantes da “IESx” a possibilidade de adquirir as habilidades e competências requeridas em um currículo internacional, só que na parte do currículo oculto ou informal, dependendo de como isso está configurado dentro dos currículos dos cursos da IES.

Assim, os COIL auxiliam a impulsionar a internacionalização do currículo da “IESx” visto que, por meio dele, são ministradas disciplinas em inglês, apesar de em uma qualidade reduzida; isso ocorre para estudantes tanto da “IESx”, quanto de instituições conveniadas. O que também oportuniza o contato e convivência com estudantes internacionais e por consequência a possibilidade dos estudantes e professores de adquirirem as competências e habilidades requeridas na internacionalização como destacado por (Jones, 2013a; Leask, 2015).

A “IESx” possui um Instagram de seu órgão de relações internacionais em que são divulgadas as oportunidades de mobilidade ofertadas pelas instituições e outras organizações. Nessa conta também são divulgadas as diversas iniciativas de internacionalização em que estão inclusas a internacionalização do currículo. Destaca-se que um órgão de relações e pró-reitorias afins com a internacionalização são essenciais para que a Internacionalização do currículo seja possível em qualquer IES, pois esses incentivam iniciativas e auxiliam na elaboração de estratégias de internacionalização do currículo.

A “IESx” também apresenta diversas oportunidades de mobilidade internacionais e programas de mobilidade internacionais que podem possibilitar a interculturalidade. Desse modo, “IESx” possui convênio com 377 IES internacionais, em 49 países, além de divulgar em seu site de do órgão de internacionalização oportunidades, direta e não diretamente vinculadas a esses convênios. Além disso, a “IESx” possui parceria com organizações que possibilitam a mobilidade estudantil e acadêmica, visando não só a formação dos estudantes, mas também de todos os envolvidos na internacionalização do currículo.

Nesse sentido, é importante que para que se realize a mobilidade se tenham bolsas disponíveis e para isso é necessário que se tenha um orçamento disponível. Na “IESx”, no momento não existe um orçamento destinado à internacionalização do currículo; no entanto, a

mobilidade pode ser entendida como parte da internacionalização como um todo e existem algumas bolsas para mobilidades acadêmicas; porém, poderiam haver mais possibilidades caso fosse destinado um orçamento voltado para a internacionalização do currículo e principalmente visando bolsas no caso de mobilidades voltadas para a internacionalização do currículo. Desse modo, é necessário planejar e destinar o orçamento de modo que parte dele seja destinado à internacionalização do currículo, no entanto isso não acontece na “IESx” (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015).

O entrevistado “D” afirma que a “IESx” possui uma política de acolhimento para os estudantes, citando que é realizada uma recepção semestral para todos os estudantes internacionais independente da modalidade de ingresso. Nessa solenidade são destacadas as disciplinas que são ofertadas em outras línguas, além de orientações gerais trâmites na “IESx”.

Ainda nesse âmbito, o órgão de internacionalização procura que as experiências internacionais e interculturais sejam estimulados e os estudantes possam adquirir habilidade e competências inerentes em um currículo internacionalizado, buscando desenvolver a perspectiva internacional, o multilinguismo, ter mais acesso aos contextos diversos internacionais, culturais, sociais e étnicos, proporcionar práticas interdisciplinares, inovadoras e empreendedoras nos temas requisitados na internacionalização do currículo. Isso ocorre, também, por meio da divulgação das oportunidades de experiências internacionais, mobilidade acadêmica, programas internacionais, bolsas, eventos, entre outros. Além disso, ressalta-se que um dos entrevistados reconhece a importância que a transmissão de informações sobre experiências internacionais de pessoa para pessoa é o que tem impulsionado as experiências de internacionalização como um todo na “IESx”.

Assim, Leask (2015) destaca a importância da promoção de experiências diversificadas, envolvendo os vários tipos de currículo que possam desenvolver as diferentes habilidades, conhecimentos e atitudes para os estudantes que serão aplicadas em sua carreira profissional e na sociedade globalizada.

Também é realizado um programa em que os estudantes internacionais são acompanhados por estudantes da “IESx” o que proporciona mais uma forma de adquirir e conviver com essa realidade internacional e intercultural, principalmente no caso do estudante não poder participar de outras ações que demandam um ativo financeiro. Isso permite a esses estudantes, que muitas vezes não têm outros meios de terem contato com as competências e habilidades do currículo internacional, possam fazê-la dessa forma. Essa questão vai ao

encontro de ser ao que cita Krebs (2020) que fala sobre a importância de haver trocas de experiências interculturais prévias para poder entender e praticar o comportamento que se deverá ter diante aos diferentes contextos inerentes à internacionalização do currículo.

A “IESx” possui um programa de ensino de idiomas em outras línguas, que oferta cursos para a comunidade universitária em alemão, espanhol, francês, inglês, italiano e português para estrangeiros. A “IESx” também oferece serviço de tradução para as línguas, como forma de promover e fomentar a internacionalização na IES. A “IESx” prevê a realização de exames de proficiência, que estão em fase de implementação. O ensino de línguas é essencial para a internacionalização do currículo mesmo que muitas vezes não faça parte do currículo formal. Se os indivíduos que participam da internacionalização do currículo têm a habilidade de em alguma língua a aquisição das habilidades e competências requeridas em um currículo internacional fica facilitada como destacado por Plough (2016).

A “IESx” também possui convênios de dupla diplomação. Segundo a “IESx” o Programa de Dupla Diplomação nos cursos de graduação da IES, a obtenção dessa titulação ocorre mediante a regras que estão especificadas em uma resolução interna específica e só ocorrerá mediante a existência de convênio entre a “IESx” e a IES estrangeira vinculada a dupla titulação. Nesse sentido, o estudante que obtiver o duplo diploma está apto a exercer sua graduação em ambos os países como visto no contexto destacado por Knight (2011). Sendo assim, no momento da pesquisa a IES possui convênio com 16 IES internacionais e algumas delas abrangem mais de um curso. Além disso, os estudantes podem adquirir habilidades, atitudes, conhecimento, e competências de um currículo internacional.

O programa de dupla titulação faz parte do currículo formador desses cursos, fornecendo habilidades e competências requeridas em um currículo internacional. No entanto, nem todos os estudantes participam desse tipo de iniciativa devido à falta de oportunidade financeira, uma vez que não são disponibilizadas bolsas ou de auxílio financeiro para realizar esse período no exterior para todos e caso queiram fazê-lo, sem a mesma, terão que fazer com financiamento próprio ou procurar outros órgãos que forneçam bolsas.

A “IESx” possui agentes de internacionalização que tem por objetivo firmar acordos de cooperação internacional, apresentar as possibilidades de intercâmbio da IES, orientar os estudantes internacionais e ser um canal de comunicação com o órgão de internacionalização. Esses agentes de internacionalização foram designados pelo reitor da “IESx”, estando presentes em todos os campi e centros de ensino da mesma, seus nomes e contatos estão disponíveis no site do órgão de internacionalização.

Nesse sentido, os entrevistados reafirmam a importância dos agentes de internacionalização que ajudam a fomentar a internacionalização como um todo, incluindo ações de internacionalização do currículo como eventos, aulas e cursos de professores estrangeiros, estímulo para que os professores ministrem disciplinas em línguas estrangeiras, entre outros. Assim, cada um dos campi possui um agente de internacionalização e nos campi maiores cada um dos centros possui seu agente como forma de fomentá-la. Como já citado anteriormente por Leask e Bridge (2013) é essencial que a internacionalização seja debatida dentro de uma instituição.

Destaca-se que a “IESx” possui diversas outras oportunidades para estudantes da própria e estudantes internacionais divulgadas no site do órgão de internacionalização. Isso oportuniza aos estudantes as iniciativas de curricularização da “IESx” sejam elas integrantes do currículo oculto, formal ou informal proposto por Leask (2015).

Ressalta-se, nas falas dos entrevistados “B” e “D” que a “IESx” realizou um trabalho de tradução de disciplinas da graduação e do histórico escolar para a língua inglesa, como forma de fomentar a internacionalização como um todo na instituição; esse trabalho está em implementação pelo setor de tecnologia institucional. No futuro a instituição pretende também fazer essa tradução para a língua espanhola visto a proximidade com países que falam espanhol na América latina.

Percebeu-se com as entrevistas que ainda há uma cultura muito voltada à mobilidade, seja ela estudantil ou acadêmica com um todo. Essa parcela da internacionalização é importante, sendo essencial em algumas iniciativas para sua curricularização; no entanto, a internacionalização do currículo efetiva precisa ir além da mobilidade acadêmica.

A “IESx” possui acordos de dupla titulação com países como Chile, França, Reino Unido, Alemanha, Itália, EUA, entre outros. Nesse sentido, um dos entrevistados coloca que as experiências de dupla titulação são importantes pois podem fornecer uma melhor oportunidade de empregabilidade, principalmente para os recém-formados, tanto ao buscarem empregos no Brasil ou em outros países.

A “IESx” declara em seu PDI vigente que visa a solidariedade internacional, ou seja, entende que deve realizar cooperações internacionais; dentro desse âmbito estão inclusas, cooperações com outras Instituições, parcerias para pesquisa com institutos de pesquisas e até parcerias com empresas. Ainda no sentido de se internacionalizar a “IESx” tem a intenção de

se tornar uma instituição referência em internacionalização; isso inclui a internalização do currículo em todos os seus âmbitos.

A “IESx” trabalha a internacionalização tanto no exterior quanto em casa, em efeito estando a internacionalização do currículo inclusa na internacionalização em casa, no entanto, algumas de suas iniciativas podem estar incluídas na internacionalização no exterior. Ainda nesse sentido, a instituição visa o desenvolvimento de uma política linguística que abarque toda a comunidade da instituição, sendo ela essencial para internacionalização da IES como um todo.

Nesse sentido, a “IESx” no seu PDI vigente cita como o seu Projeto Político Pedagógico deve ser formulado; destaca-se que não há a citação de inclusão da internacionalização como um de seus temas. Nesse sentido, o entrevistado “B” destaca que hoje essas iniciativas ocorrem muito devido ao “[...] protagonismo dos docentes envolvidos com a proposta do currículo, a proposta do curso”. Sendo assim, é essencial para uma internacionalização do currículo mais efetiva que esse tema seja abordado no Projeto Político Pedagógico. No entanto, a “IESx” entende que é importante ter uma formação que vise atender as mudanças da sociedade e principalmente a internacionalização da educação. Inclusive isso fica declarado em sua política de ensino no PDI vigente, em que cita compreender que é necessário desenvolver as competências globais e internacionais em seus estudantes.

Assim, a “IESx” possui uma estratégia de internacionalização, mas não uma de internacionalização do currículo, o que faz com que a inclusão dessas habilidades e competências da internacionalização não seja, efetivamente, incentivadas por parte de instituição, ficando a cargo dos professores e colegiados dos cursos a sua inclusão na grade curricular ou não. Os entrevistados “D” e “B” destacam que, as iniciativas dessa inclusão, que ocorrem “IESx” são guiadas e é fornecido o suporte necessário para sua realização, mas que no momento ainda não existe uma política ou estratégia de incentivo.

Portanto, a presença das atitudes, habilidades, conhecimento e competências interculturais e internacionais no currículo é um ponto essencial para que o mesmo seja considerado internacional; no entanto, para que isso seja possível isso precisa ser incentivado institucionalmente (Leask; Bridge, 2013; De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; AUH; SIM, 2018). No entanto, a “IESx” ainda não realiza isso como observado nos dados analisados.

Os entrevistados “B” e “D” destacam que o órgão de internacionalização possibilita a internacionalização e a internacionalização do currículo, possibilitando e auxiliando e realizando convênios, mobilidades, cooperação acadêmica, dupla titulação, entre outras. Além

de estimular que os docentes, discentes e técnicos administrativos da “IESx” realizem ações de internacionalização, não só as voltadas para o currículo.

Ainda nessa direção compreende que os docentes necessitam de formação para atender essas demandas da internacionalização e da internacionalização do currículo como parte integrante da primeira, ofertando à eles as habilidades e competências necessárias, o multilinguismo, exposição a contextos diversos internacionais, culturais, sociais e étnicos, e práticas interdisciplinares, inovadoras, empreendedoras e nos temas requisitados na internacionalização do currículo. No entanto, como verificado com os dados coletados, a “IESx” ainda não fornece essa formação para seus docentes, ficando a critério dos docentes a busca ou não dessa formação caso necessário.

Destaca-se que é importante que a capacitação dos docentes seja discutida na internacionalização dos currículos pois o processo de formação do estudante é essencial e o professor é uma das ferramentas para que isso ocorra, passando principalmente pelo processo de aprendizagem que é possibilitado pelos professores na grande maioria das vezes (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; Peña, 2019). Nessa direção a “IESx”, a partir de dados coletados, todos entrevistados, declararam que a instituição ainda não possui uma política ou estratégia que vise a capacitação ou a formação dos professores para a internacionalização do ensino superior como um todo. Entendem que essa formação é importante e precisa ser discutida.

Além disso, a “IESx” cita em seu PDI vigente que há a presença de professores visitantes estrangeiros na instituição que visam o compartilhamento dos conhecimentos em aulas; isso auxilia a promoção da internacionalização do currículo, se for incluída formalmente no currículo, no currículo formal, se não com o currículo informal. Isso ocorre, principalmente, por meio de convênios e acordos de cooperação que possibilitam a mobilidade acadêmica desses docentes. Além disso, podem haver parcerias que são realizadas, em grande maioria, por meio da pós-graduação, mas podendo ter aplicação de ações na graduação também. No entanto, devido a não curricularização da internacionalização por parte da graduação, principalmente, isso não é tão controlado pela “IESx”. Porém, as atividades desenvolvidas pelos docentes internacionais dentro dos campi dessa instituição são importantes para a internacionalização do currículo, trazendo um contexto diferenciado de habilidades e competências, mas também uma visão diferente de metodologia de ensino (Takagi, 2013; Leask, 2015; Council Of Europe, 2018; Peña, 2019).

Em seus objetivos institucionais a “IESx”, dentro do seu PDI vigente, a instituição ressalta a importância de desenvolver competências globais e interculturais, compreendendo sua importância na formação dos estudantes. Para monitorar esse objetivo a instituição formulou alguns indicadores, que estão voltados para a internacionalização do currículo e tem relação com o quantitativo de estudantes matriculados nos cursos de ensino de idiomas a serem ofertado pela “IESx” e o número de vagas ofertados nesses cursos, quantitativos de disciplinas ministradas em outros idiomas, quantitativo de apoio a docentes e discentes para a participação em eventos científicos para a apresentação de trabalhos e quantitativo de estágios realizados no exterior. Sendo assim, pode-se entender que a IES tem como um dos seus objetivos e possui estratégias que visam a internacionalização do currículo formal, informal e no currículo oculto que é proposto por Leask (2015). Já a importância a linguagem como parte do currículo internacional é destacada por Plough (2016) e sua ausência também pode ser um poderoso aliado na aprendizagem e na potencialização dos resultados de aprendizagem

Além disso, segundo averiguado nas entrevistas, não existe uma estratégia ou política de internacionalização do currículo; nesse sentido, a “IESx” também não consegue adotar ou padronizar uma metodologia para essa internacionalização do currículo ao ministrar disciplinas ou ao buscar uma formação complementar. Cada um dos docentes tem sua autonomia para buscar essa formação quando sente a necessidade da mesma, aprofundando seu estudo na área que é sua demanda naquele momento.

Sendo assim, atualmente, todos os entrevistados afirmam que as iniciativas de internacionalização do currículo são fomentadas geralmente pelas partes interessadas como professores dos cursos a serem internacionalizados, professores que se interessam pelas ações de internacionalização do currículo. No entanto, a internacionalização de forma geral, é sim incentivada pela instituição; somente não foi constituída uma estratégia ou política específica para a internacionalização do currículo, deixando isso a cargo das partes interessadas. Assim, é importante que os docentes recebam e busquem a formação necessário mas também é necessário que a IES seja um guia de que direção a seguir com ela (Leask; Bridge, 2013; AUH; SIM, 2018).

Nesse sentido, como as iniciativas de internacionalização do currículo ainda estão muito centradas no corpo docente não há o monitoramento delas, ou seja, depende-se pelas falas de três entrevistados, que não há uma investigação e monitoramento de como e o que é realizado em cada uma dessas ações de internacionalização do currículo e na internacionalização dos

currículos dos cursos; portanto, não sendo possível verificar se as competências e habilidades requeridas em um currículo internacional estão sendo incluídas nessas ações ou currículos.

Apesar da “IESx” incentivar a internacionalização como um todo, mas, pelo fato das ações de internacionalização do currículo serem concentradas nos docentes e muitas vezes não serem mapeadas e avaliadas pelos órgãos institucionais, o que mais uma vez, seria evitado caso a “IESx” possuísse uma política ou estratégia de internacionalização do currículo e fosse estipulado que essas ações deveriam ser mapeadas e seus resultados avaliados. Assim, todos os entrevistados destacam que a internacionalização do currículo é importante para a “IESx”, que precisa ser incentivada institucionalmente; no entanto, isso ainda não é realizado. Nesse sentido, todos os entrevistados ainda sugerem que é importante que seja elaborada uma política e três deles afirmam acreditar que se não houver uma orientação de órgãos superiores, a internacionalização do currículo será mais lenta.

Segundo averiguado, planeja-se que haja uma estratégia de da internacionalização do currículo mais ativa com a formação do conselho consultivo da internacionalização e por consequência, essa formação será algo que deverá ser fornecido ou solicitado pelos docentes e, portanto, passar a fazer parte do hall estratégico da internacionalização do currículo da “IESx”.

Além disso, é importante que se tenha a mensuração dos resultados da internacionalização do currículo como já descrito por Leask (2015). No entanto, a “IESx” ainda não consegue realizar essa mensuração de forma mais objetiva e quantificada ou qualitativamente. Todos os estudantes que participam de ações de internacionalização, sejam elas do currículo ou não, precisam dar alguma contrapartida para a instituição ao finalizar essa ação internacional, de acordo com o que foi especificado antes do início da ação. No entanto, essa contrapartida que é fornecida pelos estudantes ainda não consegue ser mensurada pelos órgãos institucionais da “IESx”. O único quantitativo que é monitorado e mensurado é o de mobilidade estudantil que pode auxiliar na avaliação das duplas titulações.

É importante destacar que se percebe que o componente de internacionalização do currículo se encontra presente na “IESx” de forma transversal, como é posto pelo entrevistado “B”, ou seja, está presente, porém não de uma maneira clara e concisa; para que isso fosse possível, seria necessária uma diretriz ou estratégia institucional ou ainda de um órgão superior que fornecesse um caminho a ser traçado com a internacionalização do currículo. Por esse motivo, as ações na “IESx” ainda ocorrem de forma isolada e com iniciativas mais individuais do que coletivas, não representando um projeto ou ação institucional planejada pela instituição

mas sim, algo que foi iniciativa de algum ou alguns docente(s) pelo que se pode depreender com o estudo. A “IESx” não fornece nenhum fomento específico para a internacionalização do currículo, o que também não incentiva mais a comunidade acadêmica a praticá-la.

Ainda nessa direção, a “IESx” tem como iniciativas estratégicas, que podem ser incluídas como incentivadoras da internacionalização do currículo, melhorar o processo de realização de estágios no exterior, estimular a inserção dos estudantes internacionais dentro das “IESx”, ampliar os programas de mobilidade acadêmica, aumentar a presença de professores estrangeiros na “IESx” como forma e fortalecer internacionalização. Todas essas iniciativas estão ligadas a internacionalização do currículo formal, informal e no currículo oculto e podem ser consideradas formas de estimulá-lo. Como destaca por Wit e Leask (2015) e Leask (2015), é importante que a estratégia e ações de internacionalização do currículo sejam formalizadas na estratégia institucional para que possam ser comunicadas para todos da IES e que assim possa ser realizada de uma forma mais robusta e eficaz, o que ainda não ocorre na “IESx”.

Nesse sentido, os objetivos da pesquisa não estão diretamente relacionados com a internacionalização do currículo, mas influenciam no ensino e na constituição do mesmo de forma indireta, participando do currículo informal ou oculto, já que muitas vezes não é incluído no currículo dos cursos, como proposta por Leask (2015), existem diferentes tipos de currículos mas para efetiva verificação de aprendizagem é necessário que esteja incluso no currículo formal.

Outro fator, é que a “IESx” visa aumentar a quantidade de integrantes estrangeiros dos seus grupos de pesquisas vinculados ao CNPq, com o objetivo de proporcionar visitas de pesquisadores estrangeiros na “IESx” e que os pesquisadores da “IESx” façam visitas ao exterior, ambas para colaboração de pesquisa. Além disso, visa manter ativa cooperações já existentes e efetivar cooperações com potências de realização de projetos de pesquisa e aumentar a quantidade de publicações científicas internacionais.

Ainda dentro do âmbito da pesquisa na “IESx”, existe o mapeamento do quantitativo de produção científica, mas não é feito, a separação de produção internacional e nacional; assim, a “IESx” tem o objetivo da criação de um banco de dados que possa realizar esse monitoramento das produções internacionais, mobilidade e outras ações de internacionalização. A “IESx” também tem o objetivo de promover ações de extensão que promovam a internacionalização, visando as experiências em novas culturas e com diferentes idiomas, sendo o que a instituição visa proporcionar por meio da internacionalização do currículo. Isso se torna importante dentro

da internacionalização do currículo pois é possível compreender quais são as ações e estratégias que estão envolvidas em cada um dos currículos, formal, informal e oculto.

Para a internacionalização em seu PDI vigente, a “IESx” tem por objetivo promover a internacionalização por meio da promoção, reforço e estabelecimento de ações nas áreas de ensino, pesquisa extensão e nas áreas transversais. Visa também realizar parcerias internacionais, aumentar a visibilidade das produções científicas da “IESx”, divulgar de forma sistematizada as oportunidades internacionais, desenvolver um processo de tradução para melhor divulgação da “IESx” internacionalmente, estudar a possibilidade de criação de um projeto de bolsas para mobilidade com recursos próprios. Nesse sentido, essas ações podem ser atreladas ao currículo internacional formal, informal ou oculto.

É importante destacar os bloqueadores enfrentados na “IESx” e que há professores que não tem a possibilidade de ministrarem uma disciplina em outro idioma por não terem fluência, outros também não se sentem motivados para tanto devido não haver no momento uma política de incentivo à internacionalização do currículo, que tornaria essa iniciativa mais efetiva. Ainda por não haver essa política, fica a critério do professor buscar o caminho a seguir com essas iniciativas, o que as dificulta também. Outra dificuldade citada por esse entrevistado são os recursos disponíveis para a internacionalização com um todo, o que faz com que se torne mais difícil e menos atrativa em muitos dos casos.

Além dos facilitadores a “IESx” também tem seus facilitadores que podem ser citados, a natureza do curso composta por professores que valorizam a internacionalização do currículo ou até cursos que naturalmente precisam dela por sua natureza. Seja por um motivo ou outro citado, a internacionalização do currículo será facilitada nesses cursos e, por consequência, se buscam mais oportunidades de internacionalizar esses currículos.

Nesse sentido, são apresentados por Leask (2015) alguns tipos de bloqueadores, entre eles os institucionais e os pessoais que se encaixam no que observado como bloqueador na “IESx”; no mesmo sentido pode-se definir os facilitadores da internacionalização do currículo. Assim, os bloqueadores e facilitadores institucionais são os ligados a funcionários, conhecimentos, habilidades, organização da IES, entre outros. Já os pessoais, estão atrelados a mentalidade e mudanças necessárias a cada pessoa que bloqueiam ou facilitam a internacionalização do currículo.

Abaixo foram mapeadas as ações de internacionalização do currículo realizadas na “IESx” de acordo com os dados coletados na pesquisa documental e entrevistas, conforme pode ser observado no Quadro 9.

Quadro 9 - Ações de Internacionalização do currículo mapeadas na “IESx”

Ações de Internacionalização do currículo mapeadas na “IESx”
Agentes de internacionalização
COIL
Cooperações internacionais
Disciplinas ministradas em outras línguas
Disciplinas ministradas via COIL (em outras línguas)
Divulgação de oportunidades de bolsas para mobilidades acadêmicas
Divulgação de oportunidades internacionais
Ensino de línguas estrangeiras
Ensino de português para estrangeiros
Inserção de competências e habilidade nos currículos dos cursos de maneira voluntária
Mobilidade acadêmica (Discentes, docentes e TAEs) com e sem concessão de bolsas
Mobilidade acadêmica virtual
Objetivos institucionais visando a internacionalização como um todo
Política de acolhimento de estudantes internacionais
Política ou estratégia de internacionalização
Professores visitantes internacionais
Programa de apadrinhamento de estudantes internacionais
Programas de dupla titulação ou dupla diplomação
Publicações internacionais
Recepção de estudantes internacionais
Suporte para internacionalização do currículo
Tradução histórico escolar para inglês e possibilidade de outras línguas

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A seguir foi apresentada a análise dos dados coletados sobre da “IESy”.

4.2.2 Análise da Internacionalização do Currículo “IESy”

Na “IESy” analisou-se o PDI institucional vigente, sites institucionais das pró-reitorias investigadas, extensão e ensino, reitoria e do órgão de relações internacionais, sempre buscando informações sobre a internacionalização do currículo. Além disso, foram indicados alguns sites pelos entrevistados referentes a ações e programas da “IESy” que foram analisados buscando

informações pertinentes à internacionalização do currículo. Também foram analisados documentos, sites e informações indicadas pelos quatro sujeitos entrevistados da “IESy”. Nesse sentido, as quatro entrevistas realizadas foram realizadas com o vice-reitor, pró-reitores de graduação e de extensão ou cargo equivalente, e diretores, secretários, ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais dessa instituição.

Assim, a “IESy”, em seu PDI vigente no momento da análise de dados, não cita em sua missão, visão, princípios e finalidade a internacionalização; isso pode ser devido aos princípios estabelecidos em seu estatuto em que a tema não está presente e por isso, não foi incluído dentro dessa parte da estratégia da IES. No entanto, ressalta-se que que é essencial que “IESy” tenha esse tema desde sua missão, visão, princípios e finalidade para que todos dentro da instituição.

Nesse sentido, os entrevistados destacam que a “IESy” não possui uma política ou estratégia de internacionalização, e por consequência, também não possui uma política ou estratégia de internacionalização do currículo. Destaca-se que os entrevistados “F” e “H” ressaltam que há discussão para que haja a elaboração da estratégia ou uma política de internacionalização da “IESy”, e nela se abarcou também a internacionalização do currículo. Esse processo de internacionalização dos currículos ainda é algo que se concentra em cada centro ou curso. Nesse sentido, Leask (2015) destaca a modificação que internacionalização do currículo passou nos últimos anos, havendo a necessidade de integrar as estratégias institucionais, o que ainda não ocorre na “IESy”.

Sendo assim, os entrevistados “E” e “F” ressaltam que cada um dos centros, colegiado e professores realiza a curricularização da internacionalização de forma individual e autônoma e não de uma maneira uniforme dentro da instituição. Isso prejudica na determinação de uma metodologia a ser aplicada dentro da internacionalização do currículo. Assim, segundo o entrevistado “H,” isso poderia se resolver com a criação da estratégia ou política de internacionalização. Sendo assim, no momento atual a estratégia de internacionalização na “IESy”, de acordo com o afirmado pelos entrevistados F, G e H, parte dos centros de ensino e professores. Sendo assim, cita-se na literatura a importância dessa inclusão desse ponto nas estratégias institucionais, o que não ocorre ainda na “IESy” (Leask, 2015).

Atualmente a estratégia de internacionalização do currículo parte dos professores e cursos do que propriamente da gestão e como destacado pelo entrevistado E, a internacionalização do currículo do currículo ainda é realizada de forma muito incipiente dentro de “IESy” na sua visão. Ainda nessa direção, o entrevistado E resalta que uma política ou

legislação brasileira que incentiva a internacionalização do currículo poderia fornecer essa diretriz. Nessa direção, uma política ou legislação brasileira forneceria uma direção para as instituições de ensino superior e se poderia formular uma estratégia de internacionalização do currículo de forma sistematizada e planejada cuja importância foi destacada por De Wit e Leask, (2015) e Leask (2015).

Portanto, um dos grandes bloqueadores, segundo o entrevistado E, é a falta de uma política que determine que seja realizada a internacionalização do currículo nos cursos de graduação advinda do MEC. Assim, isso dificulta e faz com que não se tenha uma regulamentação mínima necessária e as instituições não se sintam efetivamente estimuladas a realizarem a internacionalização dos currículos dos cursos de graduação e como consequência que isso entre como pauta de discussão na gestão universitária. Portanto, ao entender isso como um bloqueador, a instituição pode realizar estratégias para freá-lo (Leask, 2015).

Assim, o entrevistado “H” destaca que essa ausência de estratégia de internacionalização do currículo deixa os docentes sem respaldo também em outras áreas como projetos internacionais e pesquisa, sendo posto como um grande dificultador do desenvolvimento da internacionalização do currículo atualmente. Desse modo, todos os entrevistados esclarecem que a internacionalização em geral é incentivada pela “IESy” mas não especificamente a internacionalização do currículo. Como já pontuado pela literatura, uma estratégia de internacionalização do currículo é essencial dentro das instituições (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015).

Além disso, por não haver uma estratégia específica de internacionalização e especialmente de internacionalização do currículo, não há destinação específica para a internacionalização do currículo no orçamento. Isso ficaria mais claro, e seria destinado de uma melhor forma com essa formulação que já está em discussão na instituição. Assim, De Wit e Leask, (2015) e Leask (2015) destacam que é importante planejar e destinar parte do orçamento para a internacionalização do currículo, o que ainda não ocorre na “IESy”.

Sobre isso, os entrevistados “E”, “F” e “H” afirmam que a “IESy” fornece com verbas próprias bolsas para a realização de mobilidade acadêmica; segundo averiguado, é ofertada uma bolsa por centro da instituição, com planos de ampliação num futuro próximo. Além disso, os centros podem ofertar mais bolsas com orçamento próprio, como ocorre em alguns casos de acordo com necessidades ou planejamento. Também existem estudantes que realizam mobilidade sem bolsa da instituição ou com outras bolsas que “IESy” ou que os estudantes buscam por iniciativa própria. Assim, os autores De Wit e Leask, (2015) e Leask (2015),

corroboram com a ideia de haver a necessidade de a instituição ter um orçamento destinado para a internacionalização do currículo.

Ainda nessa direção, a internacionalização do currículo é uma prioridade na “IESy”; por isso, a instituição incentiva seus docentes a implementarem disciplinas em inglês, com o objetivo de aumentar a presença de estudantes internacionais na IES. Para fomentar essas ofertas, são ofertados cursos de inglês para a comunidade acadêmica e cursos de português para estrangeiros. Leask e Bridge (2013) destacam a importância de internacionalizar dentro da própria instituição por meio do currículo; ainda Leask (2015) ressalta que é necessário que os estudantes possam ter diferentes experiências que os forneçam e os possibilitem adquirir e desenvolver as diferentes habilidades, conhecimentos e atitudes que serão aplicadas em sua carreira profissional e na sociedade globalizada.

Destaca-se que a “IESy” possui um órgão de internacionalização para tratar de assuntos relacionados à internacionalização como mobilidade acadêmica, acordos de cooperação, projetos atividades de pesquisa e ensino com financiamento ou não da “IESy”. Além de auxiliar os estudantes internacionais que estão na “IESy” com documentação, recepção, moradia e outras informações úteis e promover as relações entre a “IESy” e as instituições estrangeiras. Nesse sentido, é necessário entender que um órgão de relações internacionalização e pró-reitorias afins nas IES importantes incentivadores e que contribuem no processo de Internacionalização do currículo, visto que, são eles que elaboram e realizam iniciativas, ações e estratégias de internacionalização do currículo.

A mobilidade estudantil também é incentivada pelas políticas e estratégias da “IESy”; destaca-se que há uma política de mobilidade voltada para a extensão, com o objetivo de realizar ações de extensão e aumentar e fortalecer a produção internacional. Além de ser incentivada na graduação e na pós-graduação.

A “IESy” possui 112 convênios com IES estrangeiras; alguns permitem a realização de mobilidade estudantil e de servidores e outros não. Entre esses convênios estão 30 países que os estudantes e servidores podem realizar mobilidade com taxas isentas ou não, dependendo de como o acordo foi formulado. Essas parcerias são com diferentes países como Angola, Argentina, Canadá, Chile, Equador, Espanha, França, Guiné Bissau, Holanda, Paraguai, Uruguai, entre outros.

A mobilidade estudantil *outgoing* da “IESy”, aquela realizada quando estudantes da Instituição realizam uma mobilidade, podem ser realizadas em duas modalidades: por

financiamento próprio e por meio de bolsas concedidas aos estudantes de graduação e pós-graduação da IES. Essas têm regramentos específicos que podem ser conferidos da “IESy” e são divulgados por meio dela. A mobilidade *ingoing*, que ocorre quando a instituição recebe estudantes de mobilidade dos estudantes para a “IESy”, pode ser feita de programas de financiamento próprio ou externo, que concedem bolsas e tem seus regramentos específicos que estão disponíveis e divulgados no site da “IESy”. Além disso, editais adicionais internos e externos com oportunidades para mobilidade são também divulgados no site da “IESy”. A “IESy” também faz parte do programa PEC, que visa inserir estudantes de países em desenvolvimento que o Brasil possui acordos bilaterais que possam estudar em IES brasileiras.

A “IESy” conta também com um podcast que visa a divulgação de informações sobre mobilidade estudantil para universidades no exterior e no Brasil, além de trazer relatos de estudantes da instituição que realizaram mobilidade.

Nesse sentido, a mobilidade pode não ser considerada uma parte da internacionalização do currículo formal; no entanto, a mesma contribui para que os estudantes possam ter contato, adquiram as habilidades e competências internacionais, interculturais e sociais requeridas na internacionalização do currículo. Leask (2015) teoriza sobre os três tipos de currículo: formal, informal e oculto, sendo o formal o mais importante para poder ser avaliado por meio dos resultados de aprendizagem; no entanto, essa avaliação dos resultados ainda não ocorre por parte da “IESy”, como pode ser observado pela análise realizada.

A “IESy” possui também programas de dupla titulação que permitem aos estudantes matriculados da IES obterem simultaneamente seu diploma em uma IES estrangeira e na “IESy”. Destaca-se que na “IESy” as ações acima citadas possibilitam a internacionalização do currículo formal visto que oferta a troca de práticas pedagógicas e aproximação de currículos, nacional e internacional, além de possibilitar a troca de habilidades e competências requeridas em um currículo internacional, uma vez que se terá estudantes internacionais no curso e haverá também a possibilidade de mobilidade que irá expor o estudante a essas habilidades e competências requisitadas no currículo internacionalizado. Além disso, que é corroborado por Knight (2011), também é destacado pela autora que os estudantes que detêm uma titulação múltipla têm a oportunidade de exercerem suas profissões em mais de um país, e também têm a possibilidade de adquirir habilidades, atitudes, conhecimento, e competências de um currículo internacional.

Desse modo, a instituição também conta com um programa de apadrinhamento que é um programa em que estudantes da “IESy” se candidatam e tem a oportunidade de ter o contato

com um estudante internacional e multiplicar suas experiências internacionais. Essa oportunidade é divulgada no site da IES e o estudante que se candidata tem algumas responsabilidades a serem cumpridas. Possibilita aos estudantes que estão nos campi da “IESy” a terem uma vivência de forma mais profunda e aproximada com os estudantes internacionais; podendo adquirir algumas habilidades e competências incluídas em um currículo internacional; porém, essa experiência fará parte do currículo oculto ou informal, teorizado por Leask (2015).

Ainda nessa direção, as diferentes ações de internacionalização fomentadas pela “IESy” são divulgadas também pelo Instagram institucional do órgão de internacionalização da IES. Em seu PDI atual a “IESy” afirma que seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) deve visar promover a ética, valores sociais e entre outros tipos de ações a nível internacional. Esses fatores de internacionalização presentes no PPI dessa instituição serão automaticamente transmitidos ao currículo dos cursos, uma vez que tem uma ligação direta com os mesmos.

Dessa forma, a “IESy” compreende que com essas iniciativas, irá possibilitar que os estudantes tenham uma vivência internacional, ou seja, adquirir e ter contato com diferentes culturas, interculturalidade, habilidades linguísticas, conhecimentos sobre história, religião e outros aspectos inerentes à internacionalização do currículo. No entanto, falta a avaliação dos resultados obtidos e também a curricularização para garantir a obrigatoriedade ou até a documentação dessas vivências. O que vai de encontro com o que prega a autora Leask (2015) sobre a importância da curricularização por meio do currículo formal para o estudante possa ter os seus resultados efetivamente medidos, o que ainda não ocorre por parte da “IESy”.

Nessa direção, a “IESy” tem como um dos seus objetivos definir indicadores para verificar a qualidade do ensino de disciplinas ministradas em língua estrangeira. Nesse sentido, o entrevistado “H” destaca a importância da formulação da internacionalização do currículo e da sua inclusão na formação dos estudantes. Os entrevistados “F” e “E” ressaltam que existe na “IESy” uma política de incentivo ao ensino de disciplinas em outras línguas. À vista disso, a “IESy” possui diversas disciplinas em outros idiomas, sendo o inglês o principal deles. O entrevistado destaca que essas disciplinas também contribuem para aumentar a presença de estudantes internacionais nos campi. Jones (2013a) e Leask (2015) discorrem sobre essa importante parte da internacionalização do currículo que possibilita aos estudantes e professores o contato e convivência com estudantes internacionais e por consequência, a possibilidade de adquirirem as competências e habilidades internacionais e interculturais.

Assim, existe uma política de incentivo ao ensino das disciplinas em outras línguas, que ocorre da seguinte maneira: é ofertada uma passagem internacional aos que ministrarem uma disciplina em outra língua durante um semestre. Nesse sentido, a formulação dessa política, aponta um indício de formulação de estratégia ou o único de uma política de incentivo à internacionalização do currículo. Ainda nessa direção, o entrevistado E questiona sobre a efetividade dessa política de incentivo ao ensino de disciplinas em outras línguas. Assim, o Council Of Europe (2018) salienta que é importante a compreensão linguística e a comunicação e seus efeitos dentro da internacionalização do currículo; assim é essencial que se ministre disciplinas em outros idiomas para que os estudantes possam estar incluídos na internacionalização do currículo da instituição.

Além disso, um bloqueador, destacado pelo entrevistado “H”, encontrado na “IESy” é que não existe um centro de letras na instituição, tornando o ensino de outras línguas para a comunidade acadêmica mais dificultada, pois essa precisa ser realizada por meio de parcerias. Assim, apesar de não haver o centro para o ensino de línguas, os entrevistados “E” e “F”, ressaltam que houveram iniciativas de parcerias para o ensino de línguas estrangeiras dentro da “IESy”, por meio de cursos. Esses podem ser reconhecidos como bloqueadores institucionais segundo o teorizado por Leask (2015).

Ainda nessa direção, o entrevistado “H” destaca a importância de haver uma política linguística constituída na sua instituição, e o centro de letras contribuiria para isso. Essa política, segundo o entrevistado “H”; a política linguística, juntamente com a estratégia de internacionalização do currículo representa importantes avanços para fornecerem suporte e incentivo aos docentes na direção de publicações, disciplinas em outros idiomas, projetos e principalmente a necessidade de haver um centro de letras ou pelo menos uma parceria para o ensino de línguas. Por fim, os entrevistados “F” e “H” destacam a importância da atenção à formação dos docentes em línguas estrangeiras, principalmente o inglês, pois sem eles, a internacionalização como um todo pode se tornar um empecilho.

Por esse motivo, isso pode se tornar um bloqueador institucional, segundo o proposto por Leask (2015). Assim, mesmo uma política institucional de incentivo de disciplinas em outros idiomas, a mesma não tem sido tão efetiva, e não demonstra um aumento nos números tão significativo. Sendo assim, o ensino em outras línguas representa uma parcela significativa dentro da internacionalização do currículo, pois esse é um fator que auxilia no aumento de estudantes internacionais na instituição. Assim, Plough (2016) destaca a importância da inclusão das línguas e seus resultados na internacionalização do currículo institucional.

No sentido da produção dentro da “IESy”, as produções são monitoradas; porém nas produções acadêmicas, não é feita a separação do quantitativo quais são as produções nacionais e quais são as produções internacionais. Portanto, não é possível verificar qual o alcance que a internacionalização das produções está tendo devido a não separação desse indicador. Além disso, a medição internacionalização da produção poderia ser realizada de outras formas, porém esse foi o indicador escolhido pelo “IESy” para esse intuito; também a instituição possui parcerias com mais de duzentos grupos de pesquisa internacionais. Isso proporciona a “IESy” uma maior inserção da mesma no cenário internacional e também o contato com as habilidades e competências requeridas em currículo internacional. Assim como podem ser, muitas vezes, incluídos no currículo oculto estudantil propostos por Leask (2015).

Ainda em relação a concepção dos seus currículos, a “IESy” de graduação declara em seu PDI vigente que habilidade e competências necessárias para a formação dos estudantes de acordo com as demandas da sociedade as articulando com as mudanças do mercado de trabalho são exigências do mercado de trabalho. Nesse sentido pode-se compreender que a instituição preza pela inclusão de habilidade e competências requisitadas no currículo internacionalizado, assim como pela realização de ações de internacionalização do currículo inclusa no currículo informal ou oculto da internacionalização. Ainda nesse sentido, afirma que deve capacitar seus docentes para que estejam aptos a lecionarem e aplicarem metodologia necessária à realidade de curricularização internacional.

Sobre a inclusão de habilidades e competências inerentes à internacionalização do currículo como conhecimento de outras culturas, justiça, empatia, multilinguismo, sustentabilidade, direitos humanos, entre outras, à medida que os cursos percebem a importância delas no currículo, são incluídas, como afirmado pelo entrevistado “H”. Assim, torna-se evidente a necessidade de existir uma política ou estratégia de internacionalização do currículo para que se possa ter uma orientação e incentivo de como realizá-la de forma uniforme em toda instituição. Assim, como a parte de política e estratégias da internacionalização dos currículos, a inclusão ou não das habilidades e competências e o que será incluso fica a critério de cada um dos cursos. Sendo assim, encontra-se evidência da importância da inclusão de algumas habilidade e competências na internacionalização do currículo já citadas acima; essas devem estar presentes e permear todas as disciplinas do currículo e serem passadas para os discentes conforme metodologias adotadas (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; Council Of Europe, 2018).

Nessa direção, por não haver uma política ou estratégia de internacionalização dos currículos institucionais, os docentes não têm uma direção que seguir com formações adicionais necessárias para a internacionalização dos currículos. Assim, cada docente que realiza esse tipo de internacionalização busca por si só as formações que entende serem necessárias. Ainda nesse sentido, é ressaltado pelo entrevistado “F” a importância de se entender e aprender sobre didáticas voltadas para a internacionalização do currículo. Além disso, os docentes necessitam estar aptos a lecionarem de acordo com a metodologia selecionada para a internacionalização do currículo. Na literatura encontramos evidências de que é importante ter conhecimento sobre a realidade e fatores do currículo internacional para poder lecionar sobre ele, como destacado por Jones (2013a) Leask e Bridge (2013) e De Wit e Leask (2015). Sendo assim, o docente precisa estar capacitado e ter os conhecimentos necessários para lecionar no currículo internacional.

No sentido das diretrizes institucionais de graduação, a “IESy” possui incentivo, declara a necessidade da internacionalização curricular, competências e habilidades inerentes a ela. Assim, como nas diretrizes de graduação incentiva a mobilidade estudantil e parcerias internacionais e ainda na pós-graduação a pesquisa internacional incentivada, essas atividades podem integrar o currículo internacional oculto da instituição.

A “IESy” também conta com um escritório que tem o objetivo de fornecer informações sobre o ensino superior nos Estados Unidos a estudantes que estejam interessados em estudar nesse país. Esse escritório beneficia tanto a comunidade interna quanto a externa da IES. A inserção do escritório na instituição é uma estratégia em busca de mais oportunidades nos EUA, visto que o escritório fornece oportunidade de bolsas parciais e integrais de graduação e pós-graduação.

Além disso, foram e são realizadas algumas iniciativas e ações de internacionalização em parceria com esse escritório que visam a divulgação, mobilidade acadêmica, com e sem bolsas, programas de mentoria em diversas áreas.

Destaca-se que essa iniciativa de mobilidade acadêmica tem como um dos objetivos o aprimoramento e aprendizado de novas metodologias de ensino por parte dos docentes da IES, o que pode ser considerada como uma contribuição para a internacionalização do currículo. Além de todas as outras iniciativas citadas que podem estar incluídas na internacionalização do currículo oculto por não fazerem parte dele formalmente (Takagi, 2013; Leask, 2015; Council Of Europe, 2018; Peña, 2019).

Assim, a “IESy” possui parcerias e cooperações com diversas instituições internacionais; algumas delas são formuladas visando, primariamente, ações de extensão em que estão inclusas a internacionalização e a internacionalização do currículo. Nesse sentido, os estudantes internacionais que já estão na “IESy” em mobilidade têm a oportunidade de participar das ações e projetos de extensão ou também estudantes que vem especificamente delas. Além disso, também podem participar dos projetos e ações de extensão professores internacionais que estão na “IESy” ou que vem especificamente para participar desse tipo.

Nesse sentido, os projetos e ações de extensão buscam sempre uma formação dos estudantes que não só se relacionam com as habilidades interculturais e internacionais, mas também, buscam uma formação completa com habilidades exigidas pelos cursos, formação global, internacional, visando a extensão, mas que tem relação com a internacionalização do currículo. Assim, é importante buscar atender as demandas da internacionalização do currículo, focando no desenvolvimento profissional, políticas governamentais e nas demandas dos discentes (Takagi, 2013; Council Of Europe, 2018; Peña, 2019).

Ainda para fornecer maior contato com as experiências interculturais dos estudantes da “IESy” é realizado um podcast pelo jornalista da instituição, em que são apresentados relatos de mobilidades estudantis. Durante o programa os estudantes da “IESy” que realizaram mobilidade apresentam suas experiências, relatando dificuldades, êxitos e seus contatos em outros países, podem passar suas vivências para outros estudantes e despertar seu interesse em realizar mobilidade também. É destacado por Leask (2015) a importância de compartilhar as experiências de aprendizagem internacionais e como isso pode influenciar a comunidade acadêmica a vivenciar experiências interculturais e internacionais e também fornecem uma diferente abordagem de aprendizagem para as habilidades e competências de um currículo internacional.

Dessa forma, a avaliação dos resultados de aprendizagem não é realizada institucionalmente de acordo com os entrevistados “F”, “G” e “H”. Segundo o entrevistado “H”, a avaliação na “IESy”, hoje é realizada de forma mais pontual, sendo ainda uma das grandes dificuldades da instituição. Nesse sentido, dados dos entrevistados “F”, “G” e “H”, os dados da internacionalização são avaliados de forma quantitativa na “IESy”; então é possível verificar que o número de estudantes internacionais aumentou, assim como o número de mobilidades e também os quantitativos de candidatos do programa e apadrinhamento e os estudantes que se dispõem a participar do podcast; no entanto, ainda não é realizada a avaliação

das competências ou habilidades adquiridas com a internacionalização do currículo. Ainda nessa direção, o entrevistado “F” relata casos de estudantes que se motivaram a realizar mobilidades depois de ouvir algum colega contar sobre sua experiência. Assim, é importante verificar os resultados da aprendizagem realizada durante a internacionalização do currículo, independente da forma que ela seja realizada para poder verificar se o que foi planejado foi efetivado (Leask; Bridge, 2013; Takagi, 2013; De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015).

Apesar de não possuir uma política de internacionalização, a “IESy” possui uma política de acolhimento para estudantes internacionais, em que existem cartilhas, telefones, WhatApps, entre outras formas. Essas instruções são sobre adversidades que esses estudantes podem encontrar em seu dia a dia como aluguel de residências, transporte, locais para alimentação, etc. Assim, o entrevistado “E” destaca que poderia ser criado um aplicativo institucional que concentrasse essa e outras informações pertinentes para o dia a dia dos estudantes internacionais.

Ainda nessa direção, o entrevistado “H” ressalta a importância de fornecer outros meios que não somente os que têm custos financeiros para que os estudantes da instituição possam ter acesso às habilidades e competências requeridas na internacionalização do currículo. Desse modo, são fornecidas oportunidades como cursos virtuais, aulas com professores visitantes, programa de apadrinhamento dos estudantes internacionais para que esses estudantes possam ter essas oportunidades de contato, habilidades e competências inerentes à internacionalização do currículo.

Abstraiu-se pelas entrevistas dos entrevistados “F” e “G” que existem muitas ações de internacionalização do currículo; algumas recebem mais destaques que outras e algumas possuem mais características, habilidade e competências internacionais que outras, mas que é realizada a inclusão das competências e habilidades requeridas em um currículo internacionalizado. Assim, esse processo de incluir as atitudes, habilidades, conhecimento e competências é essencial para um currículo internacional e precisa ser institucionalizado. (Leask; Bridge, 2013; De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; AUH; SIM, 2018).

Também, é destacado pelo entrevistado “E” que poderia ser realizada uma iniciativa em conjunto com as instituições públicas de ensino catarinenses para a divulgação das oportunidades no exterior como já é realizado com algumas oportunidades de mobilidade, isso traria uma visibilidade maior para as instituições catarinenses e traria mais estudantes internacionais para dentro delas, trazendo um ambiente mais intercultural e internacional, premissas do currículo internacional.

Por fim, destaca-se que as ações de internacionalização do currículo na “IESy” estão muito concentradas na mobilidade acadêmica e ensino de disciplinas em outros idiomas. Ainda nessa direção, a internacionalização ou a internacionalização do currículo não faz parte diretamente da missão, visão ou áreas estratégicas de atuação em seu PDI vigente.

Segundo os dados analisados, compreendeu-se que a “IEZy” implementa as ações de internacionalização do currículo apresentadas no Quadro 10 abaixo.

Quadro 10 - Ações de internacionalização do currículo mapeadas na “IESy”

Ações de Internacionalização do currículo mapeadas na “IESy”
Ações de Internacionalização do currículo ligadas a extensão
Bolsas institucionais para mobilidade acadêmica
Cooperações internacionais
Disciplinas ministradas em outras línguas
Divulgação de oportunidades internacionais
Ensino de línguas estrangeiras
Escritório para divulgação de oportunidades internacionais
Inserção de competências e habilidade nos currículos dos cursos de maneira voluntária
Mobilidade acadêmica (Discentes, docentes e TAEs) com e sem concessão de bolsas
Mobilidade virtual
Podcast institucional
Política de acolhimento de estudantes internacionais
Política de incentivo ao ensino em outras línguas
Programa de apadrinhamento de estudantes internacionais
Programas de dupla titulação ou dupla diplomação
Publicações internacionais
Recepção de estudantes internacionais

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Por fim, foram analisados os dados coletados acerca do sujeito denominado “IESz”.

4.2.3 Análise da Internacionalização do Currículo “IESz”

Para a “IESz” analisou-se o PDI institucional vigente, os sites institucionais das pró-reitorias investigadas, extensão e ensino, reitoria e do órgão de relações internacionais, buscando informações sobre a internacionalização do currículo. Além disso, foram indicados alguns sites e documentos pelos entrevistados referentes a ações e programas de

internacionalização do currículo da “IESz” que foram analisados buscando dados pertinentes. Também foram entrevistados os quatro sujeitos selecionados desse objeto de pesquisa: reitor, pró-reitor de graduação e pró-reitor de extensão ou cargo equivalente, e diretores, secretários, ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais dessa instituição.

A “IESz” possui um órgão de relações internacionais que tem por objetivo a relação com a parcela da comunidade acadêmica internacional e realização de parcerias e cooperação internacional. Ao órgão de internacionalização dessa IES cabe também a ele acompanhar os processos de internacionalização. Além disso, cada campi tem seus representantes de internacionalização e seus contatos estão disponibilizados no site do órgão de relações internacionais da “IESz”. Esses representantes de internacionalização têm por função auxiliar a “IESz” no seu processo de internacionalização e principalmente ser um representante de órgão de internacionalização da IES nos campi a que pertencem. Assim Leask e Bridge (2013) dissertam sobre essa necessidade de a internacionalização do currículo e por consequência a internacionalização ser debatida dentro das instituições de ensino superior.

No PDI vigente da “IESz”, não é citado na missão, visão e valores a internacionalização como uma das metas ou prioridades da IESz em seu PDI vigente; no entanto, a “IESz” possui uma política de internacionalização em que faz algumas definições importantes para esse fenômeno interna e externamente. Assim a IES define o que é internacionalização em casa, citando que se deve desenvolver competências internacionais, interculturais e sociais. Assim, apesar de a “IESz” ainda não praticar a internacionalização do currículo formal, que pode ser considerada uma parte da internacionalização em casa; ela tem ciência quais competências devem e podem ser desenvolvidas no currículo internacional.

Em relação às iniciativas estratégicas declaradas, é pontuado que ela tem como objetivos a elaboração e implementação de uma Política de internacionalização. Essa iniciativa já é realizada pela “IESz”, e é importante pois fornece qual o direcionamento que a internacionalização do currículo deve seguir, sendo essa unidade essencial dentro de uma instituição. Assim, é necessário que a internacionalização e a internacionalização do currículo na estratégia institucional sejam inclusas na estratégia institucional (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015).

Desse modo, a “IESz”, segundo destacado pelos entrevistados “I” e “L”, possui uma política de internacionalização; no entanto, não possui uma estratégia ou política voltada especificamente para a internacionalização do currículo, mas destaca-se que a instituição possui uma estratégia de internacionalização que está em implementação. Desse modo, é importante

deixar claro que a internacionalização do currículo é parte da internacionalização e que ter uma política da segunda já é um grande avanço na estratégia institucional, como destaca o entrevistado “I”, no trecho a seguir: “Todo o movimento tem que vir depois dessa política. A política dá o respaldo legal para poder começar a implementar essas coisas. Essa política já estava para ser desenvolvida há muitos anos.” Assim, essa política de internacionalização foi realizada com um processo de construção coletivo pela instituição e por mesma compreendeu a importância desse processo, apoiando, o que vai na mesma direção que a literatura prega no sentido que a internacionalização do currículo deve estar inserida na estratégia institucional (Leask; Bridge, 2013; Leask, 2015; Krebs, 2020).

Assim, os gestores da “IESz” também compreendem a importância de possuir a estrutura necessária para receber professores e estudantes internacionais e isso está incluso em sua política de internacionalização, que como já citado, está atrelada a internacionalização do currículo. Essa é uma das categorias ligadas ao modelo de Penã (2019): é a infraestrutura institucional para a internacionalização do currículo, sendo ela um componente importante e essencial para que ocorra e desenvolva sem percalços.

Portanto, o entrevistado “J” cita que para que se realize a internacionalização é importante que se tenha recursos financeiros e isso inclui a internacionalização do currículo, o que é confirmado por De Wit e Leask (2015) e Leask (2015). Assim, a “IESz” tem buscado aportar financeiramente recursos para poder incentivar e catalisar a internacionalização como um todo na instituição, promovendo e diversificando as ações de internacionalização dentro da “IESz”.

Nesse sentido, segundo averiguado com as entrevistas, a “IESz” não possui uma estratégia ou política no sentido de fornecer uma formação ou competências relacionadas a internacionalização do currículo para os docentes, ficando a critério dos mesmo a busca por elas quando necessário em seu dia a dia acadêmico. Assim, para que o docente possa ensinar em um currículo internacional, precisa ter o conhecimento das habilidades e competências nele requeridas, apesar da “IESz” ainda não fazer esse direcionamento para o docente que seria o ideal (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; Leask, 2015).

Sendo assim, por não haver uma política ou estratégia de internacionalização do currículo, não há uma metodologia específica para internacionalizar o currículo. A “IESz” tem discutido para começar a sua organização para realizar a internacionalização do currículo de uma maneira mais organizada. No entanto, o entrevistado “L” cita que esse processo é longo e

que compreende que existem diversos atores envolvidos, como docentes, discentes e TAEs e além disso, vários processos estão englobados na internacionalização do currículo, com a inclusão de habilidades e competências nos PPCs, infraestrutura para internacionalização do currículo, ensino em outras línguas, entre outros. Assim, por ser um processo complexo e envolve diversas atividades e pessoas, o entrevistado “L” compreende que a “IESz” ainda tem um longo caminho para percorrer, entendendo inclusive que a internacionalização do currículo vai muito além do que somente o ensino em outros idiomas. No sentido da necessidade de inclusão de atitudes, habilidades, conhecimento e competências interculturais e internacionais no currículo para a internacionalização do mesmo, os autores Leask e Bridge (2013), De Wit e Leask (2015) Leask (2015) e AUH e SIM (2018) destacam que é essencial em um currículo, mas que precisa ser incentivado ou realizado de forma institucional. Assim, essas atitudes, habilidades, conhecimento e competências devem permear os currículos dos cursos de acordo com a metodologia de ensino adotada (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; Council Of Europe, 2018).

Destaca-se que a instituição fornece em seus campi por meio de parcerias ou por oferta própria o ensino de outros idiomas. Assim, o ensino de outras línguas é parte importante e essencial da internacionalização do currículo. A “IESz” não tem propriamente uma política linguística, mas foi criado por meio de seu órgão de relações internacionais esses meios para o ensino de idiomas, o que possibilita e facilita a internacionalização e a internacionalização do currículo. Ainda nessa direção, a “IESz” tem iniciativas de capacitar seus servidores em outros idiomas. A “IESz” proporciona programas de mobilidade em outros países para poder fornecer o aprendizado em outros idiomas e também conhecer um pouco do funcionamento da instituição parceira.

A “IESz” também possui acordos nacionais para o ensino de idiomas em escolas particulares com desconto para seus estudantes e servidores. O ensino de idiomas para estudantes e servidores dentro da “IESz”, é essencial para que se tenha a comunicação com estudantes internacionais, tanto que os estão presentes na “IESz” ou caso venham a realizar uma mobilidade. Assim, ambas as formas podem auxiliar os estudantes e servidores a desenvolverem as habilidades e competências requeridas em um currículo internacional. Ainda neste âmbito, destaca-se que a “IESz” oferta cursos de português e cultura brasileira para estrangeiros que visam atender imigrantes, o que é importante também para que essas habilidades e competências sejam possibilitadas.

Como objetivo de sua política de internacionalização, a “IESz” tem a promoção de cultura de internacionalização para todos da instituição. A cultura da internacionalização para a “IESz” deve incluir e ampliar as oportunidades de mobilidade e cooperação, currículo, pesquisa, inovação, dupla diplomação, extensão, entre outros fatores que estão relacionados direta ou indiretamente com a internacionalização do currículo. Outro ponto importante na internacionalização do currículo é a oferta de cursos de línguas estrangeiras que é algo que a “IESz” tem por objetivo em sua política internacional. Como destacado por Plough (2016), a linguagem é parte essencial da internacionalização do currículo e sua ausência pode fornecer barreiras a esse processo de internacionalização do currículo, sendo essencial para que ocorra com êxito.

Apesar de não possuir um orçamento específico destinado para a realização das ações de internacionalização em geral, a “IESz” possui um programa de concessão de bolsas para que estudantes realizem a mobilidade, o que ressalta o compromisso da instituição com esse processo. O entrevistado “K” ressalta que essa mobilidade proporciona uma cultura de comunicação, um trabalho com a comunidade institucional, além do desenvolvimento da linguagem estrangeira. Desse modo, De Wit e Leask (2015) e Leask (2015) ressaltam a necessidade de planejar e destinar um orçamento para o processo de internacionalização do currículo, porém isso ainda não ocorre na instituição analisada.

Em relação a internacionalização a Pró-reitora de Extensão da “IESz” tem por função o desenvolvimento e controle da mobilidade acadêmica da IES em conjunto com o seu órgão de internacionalização. É importante frisar que o órgão de relações internacionais e demais pró-reitorias são necessários no processo de Internacionalização do currículo pois são eles que estimulam e possibilitam por meio da elaboração de estratégias e ações de Internacionalização do currículo.

Nessa direção, a “IESz” recebe diversos estudantes que realizaram mobilidade estudantil, além de seus estudantes também realizarem mobilidade; seus servidores também podem participar de programas de mobilidade acadêmica disponibilizados pela instituição. Além disso, a IES possui alguns editais, através dos quais a mesma proporciona bolsas para que seus estudantes realizem a mobilidade, da mesma forma que divulga as oportunidades internacionais ofertadas por outras instituições de ensino superior ou não nacionais e internacionais. Assim, apesar da mobilidade não ser considerada como parte da internacionalização do currículo formal, a mesma é uma forma dos estudantes adquirirem as

habilidades e competências internacionais, interculturais e sociais da internacionalização do currículo. Portanto, como descrito por De Wit e Leask (201) Leask (2015), é preciso especificar esses valores em um orçamento destinado à internacionalização do currículo.

A “IESz” também concede afastamentos e auxílios, geralmente, para participação em eventos, cursos de curta duração, competições, entre outros. A “IESz” realiza eventos internacionais e capacitações, eventos de curta duração, capacitações e visitas técnicas, fornecem contatos que podem gerar parcerias e cooperação com IES de outros países e podendo ainda auxiliar no desenvolvimento das habilidade e competências que devem estar presentes na internacionalização do currículo. Essas competências que são aprendidas e adquiridas pelos servidores podem ser posteriormente passadas aos estudantes da IES.

A “IESz” também realizou e participou de diversas ações que possibilitam e viabilizam a internacionalização na sua parcela oculta e ainda podem possibilitar a aquisição de habilidade e competências necessárias para a elaboração do currículo internacional formal. Além disso, as oportunidades e ações de internacionalização da “IESz” também são divulgadas por meio do Instagram institucional do órgão de relações internacionais da instituição. Outra iniciativa que tem relação com a internacionalização do currículo é desenvolver processo que engloba atividade de internacionalização; desse modo, essas atividades podem ser parte do currículo internacional oculto ou formal dos cursos da “IESz”, dependendo como o currículo internacional dos cursos será formulado.

Ainda nesse sentido, a “IESz” possui convênios com instituições estrangeiras de diversos países em que estudantes e servidores podem realizar mobilidade. A mobilidade acadêmica é uma parte que integra o currículo oculto de internacionalização porque apesar de poder fornecer competências e habilidades inerentes e internacionalização não é algo que curricularizado nos cursos. Leask (2015) também ressalta que é importante promover experiências diversificadas, para auxiliar no desenvolvimento de diversas habilidades, conhecimentos e atitudes necessárias na carreira profissional e na sociedade globalizada, podendo fazer parte dos diferentes tipos de currículo formal, informal ou oculto, dependendo de como estão dispostas no currículo de cada curso.

Desse modo, a “IESz” possui diversos acordos de dupla diplomação que estão distribuídos em diferentes cursos de seus campi. Nesse sentido, a “IESz”, possui diversos programas de dupla titulação o que é um passo adiante na internacionalização do currículo, segundo os entrevistados “I”, “J” e “L”. Assim, de acordo com o entrevistado “J”, precisa ter uma adaptação do currículo, e nessa adaptação é necessário que haja uma formação diferenciada

dos docentes da instituição para que possam atender a internacionalização. Assim, o estudante desse tipo de curso tem a possibilidade de exercer sua profissão em ambos os países como visto no contexto destacado por Knight (2011). Além de adquirirem diversas habilidades, atitudes, conhecimento, e competências de um currículo internacional.

Além disso, a “IESz” incentiva que seus docentes ministrem suas disciplinas em línguas estrangeiras; por isso, a capacitação em línguas estrangeiras de seus servidores é tão importante. Incentiva também seus estudantes a realizarem mobilidade acadêmica e oportuniza duplas titulações. Todas essas fornecem aos estudantes as habilidade e competências interculturais, internacionais e sociais requeridas no currículo internacionalizado, mas geralmente somente a segunda está inclusa no currículo do curso. Além disso, a dupla titulação pode trazer professores estrangeiros para o corpo docente que também são uma forma de trazer mais efetivamente essas habilidades e competências. Plough (2016) ressalta a importância da linguagem na internacionalização do currículo, evidenciando potencial como seu poderoso aliado na aprendizagem e na potencialização dos resultados de aprendizagem.

Em relação aos seus pressupostos que a “IESz” tem como atribuição a realização do processo de internacionalização, estando presente nesse âmbito a internacionalização do currículo. Para possibilitar a internacionalização na “IESz” a política pressupõe que é necessária uma cultura de institucional que oportunize experiências internacionais e que a comunidade acadêmica esteja ciente de como essas experiências podem acrescentar em suas formações. Além disso, a capacitação em diferentes línguas estrangeiras é preconizada.

Em seu PDI vigente encontram-se evidências de que a instituição tem a internacionalização do currículo presente em suas estratégias mais de forma indireta do que de forma direta. Nessa direção, a área da pesquisa da “IESz” tem como objetivo ter mais projetos, atividades, parcerias, grupos de pesquisa, eventos no âmbito internacional. Sendo assim, isso é importante para que seja possível desenvolver as habilidades e competências requeridas e visadas em um currículo internacional; porém, essa parte da internacionalização faz parte do currículo oculto de internacionalização, na maioria dos casos, pois fica a critério dos docentes e servidores participarem. Assim, como ressaltado por Leask e Bridge (2013) e AUH e SIM (2018) e, como ressaltado por Leask e Bridge (2013) e AUH e SIM (2018), é essencial que os docentes e todos envolvidos recebam e busquem a formação necessária; no entanto, a instituição também precisa guiá-los em que direção seguir. Assim, como destacado por Leask e Bridge

(2013) e AUH e SIM (2018), é essencial que os docentes e todos envolvidos recebam e busquem a formação necessária; no entanto, a instituição também precisa guiá-los em que direção seguir.

Ainda, no PDI vigente da “IESz”, no sentido de desenvolver habilidade e competências que podem ser passadas no currículo internacional a “IESz” apoia que seus servidores realizem mobilidade para desenvolverem atividade de extensão e troquem conhecimento. Assim, esses conhecimentos e habilidades podem ser repassados aos discentes posteriormente por meio da curricularização da internacionalização; no entanto, é necessário que o planejamento seja realizado de modo que esses conhecimentos e habilidades possam ser reaproveitados e repassados por meio do currículo.

Ainda nesse sentido, pode-se inferir que a “IESz” tem um currículo internacional oculto. Desse modo, a “IESz” desenvolve isso por meio de palestras de estudantes egressos de mobilidade, publicações de relatos de experiências de mobilidade, publicações em parcerias com IES parceiras, eventos, convivência com estudantes e pesquisadores estrangeiros por diferentes meios. Todas essas iniciativas auxiliam os estudantes da “IESz” a desenvolverem as capacidades requeridas e descritas na literatura de um currículo internacional; porém, isso faz parte do currículo internacional oculto pois não está presente formalmente nos currículos dos cursos como um requisito para os estudantes.

Sobre inclusão das habilidades e competência da internacionalização do currículo no PPC dos cursos da “IESz”, segundo o entrevistado “L” há a curricularização da extensão e dentro dessa atividade existem algumas que tem essa inclusão, e fica a critério dos discentes realizá-las ou não. Na mesma direção, os entrevistados “J” e “H” citam que o objetivo dos currículos da “IESz” é ter uma formação integral dos discentes; desse modo, são incluídos temas como questões étnicas raciais, questões de gênero, de violência, culturais, de valores entre outros, para que os estudantes possam considerar a diferença, entendê-la e saber lidar com esta de forma respeitosa. As habilidades citadas seguem a mesma direção que as citadas Leask (2015) e Council of Europe (2018). Os autores citam as seguintes habilidades como essenciais em um currículo internacional: conhecimentos, entendimento e compreensão de outras culturas e comunidades nacionais e internacionais; compreender e respeitar a vida do mundo moderno como interdependente e globalizada; habilidades e competências empreendedoras, linguísticas, entre outras (Leask, 2015; Council of Europe, 2018). No entanto, isso ainda não é realizado pela instituição investigada, como já visto acima.

Ainda em relação aos pressupostos da política de internacionalização da “IESz”, apresenta-se a inclusão da internacionalização nos currículos, no ensino, pesquisa, extensão e

gestão de forma a incluir ativamente servidores e estudantes nesse processo. Por fim, visa promover a autonomia de cada um dos seus campi para desenvolver ações de internacionalização que julgar necessárias.

Além disso, ainda em sua política de internacionalização a “IESz” entende que é de responsabilidade de seu órgão de internacionalização o desenvolvimento e a internacionalização do ensino e o estimular e auxiliar a desenvolver ações de extensão. Assim, a segunda prática não está diretamente relacionada com a internacionalização do currículo mas pode fazer parte do currículo oculto de internacionalização. Também são fatores que estão relacionados com o currículo oculto de internacionalização, realização de atividades internacionais externas, implementação de acordos internacionais, desenvolvimento de pesquisas, ampliação das colaborações internacionais. São fatores que podem possibilitar a parcela oculta desse currículo que é proposto pela autora Leask (2015). Por fim, a “IESz” diz que reconhece a importância das relações interculturais e a inclusão social, fatores relevantes dentro do currículo internacional.

Dentro do seu PDI vigente “IESz” também tem como uma de suas políticas a internacionalização para possibilitar redes acadêmicas, intensificar a mobilidade, difundir as produções científicas e tecnologias internacionalmente. Dessa forma, todas essas atividades perpassam a curricularização oculta da internacionalização “IESz”.

Ao realizar a análise ambiental, a “IESz” em sua matriz SWOT, em seu PDI vigente, coloca como uma das forças estimular a participação de discentes em projetos de ensino, pesquisa, extensão e mobilidade internacional. Tudo isso pode desenvolver nos estudantes habilidades e competências requeridas em um currículo internacional; porém essas atividades não são obrigatórias nos cursos; portanto, fariam parte do currículo internacional oculto.

Assim, da mesma forma a “IESz” entende que deve realizar ações de internacionalização relacionadas à pesquisa, ensino e extensão, e ainda compreender que precisa consolidar a sua internacionalização. Dessa forma, a instituição declara que a internacionalização deve estar incluída de uma forma mais abrangente, transversal e articulada nos processos institucionais, de modo que os docentes se conscientizem das práticas e políticas da “IESz”. Além disso, a mobilidade discente, as colaborações e parcerias contribuirão para a formação dos estudantes. Dessa forma, isso promoverá a internacionalização do currículo dos cursos de forma direta ou indireta na “IESz” mesmo que isso não esteja explicitamente declarado em seu PDI vigente.

Como eixos de trabalho de internacionalização ativa, a “IESz” visa a ampliação de acordos de cooperação com IES estrangeiras, participar de programa de fomento à internacionalização nacionais e internacionais, aumentar a participação dos estudantes em IES internacionais, por meio do aumento do número de cooperações internacionais, duplas titulações e das oportunidades de mobilidade. Além disso, a “IESz” visa aumentar a quantidade de estudantes internacionais em seus campi; para isso busca aumentar as oportunidades em curto e médio prazo, fortalecer o ensino de língua para a comunidade acadêmica, criar um catálogo de disciplina ofertadas em outras línguas, criar programas de dupla titulação, entre outras iniciativas. Todas essas ações estão envolvidas direta ou indiretamente com a internacionalização do currículo pois fornecem de alguma forma as habilidades e competências preconizadas em um ambiente internacional. A questão seria somente se isso está presente formal ou informalmente como parte da internacionalização dos cursos da “IESz”.

Ainda nessa direção, a “IESz” recebe estudantes internacionais o que fornece também o contato com as habilidades e competência da internacionalização do currículo de uma forma diferente. Além disso, também existem atividades e projetos de extensão que os estudantes internacionais podem participar e vivenciar o dia a dia das cidades onde os campi estão inseridos e ao mesmo tempo proporcionam a vivência para os estudantes nacionais da internacionalização por meio dessa troca estudantil. Essas ações são essenciais para fornecer a convivência e o aprendizado como uma alternativa de contato com estudantes internacionais que não a mobilidade, que muitas vezes não é possível por demandar recursos financeiros, conforme citado por Krebs (2020).

Da mesma forma que a “IESz” visa capacitar os seus servidores para que eles possam estar aptos a transmitirem e se inserirem na internacionalização do currículo segundo seu plano de internacionalização. Isso pode ocorrer por meio de mobilidade financiada pela IES ou não, pesquisa e colaboração internacional, recebimento de colaboração técnica estrangeira e participação em cursos, fóruns e eventos internacionais. Também ocorre por meio da capacitação em línguas estrangeiras, como ressaltado por Plough (2016), a língua pode ser um aliado ou uma grande barreira na internacionalização do currículo.

O desenvolvimento dessas habilidades e competências também podem ser incentivadas e desenvolvidas por meio de projetos de pesquisa e extensão em conjunto, cursos, palestras, workshops, eventos, fóruns de discussão, redes de investigação, parcerias internacionais, entre outras iniciativas nessa direção que auxiliem no desenvolvimento dessa habilidade e competências internacionais nos estudantes e servidores da “IESz”.

Assim, segundo o entrevistado “L”, a “IESz” possui um programa para a conscientização e divulgação da internacionalização e por consequência da internacionalização do currículo, visto que a segunda é parte da primeira. Sendo assim, o órgão de relações internacionais da instituição tem a missão ir em cada um dos campi e divulgar as iniciativas institucionais de internacionalização primeiramente para os gestores, e em seguida para os discentes, caso não seja possível, esse segundo momento fica a cargo dos gestores dos campi. Essa ação tem o objetivo de incentivar, divulgar e tirar dúvidas sobre a internacionalização da “IESz”. Ainda sobre as oportunidades de internacionalização do currículo e de internacionalização na “IESz” são divulgadas de diferentes formas, sendo realizadas pela coordenação dos cursos, site e e-mail institucional, além da divulgação das iniciativas em cada campus, como citado pelo entrevistado “K”. Conforme Leask (2015) é importante que essa divulgação e comunicação seja realizada para que a comunidade acadêmica esteja ciente que a internacionalização do currículo existe e como ela é e pode ser realizada.

É importante destacar que, de acordo com o entrevistado “J”, “K” e “L”, a mensuração de resultados é somente realizada em relação a mobilidade acadêmica e viagens para apresentações de trabalho. Os resultados são apresentados para a instituição segundo o que foi acordado previamente em editais. Também segundo o entrevistado “L” e “K” são apresentados relatos de experiências sobre as mobilidades estudantis realizadas e esse são divulgados para a instituição. No entanto, devido a restrição de quantitativo humano, a “IESz” não consegue realizar a mensuração de resultados; hoje o que ocorre são a coleta dos números brutos de quantos estudantes realizam mobilidades tanto da “IESz” quanto para a “IESz”, mas sem a realização da análise dos mesmos. Assim é preciso realizar a avaliação dos resultados considerando os critérios utilizados na internacionalização do currículo, o que ainda não é realizado de forma completa pela “IESz”; no entanto, os entrevistados dizem ter consciência dessa importância (Leask; Bridge, 2013; De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015; Krebs, 2020).

Nesse sentido, o fator financeiro foi identificado como um bloqueador pelos entrevistados na “IESz”, sendo essencial para cumprir as atividades da internacionalização do currículo como citam os autores De Wit e Leask (2015) e Leask (2015).

A partir do exposto identificou-se que a “IESz” realiza as seguintes ações de internacionalização do currículo, conforme pode ser observado no quadro Quadro 11 abaixo.

Quadro 11 - Ações de internacionalização do currículo mapeadas na “IESz”

Ações de Internacionalização do currículo mapeadas na “IESz”
Bolsas institucionais para mobilidade acadêmica
Cooperações internacionais
Divulgação de oportunidades de bolsas para mobilidades acadêmicas
Divulgação de oportunidades internacionais
Ensino de línguas estrangeiras
Ensino de português para estrangeiros
Inserção de competências e habilidades nos currículos dos cursos de maneira voluntária
Mobilidade acadêmica (Discentes, docentes e TAEs) com e sem concessão de bolsas
Objetivos institucionais visando a internacionalização como um todo
Política de acolhimento de estudantes internacionais
Política de internacionalização
Programas de dupla titulação ou dupla diplomação
Publicações internacionais
Auxílio para participação de eventos internacionais

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

4.3 RESUMO AÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO MAPEADAS NA IES INVESTIGADAS

Abaixo está disposto no Quadro 12 comparativo com as ações mapeadas nas três IES sujeitos dessa pesquisa.

Quadro 12 - Quadro comparativo ações mapeadas nas IES investigadas

Quadro comparativo com as ações de internacionalização do currículo mapeadas nas IES investigadas		
“IES x”	“IESy”	“IESz”
<ul style="list-style-type: none"> •Agentes de internacionalização •COIL •Cooperações internacionais •Disciplinas ministradas em outras línguas •Disciplinas ministradas via COIL (em outras línguas) •Divulgação de oportunidades de bolsas para mobilidades acadêmicas •Divulgação de oportunidades internacionais •Ensino de línguas estrangeiras •Ensino de português para estrangeiros •Inserção de competências e habilidade nos currículos dos cursos de maneira voluntária 	<ul style="list-style-type: none"> •Agentes de internacionalização •COIL •Cooperações internacionais •Disciplinas ministradas em outras línguas •Disciplinas ministradas via COIL (em outras línguas) •Divulgação de oportunidades de bolsas para mobilidades acadêmicas •Divulgação de oportunidades internacionais •Ensino de línguas estrangeiras •Ensino de português para estrangeiros •Inserção de competências e habilidade nos currículos dos cursos de maneira voluntária 	<ul style="list-style-type: none"> •Bolsas institucionais para mobilidade acadêmica •Cooperações internacionais •Divulgação de oportunidades de bolsas para mobilidades acadêmicas •Divulgação de oportunidades internacionais •Ensino de línguas estrangeiras •Ensino de português para estrangeiros •Inserção de competências e habilidade nos currículos dos cursos de maneira voluntária •Mobilidade acadêmica (Discentes, docentes e TAEs) com e sem concessão de bolsas •Objetivos institucionais visando a internacionalização como um todo

<ul style="list-style-type: none"> •Mobilidade acadêmica (Discentes, docentes e TAEs) com e sem concessão de bolsas •Mobilidade acadêmica virtual •Objetivos institucionais visando a internacionalização como um todo •Política de acolhimento de estudantes internacionais •Política ou estratégia de internacionalização •Professores visitantes internacionais •Programa de apadrinhamento de estudantes internacionais •Programas de dupla titulação ou dupla diplomação •Publicações internacionais •Recepção de estudantes internacionais •Suporte para internacionalização do currículo •Tradução histórico escolar para inglês e possibilidade de outras línguas 	<ul style="list-style-type: none"> •Mobilidade acadêmica (Discentes, docentes e TAEs) com e sem concessão de bolsas •Mobilidade acadêmica virtual •Objetivos institucionais visando a internacionalização como um todo •Política de acolhimento de estudantes internacionais •Política ou estratégia de internacionalização •Professores visitantes internacionais •Programa de apadrinhamento de estudantes internacionais •Programas de dupla titulação ou dupla diplomação •Publicações internacionais •Recepção de estudantes internacionais •Suporte para internacionalização do currículo •Tradução histórico escolar para inglês e possibilidade de outras línguas 	<ul style="list-style-type: none"> •Política de acolhimento de estudantes internacionais •Política de internacionalização •Programas de dupla titulação ou dupla diplomação •Publicações internacionais •Auxílio para participação de eventos internacionais
---	---	---

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Nesse sentido, todas as instituições realizam ações de internacionalização do currículo, algumas em maior quantidade e outras em menor. Ainda nessa direção as IEZx e “IESz” incluem a internacionalização na estratégia institucional e a IEZy não o faz. Lembra-se que de acordo com Leask e Bridge (2013), a internacionalização e a internacionalização do currículo estão interligadas; portanto, estando uma delas inclusa na estratégia institucional. Isso indica que a outra pode ser trabalhada desde que hajam estratégias institucionais para tal; no entanto, segundo verificado nenhuma das instituições possui uma estratégia de internacionalização do currículo, o que dificulta a sua efetivação.

Ainda nesse sentido, todas as instituições realizam ações de internacionalização do currículo, o que é um cenário positivo e demonstra um avanço em direção a concretização de uma estratégia de internacionalização do currículo no futuro. Além disso, entrevistados de todas as instituições afirmam saber e conhecer a importância da formulação de uma estratégia de internacionalização do currículo e que as suas instituições têm discutido formas e maneiras de construí-la e implementá-la em um futuro não distante.

Também compreendem que é importante haver um orçamento para que isso ocorra e que necessitam de um ambiente institucional preparado para isso, ou seja, os servidores da

instituição precisam estar capacitados e habilitados para atuarem dentro de um currículo internacional. Assim, esses profissionais necessitam desenvolver algumas habilidades inerentes a um currículo internacional, saber se comunicar linguisticamente e se comunicar e comportar interculturalmente, e para os docentes é necessário que estejam aptos a lecionarem nesse currículo intercultural.

Depois de compreender o contexto e realidade de cada uma das Instituições de ensino superior selecionadas como objetos desta pesquisa, propõem-se a seguir proposições de elementos potencializadores da internacionalização do currículo para as instituições de ensino superior catarinenses para impulsionar a internacionalização do currículo das IES catarinenses.

4.4 PROPOSIÇÕES DE ELEMENTOS POTENCIALIZADORES DA INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO PARA AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR CATARINENSES

A partir da análise realizada nas três instituições de ensino superior públicas de Santa Catarina, entende-se que todas elas realizam ações de internacionalização do currículo. No entanto, ainda não a realizam de forma plena, necessitando promover uma estratégia de internacionalização do currículo para que esse fenômeno se torne mais efetivo. Diante do supracitado identificou-se que existem bloqueadores para que as instituições investigadas atinjam um nível de internacionalização do currículo mais elevado.

Segundo a Leask (2015) existem três tipos de bloqueadores: os culturais, os institucionais e os pessoais. Os **bloqueadores culturais** são aqueles que provêm de valores, crenças, formas de pensar que podem não estão de acordo com a linha de pensamento seguida na internacionalização do currículo. Os **bloqueadores institucionais** têm relação com a estrutura organizacional como o perfil dos servidores, ausência de conhecimentos, habilidade e experiências dos servidores, a forma de organização dos departamentos e grupos de trabalhos, oferta de oportunidades de desenvolvimento, critérios de promoção. Bloqueadores institucionais são de extrema importância na internacionalização do currículo representando poderosos entraves no fenômeno devido à falta de motivação. Os **bloqueadores pessoais** têm relação com a mentalidade e habilidades de cada indivíduo, e representam a capacidade e disposição que cada um tem de enfrentar as mudanças necessárias na internacionalização do currículo (Leask, 2015).

Assim, de acordo com a autora os principais bloqueadores da internacionalização do currículo são:

- Falta de uma política ou estratégia de internacionalização do currículo;
- Não comprometimento da gestão institucional com a internacionalização do currículo;
- Não comunicação clara da internacionalização do currículo parte da gestão institucional;
- Baixa priorização da internacionalização do currículo;
- Não destinação de um orçamento para a internacionalização do currículo;
- Pouco apoio aos servidores para a realização da internacionalização do currículo;
- Desvalorização das pesquisas e publicações na área de avaliação, aprendizagem e ensino;
- Ênfase em comercialização ou marketing relacionado ao poder da internacionalização e por consequência a internacionalização do currículo;
- Realização de uma estratégia de internacionalização como uma forma de geração de renda para instituição.

Assim, esses bloqueadores podem representar uma grande dificuldade para as organizações para a realização da internacionalização do currículo. Como descrito por Leask (2015), muitos deles podem ser evitados ou eliminados com iniciativas simples realizadas pelas instituições como um reforço positivo ou uma conversa sobre o tema, mas existem outros que estão sejam removidos (Leask, 2015).

Ainda nessa direção, não há um modelo específico para enfrentar os bloqueadores da internacionalização do currículo devido a sua grande complexidade em muitos dos casos, visto que eles podem se sobrepôr e se torna difícil identificá-los. Nesse sentido, cabe à instituição formular estratégias de enfrentamento dos bloqueadores, de como enfraquecê-los, reduzi-lo ou eliminá-los (Leask, 2015).

Nesse sentido, no Quadro 13 abaixo, estão dispostos os bloqueadores identificados nas instituições públicas de ensino superior catarinenses, realizados a partir da análise realizada.

Quadro 13 - Bloqueadores da internacionalização do currículo das instituições de ensino superior de Santa Catarina

Bloqueadores da internacionalização do currículo das Instituições de ensino superior de Santa Catarina
Docentes não recebem formação para lecionar em um currículo internacional

Bloqueadores da internacionalização do currículo das Instituições de ensino superior de Santa Catarina
Docentes não se sentem motivados a ministrarem disciplinas em outros idiomas
Estratégia de internacionalização do currículo não formalizada ou não formulada
Estratégia de internacionalização não formalizada ou não formulada
Internacionalização não faz parte da estratégia institucional (objetivo, missão, visão ou valores)
Não há mensuração de resultados de aprendizagem da internacionalização do currículo
Não há orçamento específico destinado para a internacionalização do currículo
Não há política linguística
Não há uma metodologia ou modelo para a internacionalização do currículo
Não são determinadas quais valores, atitudes, habilidades, competência e conhecimentos devem ser inseridos no currículo internacional
Sem política ou diretrizes para a internacionalização do currículo do MEC ou órgão de ensino superior

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Nesse sentido, no Quadro 13 acima, foram identificados os bloqueadores à internacionalização do currículo das instituições públicas de ensino superior de Santa Catarina com base nos dados coletados nesta pesquisa. Cada um desses bloqueadores demonstra uma dificuldade ou um entrave para que a internacionalização do currículo se realize nessas instituições.

A partir do exposto com os bloqueadores, com o intuito do cumprimento do objetivo “c” de propor elementos potencializadores para o desenvolvimento de estratégias de internacionalização do currículo nas instituições públicas de ensino superior de Santa Catarina. Assim, elaborou-se uma lista de potencializadores que podem contribuir para a internacionalização do currículo das instituições de ensino superior de Santa Catarina, como pode ser averiguado no Quadro 14 abaixo.

Quadro 14 - Potencializadores da internacionalização do currículo das instituições de ensino superior catarinenses

Potencializadores da internacionalização do currículo das instituições de ensino superior catarinenses
Realização de uma estratégia de internacionalização
Implementação da estratégia de internacionalização
Realização de uma estratégia de internacionalização do currículo
Implementação da estratégia de internacionalização do currículo
Comunicar a estratégia de internacionalização do currículo para a instituição
Estabelecimento de um orçamento institucional para a internacionalização do currículo
Estabelecimento de uma metodologia ou modelo para a internacionalização do currículo
Criação de uma política linguística institucional

Potencializadores da internacionalização do currículo das instituições de ensino superior catarinenses
Formações do corpo docente para a internacionalização do currículo
Formação dos servidores para a internacionalização do currículo
Inclusão de valores, atitudes, habilidade, conhecimentos e competências da internacionalização do currículo nos currículos cursos de graduação
Determinação dos resultados de aprendizagem esperados dos estudantes ao final das ações de internacionalização do currículo
Avaliação das ações de internacionalização do currículo para determinar os resultados de aprendizagem

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Desse modo, o Quadro 14 apresenta os potencializadores da internacionalização do currículo nas instituições de ensino superior públicas catarinenses. Assim, os potencializadores foram apresentados nesse quadro em ordem de aplicação para a realização da internacionalização do currículo dessas instituições e foram discutidos a seguir.

É de fundamental importância, compreender que a internacionalização e a internacionalização do currículo estão ligadas, não podendo uma ocorrer sem a outra (Leask; Bridge, 2013). Portanto, a estratégia de internacionalização e a estratégia de internacionalização do currículo também estão conectadas, estando uma atrelada à outra. Assim como citado por De Wit e Least (2015) e Leask (2015) a internacionalização do currículo integra a internacionalização institucional e deve estar presente nas práticas e políticas intencionais, assim como em sua estratégia.

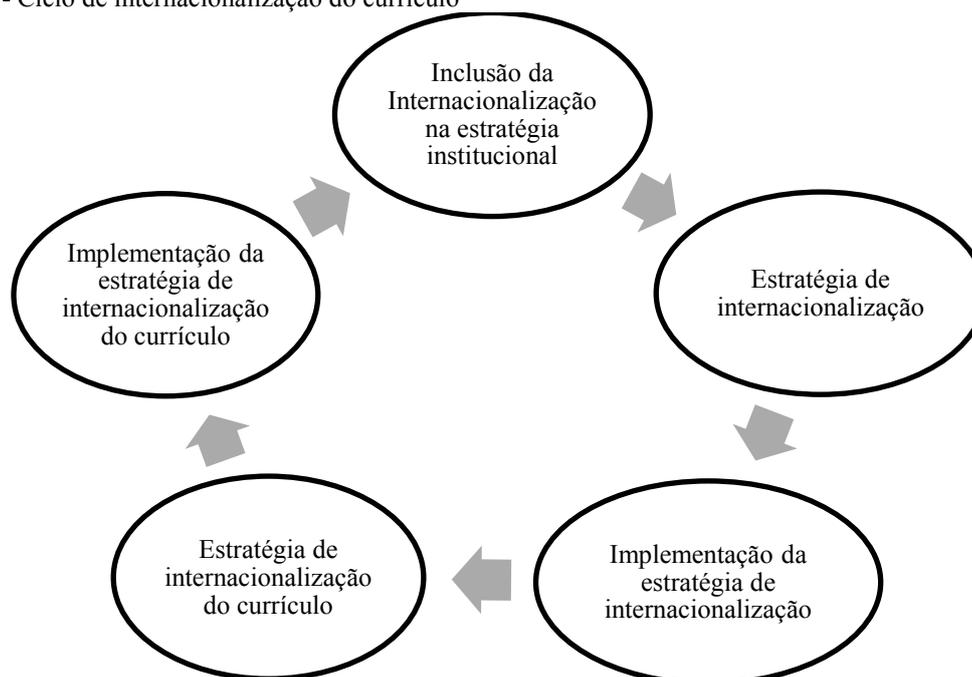
Nesse sentido, após a investigação da realidade encontrada em cada uma das três instituições catarinenses investigadas, percebe-se que em sua maioria tem política de internacionalização. Assim, as instituições “IESx” e “IESy” possuem uma estratégia forma de internacionalização e a “IESz” tem a intenção de realizar a sua elaboração e implementação em um futuro próximo. Isso é importante para o avanço da internacionalização como um todo nas instituições investigadas, sendo o início e primeiro passo para poder realizar a internacionalização do currículo. No entanto, nenhuma delas possui diretrizes, políticas ou estratégias que guiem a internacionalização do currículo formalmente. Isso pode advir de diferentes fatores que podem ser entendidos como bloqueadores institucionais para a internacionalização do currículo, como a falta de incentivo por parte da instituição ou órgão superior ou até mesmo a falta de maturidade institucional para tal. Nesse sentido ainda, por não haver um incentivo institucional ou por parte do Ministério da Educação ou órgão superior

governamental, há uma dificuldade nas instituições brasileiras e também nas de Santa Catarina para que se tenha uma direção mais concreta a seguir em relação à internacionalização do currículo no ensino superior.

Assim, nas “IESx” e “IESy” ocorre a inclusão da internacionalização na missão, visão, valores sem especificação da parte em seu currículo e há a elaboração de estratégia de internacionalização, mas sem a inclusão da parcela da internacionalização do currículo em ambos. Na outra instituição, a “IESy”, não há a inclusão da internacionalização ou na internacionalização do currículo nas estratégias, missão, visão, valores institucionais.

No entanto, entende-se que é necessário que isso ocorra e, por isso, com base na literatura e na investigação realizada elaborou-se um ciclo teórico, observado na Figura 8 abaixo, para orientar como a internacionalização do currículo deve ocorrer nas instituições de ensino superior públicas catarinenses.

Figura 8 - Ciclo de internacionalização do currículo



Fonte: Elaborado pela autora (2024) baseado em Leask; Bridge (2013) e Leask (2015).

Desse modo, como ilustrado na

Figura 8 acima, parte-se da premissa que a internacionalização primeiramente deve ser inserida dentro da estratégia institucional; isso é, deve ser incluída no objetivo, missão, visão e valores institucionais. A seguir, a instituição deve formular sua estratégia de internacionalização e implementá-la.

Assim, visto que a internacionalização do currículo está ligada à internacionalização, como já discutido, a internacionalização do currículo deve ser realizada após a elaboração e implementação da internacionalização. Portanto, reserva-se no modelo proposto um momento para estratégia de internacionalização e implementação e em um momento seguinte à elaboração da internacionalização do currículo e sua implementação.

No entanto, ressalta-se que em muitos casos práticos, ocorre a realização da internacionalização juntamente com a internacionalização do currículo; porém, há falhas no planejamento e na execução da internacionalização do currículo por muitas vezes não haver um entendimento correto sobre o que é internacionalizar o currículo; por isso, propõe-se aqui que se realize a internacionalização e a internacionalização do currículo de forma separada, mas de forma atrelada. Destaca-se, que a estratégia de internacionalização do currículo deve ser iniciada na gestão, mas será finalizada e aplicada dentro dos currículos dos cursos de graduação como proposto nesta pesquisa.

Portanto, é importante que a internacionalização do currículo seja planejada pelas instituições públicas de ensino superior catarinense, sistematizada e estudada cuidadosamente de modo que os conhecimentos, habilidades e atitudes a serem desenvolvidos pelos estudantes devam ser avaliados por meio de algum critério previamente definido. Para que os resultados de aprendizagem tragam um impacto positivo na formação profissional e como cidadãos desses estudantes no âmbito global, nacional e local. No entanto, isso exige que se tenha um planejamento de como essas perspectivas interculturais e internacionais de aprendizagem serão incluídas dentro das disciplinas, cursos e programas dos cursos de graduação da instituição e como os resultados de aprendizagem serão avaliados (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015).

Ainda relacionado com a questão da estratégia institucional de internacionalização do currículo é necessário que as instituições públicas catarinenses destinem um orçamento específico para que ocorra, pois sem ele é difícil que as instituições consigam realizar as ações de internacionalização do currículo. Por esse motivo, é essencial que seja detalhado qual o destino de cada parte do orçamento institucional especificamente e incluir nele a internacionalização do currículo, pois suas ações precisam de recursos financeiros.

Além disso, com a formação de uma estratégia de internacionalização do currículo, esse fenômeno ficará mais estruturado dentro das instituições públicas de ensino superior de Santa Catarina. Adicionalmente, as informações sobre esta estarão concentradas em somente um documento, o que facilita o desenvolvimento e busca pelas mesmas quando necessário. É

crucial que a estratégia de internacionalização do currículo seja comunicada e disseminada para todas as instituições.

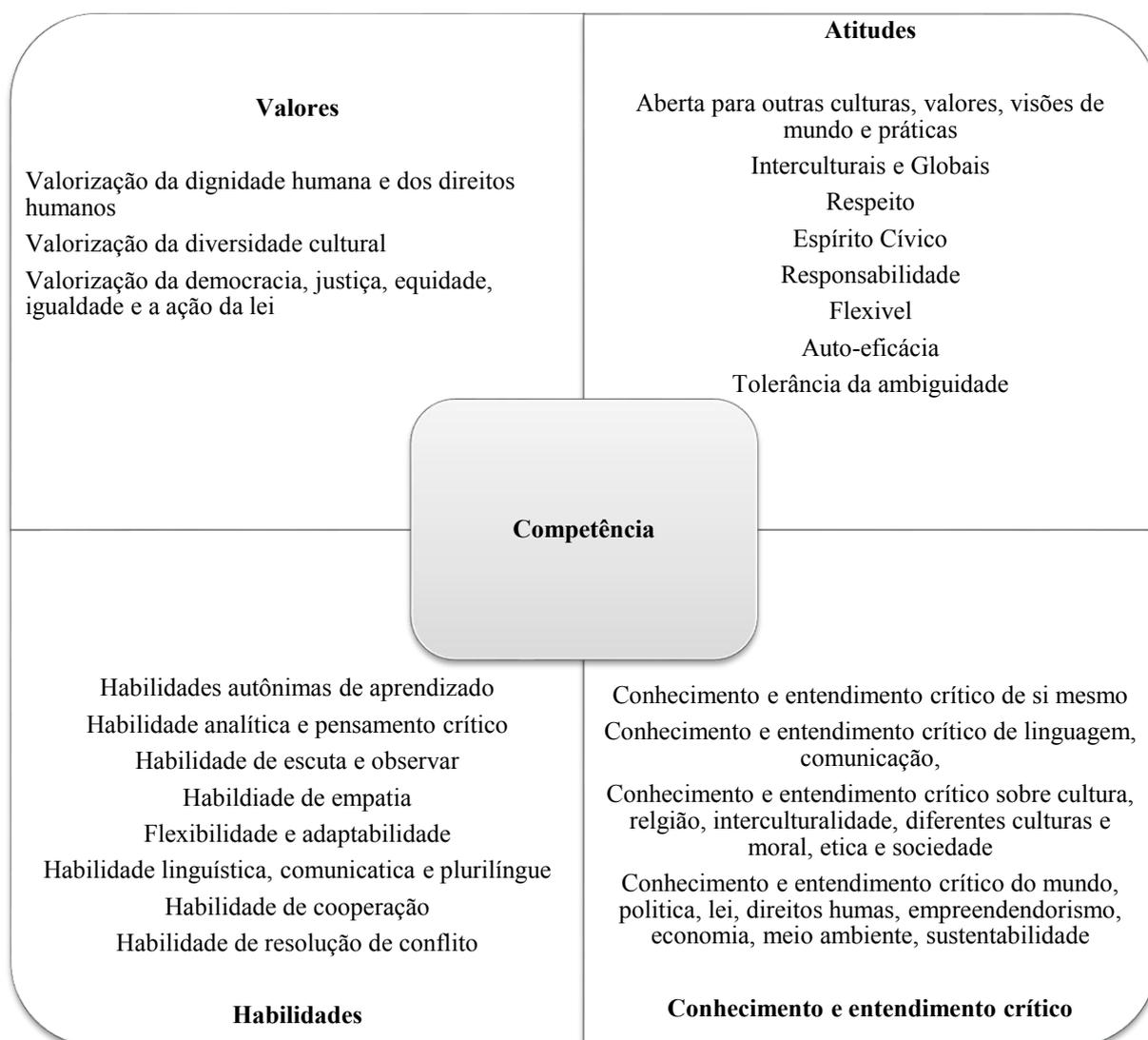
Observou-se também que nenhuma das intuições investigadas possui uma política linguística definida, mas que todas elas, fazem o ensino de línguas estrangeiras; no entanto, não há a inclusão dessa dimensão dentro dos currículos e isso é essencial para a internacionalização do currículo; para tanto é preciso que as instituições públicas de ensino superior catarinenses realizem uma política linguística, definindo quais são suas escolhas em relação às línguas estrangeiras dentro da instituição.

Assim, é igualmente importante que sejam determinados quais são os valores, atitudes, habilidades, conhecimentos e competências necessários e requeridos na internacionalização do currículo institucional. Desse modo, isso precisa ser determinado na estratégia institucional ou por meio de uma política a ser formulada na sua implementação, visto que é essencial que os cursos conheçam quais são os caminhos a serem seguidos com a internacionalização do currículo institucional. Esses valores, atitudes, habilidades e conhecimentos visam preparar os estudantes tanto para a vivência no mundo globalizado quanto no mundo do trabalho que está em constante mudança como destacado por Jones (2013a) e Leask (2015).

Nesse sentido, foi elaborada a Figura 9 com as principais habilidades e competências requisitadas e que devem ser desenvolvidas em um currículo internacional.

Figura 9 - Competências necessárias para a internacionalização do currículo das instituições de ensino superior catarinenses

Figura 9 - Competências necessárias para a internacionalização do currículo das instituições de ensino superior catarinenses



Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base Leask (2015), Council Of Europe (2018), AUH e SIM (2018).

Desse modo, os valores, atitudes, habilidades, conhecimentos e competências da internacionalização do currículo acima citados são os que cada instituição pública de ensino superior catarinense pode determinar, seja por meio de sua estratégia ou por meio de uma política, deve ficar definido quais são as prioritárias a serem incluídas nos cursos da graduação de sua instituição. Nesse sentido, essa determinação não quer dizer que os cursos não possam incluir mais itens do que os determinados pela instituição.

Sendo assim, o currículo internacional pode ser dividido em três partes: currículo formal, currículo informal e currículo oculto. O currículo formal é o planejado com experiências

e atividades de ensino e aprendizagem que serão ofertadas aos estudantes durante o programa. O currículo informal engloba atividades e ações ofertadas pela IES que não são incluídas no currículo e são oferecidas de forma extracurricular pela instituição IES para contribuir com o aprendizado dos estudantes. O currículo oculto inclui os conhecimentos que são passados aos estudantes de maneira não intencional ou como um incidente e muitas vezes não são notados pelos estudantes (Leask, 2009; Leask; Bridge, 2013; Leask, 2015).

Assim, cada um dos cursos também precisa realizar um design do currículo de modo que as atividades e ações de aprendizagem dos valores, atitudes, habilidade, conhecimentos e competências sejam incluídas no currículo formal e possam proporcionar aos estudantes as habilidades internacionais e interculturais definidas e assegurar os resultados de aprendizagem pretendidos. Desse modo, é importante que o currículo formal seja planejado de modo que ao final do curso o estudante tenha desenvolvido as atitudes, conhecimentos, habilidades, competências e valores pretendidos (De Wit; Leask, 2015; Leask, 2015).

Além disso, é importante que seja determinado por parte dessas instituições qual a metodologia ou modelo que será adotada na internacionalização do currículo para que todos os cursos tenham uma unicidade e sigam uma única direção com a internacionalização. Portanto, é primordial que as instituições públicas de ensino superior catarinense determinem quais são as atitudes, conhecimentos, habilidades e competências e valores a serem desenvolvidos. E durante o design do currículo do curso é preciso descrever como que os resultados dessa aprendizagem serão avaliados e quais são os resultados esperados para cada uma das atividades e ações a serem desenvolvidas (Leask; Bridge, 2013; Leask, 2015).

É um fato que o currículo internacional atrai e faz com que se tenha mais estudantes internacionais nas instituições; por isso, é essencial que todo o corpo institucional esteja preparado para receber estudantes internacionais e não somente os professores. Ainda nesse sentido, os docentes necessitam estar preparados para ministrar nesse currículo internacional; portanto, eles precisam estar capacitados para lecionarem dentro dessa nova realidade internacional.

Nesse sentido, a capacitação e orientação dos professores e servidores deve estar determinada dentro da estratégia de internacionalização do currículo; porém, é importante que não seja muito restritiva, pois cada um dos cursos tem suas particularidades e necessidades de uma formação diferenciada. Portanto, cabe a instituição determinar que os docentes necessitam de capacitação e cada um dos cursos restringir quais são as competências que são necessárias para cada curso. Isso vai ao encontro do que é afirmado por De Wit e Leask (2015) e Leask

(2015), que reafirmam a importância de profissionais capacitados a lecionarem em um currículo internacional.

Ainda nessa direção, quando a instituição não fornece uma direção a seguir com a internacionalização do currículo e/ou os professores não recebem determinada formação para atuarem nesse currículo, os mesmos podem se sentir desmotivados para realizar essa internacionalização. Assim é fundamental que se realize as ações anteriores para que se tenha não os docentes, mas o corpo institucional, incluindo todos os servidores e também os estudantes incentivados e cientes que a internacionalização do currículo é imprescindível naquela instituição. Por isso, como já destacada importância da comunicação e disseminação da estratégia internacionalização do currículo para toda a instituição, de forma a integrar a estratégia desde a sua formação até chegar na inclusão das habilidades, atitudes, conhecimentos e competências nos currículos.

Portanto a internacionalização de forma plena nas IES investigadas só ocorrerá quando as IES conseguirem aplicar o modelo proposto. Sendo assim, as IES devem primeiramente, seguindo o ciclo proposto de internacionalização do currículo que está disposto na Figura 8, devem realizar a inclusão da internacionalização na estratégia institucional. Em seguida deve elaborar a estratégia de internacionalização e implementá-la para depois realizar a estratégia de internacionalização do currículo e implementá-la também.

Nesse sentido, após realizar a elaboração e implementação da estratégia de internacionalização do currículo é que será possível trabalhar efetivamente a inserção dos valores, atitudes, habilidades e conhecimentos que se compõem as competências internacionais e interculturais requeridas em um currículo internacional.

Assim, é preciso toda uma infraestrutura que suporte essa internacionalização do currículo, já discutida anteriormente, como profissionais capacitados para internacionalizar o currículo e dar suporte a esse currículo internacional, faz-se necessária uma estrutura que possibilite ao estudante e esses profissionais se qualificarem em um currículo internacional, e que essas experiências sejam inclusas no currículo estudantil e que os resultados dessa aprendizagem sejam medidas. Mas que para isso ocorra, é necessário primeiro que seja determinado pela estratégia institucional.

Também ao minimizar ou eliminar os bloqueadores identificados e listados acima tanto os de natureza cultural, quanto institucional e pessoais. É importante entender que alguns bloqueadores são mais fáceis de eliminar que outros, e que alguns somente geram uma falta de

motivação e outros podem efetivamente frear o andamento da internacionalização do currículo. Ainda é necessário criar estratégias para maximizar potencializadores identificados no Quadro 14 para que a internacionalização do currículo se torne mais robusta na IES estudadas.

Além disso, não necessariamente atrelada à internacionalização do currículo, mas sim a internacionalização como um todo, é preciso fortalecer as parcerias e cooperações internacionais, incluindo-as no planejamento institucional. Também é preciso alocar recursos para a internacionalização e a internacionalização do currículo para que as implementações de todas as estratégias e ações já supracitadas possam ser efetivadas. Sendo assim, o objetivo é garantir que as IES estejam alinhadas com as perspectivas globais para formação docente e estudantil, para que possam estar aptos a enfrentar os desafios do mundo globalizado e interconectado atual.

Desse modo, a seguir apresenta-se as conclusões realizadas a partir da análise dos dados coletados.

5 CONCLUSÕES

A internacionalização dentro das instituições de ensino superior se torna inevitável a partir da evolução natural do mundo globalizado. A internacionalização dentro da IES vem como uma forma de fornecer aos estudantes uma formação para um mundo globalizado, plural, multicultural e multifacetado. Nesse sentido, a internacionalização do currículo ganha destaque como aliada para dar suporte à formação acadêmica estudantil. Assim, destaca-se que a internacionalização do currículo tem o potencial de transformar o estudante e fornecer a formação requerida atualmente pelo mercado de trabalho e mundo globalizado.

Como forma de atingir os objetivos da pesquisa, realizou-se uma pesquisa documental nos PDI de todas as três IES catarinenses sujeitos da pesquisa e as entrevistas com os quatro gestores selecionados: reitor ou vice-reitor, pró-reitor de graduação e de extensão ou cargo equivalente, e diretor, secretário, ou cargo equivalente do órgão de relações internacionais de cada uma das três instituições. A partir das entrevistas foram indicados alguns documentos pelos sujeitos, que também foram analisados para o atingir os objetivos desta pesquisa.

Assim, segundo os dados coletados compreendeu-se que a internacionalização e internacionalização do currículo estão interligadas e que uma não pode ocorrer sem a outra. Para tanto propõem como a partir de um modelo de internacionalização do currículo que se inicia com a elaboração e implementação de uma estratégia de internacionalização e em seguida realiza-se a elaboração e implementação da internacionalização do currículo. Ainda nesse sentido, há necessidade de uma melhor compreensão sobre a internacionalização do currículo nas instituições investigadas.

Levando em conta os dados coletados pode-se compreender que nenhuma das IES investigadas realiza a internacionalização do currículo de forma plena como descrito no modelo proposto nesta tese, entretanto, todas realizam ações de internacionalização do currículo, o que representa um passo adiante em direção à internacionalização do currículo de forma plena.

Nessa direção, verificou-se que as “IESx” e “IESz” já possuem uma estratégia de internacionalização e a “IESy” ainda não tem estratégia de internacionalização, mas pretende iniciar a sua realização e implementação em breve. Além disso, nenhuma das instituições investigadas realiza a estratégia de internacionalização do currículo, mas já realiza algumas ações atreladas a esse fenômeno.

Além disso, as instituições investigadas não possuem um orçamento para a realização da internacionalização do currículo e para poder avançar necessitam dessa destinação. Assim,

pode ocorrer pelas instituições não possuírem um planejamento formal para a curricularização da internacionalização, o que dificulta a organização e aplicação das ações e estratégia de internacionalização do currículo.

Percebe-se também que a internacionalização do currículo realizada nas IES catarinenses investigadas está muito atrelada ao ensino em outras línguas. Além disso, em muitos dos casos é relatado que não há motivação dos docentes para ministrarem as disciplinas em outros idiomas nas IES investigadas, visto que isso acarreta, na visão de muitos docentes, somente um aumento de carga horária.

Ainda sobre as práticas em línguas, nenhuma das IES investigadas possui uma política linguística, o que forneceria uma direção em relação às línguas estrangeiras, apesar de todas realizarem ensino de línguas estrangeiras. No entanto, todas as instituições oferecem cursos de língua estrangeira; a “IESx” e a “IESz” oferecem essas oportunidades para todos da comunidade acadêmica e a “IESy” somente para seus servidores, de acordo com os dados coletados.

Assim, relacionado a isso, as instituições catarinenses investigadas também não determinam uma metodologia ou modelo específico para a realização da internacionalização do currículo; isso se deve principalmente ainda não terem uma estratégia formulada formalmente. Além disso, em nenhuma dessas IES é normatizada a formação que deve ser fornecida aos docentes para lecionarem no currículo internacional, visto que os mesmos devem buscá-la quando entenderem essa necessidade.

Como já citado anteriormente, as IES sujeitas desta pesquisa realizam ações que possuem relação com a internacionalização do currículo como a oportunização de mobilidade estudantil e para servidores; as “IESy” e “IESz” também fornecem bolsa para mobilidade estudantil. Ademais, todas as instituições catarinenses pesquisadas realizam projetos ou ações de extensão com cunho internacional ou inclusão dessa dimensão. O mesmo ocorre com projetos e ações de pesquisa internacionalizadas. Ainda neste âmbito todas as IES recebem estudantes e acadêmicos via mobilidade.

Segundo observado nessas instituições, o que ainda carece, nesses tipos de ações e iniciativas citadas anteriormente é que haja a efetiva inclusão e integração com o currículo, o que pode vir a ser realizado por meio de uma estratégia institucional futuramente, o que reforçaria ainda mais essa necessidade seria uma diretriz ou política advinda do MEC ou órgão de ensino superior responsável por sua emissão que determinasse como deve ser realizada a internacionalização do currículo no Brasil.

Por fim, destaca-se que a internacionalização do currículo em todas as instituições existe por meio de ações, e que ainda não foi formalizada por meio de uma estratégia, o que é importante para que todos na instituição possam ter uma coesão de pensamento sobre o que pensar e como agir em relação a esse fenômeno.

Assim, diversas iniciativas em direção à internacionalização do currículo plena somente poderão ser solucionadas com a elaboração de uma estratégia formal de internacionalização do currículo. Como já citado anteriormente, principalmente quando se trata da necessidade do engajamento e participação da comunidade acadêmica com um todo, como por exemplo, a eliminação de bloqueadores e uso de potencializadores da internacionalização do currículo, que podem ser facilmente eliminados, porém necessitam que uma estratégia institucional de internacionalização do currículo seja concebida antes.

No entanto, é importante entender que somente a presença de estudantes internacionais dentro das IES ou nos cursos, não é suficiente para poder considerá-las internacionalizadas ou internacionalizar o currículo. Ainda nessa vertente, como já citado anteriormente, é preciso ir além de ações individuais de internacionalização e de internacionalização do currículo visto que essas não se limitam às ações ou as ações de uma gestão institucional, mas são uma forma de realizar a gestão em si. Assim é necessária uma gestão que incentive e realize uma estratégia de internacionalização e de internacionalização do currículo para que as duas se tornem efetivas nas IES.

Além disso, a inserção dos valores, atitudes, habilidades e conhecimentos só será efetiva com a elaboração de uma estratégia de internacionalização do currículo que demande que isso seja realizado por parte dos currículos de graduação. Até lá, cada um dos cursos, docentes, TAEs, discentes e demais participantes da internacionalização do currículo das IES investigadas realizarão suas ações de forma individual e não coordenada.

Por fim, destaca-se que as ações de internacionalização do currículo em todas as instituições investigadas ainda estão muito concentradas e atreladas à mobilidade acadêmica, cooperação e ao ensino de disciplinas em outros idiomas. Ressalta-se que a internacionalização do currículo precisa ir além disso para que seja realizada de forma plena nas IES investigadas como visto no modelo proposto nesta tese. Para iniciar esse processo, todas precisam incluir internacionalização do currículo e determinar como esse processo deve ocorrer dentro de cada uma.

5.1 SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS

Nesse sentido, para pesquisas futuras, sugere-se que sejam investigados o processo de internacionalização do currículo de mais IES para poder entender como ocorre de maneira mais profunda e para poder considerar o impacto na Educação Permanente.

Além de poder ser realizada uma investigação de como ocorre o processo de internacionalização do currículo em cada um dos cursos de graduação das instituições de ensino superior públicas catarinenses investigadas.

Também é importante que se investigue de forma individual o processo de formação dos currículos dos cursos de graduação dessas instituições para compreender como o processo de internacionalização do currículo ocorre internamente dentro de cada curso.

REFERÊNCIAS

ALTBACH, Philip; DE WIT, Hans. **COVID-19: the internationalization revolution that isn't**. International Higher Education, Boston, SPECIAL ISSUES, n. 102, p. 16-18, 2020.

AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION. **Comprehensive Internationalization Framework**. 2022. Disponível Em: <https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Internationalization/CIGE-Model-for-Comprehensive-Internationalization.aspx>. Acesso Em: 23 Ago. 2022.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO INTERNACIONAL. FAUBAI. **Sobre A Faubai**. 2022. Disponível Em: <https://faubai.org.br/sobre>. Acesso Em: 30 Mai. 2022.

AUH, Yoonil; SIM, Heejung Raina. Global justice and education for global citizenship: considerations for education policy-planning process. **Asian Journal Of Political Science**, [S.L.], v. 26, n. 2, p. 221-237, 4 maio 2018. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/02185377.2018.1481440>.

BRANDENBURG, Uwe *et al.* Internationalisation In Higher Education For Society. **University World News**, 2019. Disponível Em: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190414195843914>. Acesso Em: 21 Jun. 2022.

BRASIL, Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional. Lei Nº 9.394/96. Estabelece As Diretrizes E Bases Da Educação Nacional. **Diário Oficial Da República Federativa Do Brasil**. Brasília, Df, 23 De Dezembro De 1996. Disponível Em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso Em: 07 Mar. 2022.

BRASIL. Lei Nº 11892, De 29 De Dezembro De 2008. **Institui A Rede Federal De Educação Profissional, Científica E Tecnológica, Cria Os Institutos Federais De Educação, Ciência E Tecnologia, E Dá Outras Providências**. Brasília, Df, 29 De Dezembro De 2008. Disponível Em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso Em: 07 Mar. 2022.

BRASIL. Lei Nº 12289, De 20 De Julho De 2010. **Dispõe Sobre A Criação Da Universidade Da Integração Internacional Da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab E Dá Outras Providências**. Lei Nº 12.289, De 20 De Julho De 2010. Brasília. Disponível Em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112289.htm. Acesso Em: 28 Jun. 2022.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de Junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - Pne e dá Outras Providências. Brasília.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research In Psychology**, [S.L.], v. 3, n. 2, p. 77-101, jan. 2006. Informa UK Limited.

BURRELL, Gibson; MORGAN, Gareth. **Sociological Paradigms and Organisational Analysis: elements o f the sociology o f corporate life**. Londres: Routledge, 1979. 432 P.

CASSOL DA SILVA, Carla Camargo; MOROSINI, Marília Costa. As Tecnologias Da Informação E Comunicação Como Apoio À Evolução Da Internacionalização Do Ensino Superior. **Revista Competência**, [S. L.], V. 10, N. 2, 2017. <http://dx.doi.org/10.24936/2177-4986.v10n2.2017.547>.

CASTRO, Alda Araújo; CABRAL NETO, Antônio. O Ensino Superior: A Mobilidade Estudantil Como Estratégia De Internacionalização Na América Latina. **Rev. Lusófona De Educação**, Lisboa, N. 21, P. 69-96, 2012. Disponível Em: http://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1645-72502012000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso Em: 07 Mar. 2022.

CHAN, Roy Y. Studying Coronavirus (COVID-19) and Global Higher Education: evidence for future research and practice. **Ssrn Electronic Journal**, [S.L.], p. 1-24, 2020. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3622751>.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. 2022b. **Programa De Estudantes-Convênio De Pós-Graduação (Pec-Pg)**. Disponível Em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/encontre-aqui/paises/multinacional/programa-de-estudantes-convenio-de-pos-graduacao-pec-pg>. Acesso Em: 28 Jun. 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. **Programa Institucional De Internacionalização: Capes Print**. Capes Print. 2022a. Disponível Em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>. Acesso Em: 19 Jul. 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. **Edital Nº 41/2017**. 2017. Disponível Em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10112017edital412017internacionalizacaoprint2.pdf>. Acesso Em: 19 Jul. 2022.

COUNCIL OF EUROPE. **Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies**. Strasbourg: Council Of Europe Publishing, 2018. 78 p.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Sage, 2010. 296 p.

DALLA CORTE, Marilene Gabriel; MENDES, Fernanda Ziani. Políticas Públicas E Internacionalização Da Educação Superior: Em Pauta A Cooperação Sul-Sul. **Educação Por Escrito**, [S. L.], V. 9, N. 2, P. 380–397, 2018. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2015.1.17237>.

DE BARROS, Manoel Joaquim Fernandes de *et al.* INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO POR INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. **Rde - Revista de Desenvolvimento Econômico**, [S.L.], v. 1, n. 45, p. 365-393, 2020. Revista de Desenvolvimento Econômico. <http://dx.doi.org/10.36810/rde.v1i45.6724>.

DE WIT, Hans. Internationalisation Of Higher Education An Introduction On The Why, How And What. In: Wit, Hans De. **An Introduction To Higher Education Internationalisation**. Milan: Vita E Pensiero, 2013. Cap. 1. P. 13-46. Disponível Em:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.905.8413&rep=rep1&type=pdf>.

Acesso Em: 02 Mar. 2022.

DE WIT, Hans. Internationalization In Higher Education, A Critical Review. **Sfu Educational Review**, [S. L.], V. 12, N. 3, P. 9–17, 2019.

<http://dx.doi.org/10.21810/sfuer.v12i3.1036>.

DE WIT, Hans. Internationalization Of Higher Education. **Journal Of International Students**, [S. L.], V. 10, N. 1, P. I–IV, 2020a. <http://dx.doi.org/10.32674/jis.v10i1.1893>.

DE WIT, Hans. The Future Of Internationalization Of Higher Education In Challenging Global Contexts. **Etd - Educação Temática Digital**, Campinas, V. 22, N. 3, P. 538–545, 2020b. Doi: 10.20396/Etd.V22i3.8659471. Disponível Em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8659471>. Acesso Em 15 Mar. 2022.

DE WIT, Hans; ALTBACH, Philip G. Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. **Policy Reviews In Higher Education**, [S.L.], v. 5, n. 1, p. 28-46, 16 set. 2020. <http://dx.doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898>.

DE WIT, Hans; LEASK, Betty. Foreword: internationalisation, the curriculum and the disciplines. In: ALTBACH, Philip G.; LEASK, Betty (ed.). **Critical Perspectives on Internationalising the Curriculum in Disciplines: critical perspectives on internationalising the curriculum in disciplines**. Rotterdam: Sense Publishers, 2015. p. ix-xvi.

<http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2015.83.9079>.

DINIZ, Gabriela Loires; NOELS, Kimberly A. Approaches To Studying Abroad In Brazil And Their Effects On Language Learning And Intercultural Contact. **System**, [S. L.], V. 97, P. 102443, 2021. <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2020.102443>.

FARIAS, Maria Da Salette Barboza De; OLIVEIRA, João Ferreira De; LORENTE, Luís Miguel Lázaro. Internacionalização Da Educação Superior: Tensões, Cenários E Estratégias Nos Casos Brasil E Espanha. **Revista Lusófona De Educação**, Universidade Federal De Paraíba, Brazil, V. 49, N. 49, P. 147–161, 2021. <http://dx.doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle49.10>.

FINARDI, Kyria Rebeca; GUIMARAES, Felipe F.. Internationalization and the Covid-19 Pandemic: challenges and opportunities for the global south. **Journal Of Education, Teaching And Social Studies**, [S.L.], v. 2, n. 4, p. 1-15, 31 ago. 2020. Scholink Co, Ltd. <http://dx.doi.org/10.22158/jetss.v2n4p1>.

FREDMAN, Pam; LAND, Hilligje Van't. Foreword. In: JENSEN, Trine; MARINONI, Giorgio; LAND, Hilligje Van't. **SECOND IAU GLOBAL SURVEY REPORT: higher education one year into the covid-19 pandemic**. Paris: International Association Of Universities, 2022. p. 2.

GACEL-ÁVILA, Jocelyne. Comprehensive Internationalisation In Latin America. **Higher Education Policy**, University Of Guadalajara, Guadalajara, López Cotilla 1043, Mexico, V. 25, N. 4, P. 493–510, 2012. <http://dx.doi.org/10.1057/hep.2012.9>.

HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. **Revista Intercâmbio**, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP.

HOLM-NIELSEN, L. B., *et al.* Regional And International Challenges To Higher Education In Latin América. In: De Witt, Hans. **Internationalization Of Higher Education In The United States Of America And Europe**. [S.L.] Information Age Publishing, 2009.

HUDZIK, John K. Changing Paradigm And Practice For Higher Education Internationalisation. In: Wit, Hans De. **An Introduction To Higher Education Internationalisation**. Milan: Vita E Pensiero, 2013. Cap. 1. P. 13-46. Disponível Em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.905.8413&rep=rep1&type=pdf>. Acesso Em: 02 Mar. 2022.

HUDZIK, John K. **Comprehensive Internationalization**: From Concept To Action. Washington: Nafsa, 2011. 42 P. Disponível Em: <http://sustgloboaleducation.pbworks.com/w/file/fetch/59358291/2011-comprehensive%20internationalization%20by%20john%20hudzik.pdf>. Acesso Em: 05 Mar. 2022.

HUDZIK, John K. Emerging Models Of Higher Education Internationalization: Concept To Action, Challenge And Opportunity. Estocolmo: **Stint Foundation Seminar On University Strategies For Internationalization**. 2012. 48 Slides, Color. Disponível Em: <http://www.stint.se/0ef9-a50e408eeb-18c007793f22910f>. Acesso Em: 07 Mar. 2022.

HUDZIK, John K. Strategic Institutional Partnerships And Comprehensive Internationalisation. In: Jooste, Nico; Wit, De Han; Heleta, Savo (Ed.). **Higher Education: Partnerships For The Future**. Porto Elizabeth: Unit For Higher Education Internationalisation In The Developing World, 2015. P. 23-39. Disponível Em: http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/9_higher_education_partnerships_for_the_future.pdf. Acesso Em: 07 Mar. 2022.

JIN, Lixian; CORTAZZI, Martin. Practising Cultures Of Learning In Internationalising Universities. **Journal Of Multilingual And Multicultural Development**, Centre For Intercultural Research In Communication And Learning (Circl), De Montfort University, Leicester, United Kingdom, V. 38, N. 3, P. 237–250, 2017. <http://dx.doi.org/10.1080/01434632.2015.1134548>.

JONES, Elspeth. Internationalising the curriculum—Future challenges. **University World News**, v. 289, p. 35, 2013a. Disponível em: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20130924135328542>. Acesso em: 17 mai. 2023.

JONES, Elspeth; KILLICK, David. Graduate Attributes and the Internationalized Curriculum. **Journal Of Studies In International Education**, [S.L.], v. 17, n. 2, p. 165-182,

4 fev. 2013b. SAGE Publications. <http://dx.doi.org/10.1177/1028315312473655>.

KNIGHT, Jane. Doubts and Dilemmas with Double Degree Programs. **Rusc. Universities And Knowledge Society Journal**, [S.L.], v. 8, n. 2, p. 135, 12 jul. 2011. Springer Science and Business Media LLC. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v8i2.1067>.

KNIGHT, Jane. Five Truths About Internationalization. *International Higher Education*, [S.L.], N. 69, P. 4-5, 25 Mar. 2012a. **Boston College University Libraries**. <http://dx.doi.org/10.6017/ihe.2012.69.8644>.

KNIGHT, Jane. International Universities: Misunderstandings And Emerging Models? **Journal Of Studies In International Education**, University Of Toronto On, Canada, V. 19, N. 2, P. 107–121, 2015. <http://dx.doi.org/10.1177/1028315315572899>.

KNIGHT, Jane. Internationalization Remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal Of Studies In International Education**, [S.L.], v. 8, n. 1, p. 5-31, mar. 2004. SAGE Publications. <http://dx.doi.org/10.1177/1028315303260832>.

KNIGHT, Jane. Student Mobility And Internationalization: Trends And Tribulations. **Research In Comparative And International Education**, Ontario Institute For Studies In Education, University Of Toronto, Canada, V. 7, N. 1, P. 20–33, 2012b. <http://dx.doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20>.

KREBS, Katharine C. Global, international, and intercultural learning in university classrooms across the disciplines. **Research In Comparative And International Education**, [S.L.], v. 15, n. 1, p. 36-51, 29 jan. 2020. SAGE Publications. <http://dx.doi.org/10.1177/1745499920901947>.

LEASK, Betty. Internationalizing the Curriculum in the Disciplines—Imagining New Possibilities. **Journal Of Studies In International Education**, [S.L.], v. 17, n. 2, p. 103-118, 8 fev. 2013. SAGE Publications. <http://dx.doi.org/10.1177/1028315312475090>.

LEASK, Betty. **Internationalizing the Curriculum**. Londres: Routledge, 2015.

LEASK, Betty. Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students. **Journal Of Studies In International Education**, [S.L.], v. 13, n. 2, p. 205-221, 26 jan. 2009. SAGE Publications. <http://dx.doi.org/10.1177/1028315308329786>.

LEASK, Betty; BRIDGE, Christopher. Comparing internationalisation of the curriculum in action across disciplines: theoretical and practical perspectives. **Compare: A Journal of Comparative and International Education**, [S.L.], v. 43, n. 1, p. 79-101, jan. 2013. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/03057925.2013.746566>.

MARINONI, Giorgio; LAND, Hilligje Van't; JENSEN, Trine. **THE IMPACT OF COVID 19 ON HIGHER EDUCATION AROUND THE WORLD: IAU global survey report**. Paris: INTERNATIONAL ASSOCIATION OF UNIVERSITIES. IAU. 2020. 50 p. Disponível em:

https://www.uniss.it/sites/default/files/news/iau_covid19_and_the_survey_report_final_may_2020.pdf. Acesso em: 22 jul. 2022.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA TECNOLOGIA E INOVAÇÕES. MCTI. **Modalidade De Bolsas No País**. 2022b. Disponível Em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras/apresentacao-1/modalidade-de-bolsas-no-pais>. Acesso Em: 13 Jul. 2022.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA TECNOLOGIA E INOVAÇÕES. MCTI. **Modalidade De Bolsas No Exterior**. 2022a. Disponível Em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras/apresentacao-1/modalidade-de-bolsas-no-exterior>. Acesso Em: 13 Jul. 2022.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA TECNOLOGIA E INOVAÇÕES. MCTI. **O Que É**. 2022c. Disponível Em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras/apresentacao-1/o-que-e>. Acesso Em: 13 Jul. 2022.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA TECNOLOGIA E INOVAÇÕES. MCTI. **Objetivos**. 2022d. Disponível Em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras/apresentacao-1/objetivos>. Acesso Em: 13 Jul. 2022.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA TECNOLOGIA E INOVAÇÕES. MCTI. **Países E Parceiros**. 2022e. Disponível Em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras/paises-e-parceiros>. Acesso Em: 13 Jul. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO MEC. **Plataforma Nilo Peçanha**. Brasília: MEC/SETEC, 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC. 2022a. **Pec-G**. Disponível Em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g>. Acesso Em: 28 Jun. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC. **Entenda O Isf**. 2017. Disponível Em: <https://isf.mec.gov.br/programa-isf/entenda-o-isf>. Acesso Em: 18 Jul. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC. **Qual É A Diferença Entre Faculdades, Centros Universitários E Universidades?** 2018. Disponível Em: <http://portal.mec.gov.br/par/127-perguntas-frequentes-911936531/educacao-superior-399764090/116-qual-e-a-diferenca-entre-faculdades-centros-universitarios-e-universidades>. Acesso em 05 Fev. 2022.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. Internationalization of higher education in Brazil: advances, obstacles, and challenges. **Sociologias**, [S.L.], v. 22, n. 54, p. 144-175, ago. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/15174522-99656>.

PARRA-SANDOVAL, Maria Cristina. Internacionalización De La Educación Superior. **Revista Internacional De Educação Superior**, [S. L.], V. 8, P. E022013, 2021. <http://dx.doi.org/10.20396/riesup.v8i00.8660706>.

PEÑA, Maria V.. Internacionalización conectiva del currículo: fundamentos epistemológicos y metodológicos. **Revista Espacios**. [S.L.], p. 13-21. jul. 2019. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a19v40n26/19402602.html>. Acesso em: 11 nov. 2022.

PLOUGH, India C. Cultures & languages across the curriculum: Strengthening intercultural competence & advancing internationalization. *Multicultural Education*, [s. l], v. 23, n. 2, p. 46-51, dez. 2016. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1097537.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2022.

PONCE, S. C.; MEXÍA, P. Y. R. Beneficios De Los Mooc En Estudiantes Universitarios Durante La Emergencia Académica Por La Covid-19. **Práxis Educativa**, V. 16, P. 1-24, 27 Ago. 2021.

RAJENDRAN, Diana; BRYANT, Janet; BUCKLEY, Patricia; JOPP, Ryan. Global Citizenship. **Internationalizing Higher Education**, [S.L.], p. 101-115, 2015. SensePublishers. http://dx.doi.org/10.1007/978-94-6209-980-7_7.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo; BECKER, Grace Vieira; MELLO, Maria Ivone De. Projetos De Estágio E De Pesquisa Em Administração: Guia Para Estágios Trabalhos De Conclusão, Dissertações E Estudos De Caso. 2. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RUMBLEY, Laura E.; ALTBACH, Philip G. The local and the global in higher education internationalization: a crucial nexus. In: JONES, Elspeth *et al* (ed.). **Global and Local Internationalization**. Rotterdam: Sense Publishers, 2016. p. 7-14.

SAUNDERS, Mark N.K.; LEWIS, Philip; THORNHILL, Adrian. **Research Methods For Business Students**. 8. Ed. Harlow: Pearson, 2019. 867 P.

SCHMITZ, João Clovis *et al*. A INTERNACIONALIZAÇÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA: UMA ABORDAGEM SOBRE A ESTRUTURA ADMINISTRATIVA. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU, 16., 2016, Arequipa. **Anais[...]**. Arequipa: INPEAU, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/170992/OK-101_00370.pdf?sequence=1. Acesso em: 12 fev. 2022.

SILVA, Claudia Cristiane Dos Santos; LIMA, Manolita Correia; RIEGEL, Viviane. Os Fatores De Motivação Na Definição De Estudantes Estrangeiros Em Mobilidade Acadêmica Internacional No Brasil. **Revista Gestão Universitária Na América Latina - Gual**, [S.L.], P. 232-251, 9 Set. 2013. Universidade Federal De Santa Catarina (Ufsc). <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p232>.

STAKE, Robert E. **Multiple Case Study Analysis**. Nova Iorque: The Guilford Press, 2006.

STALLIVIERI, Luciane. Compreendendo A Internacionalização Da Educação Superior. **Revista De Educação Do Cogeime**, [S.L.], V. 26, N. 50, P. 15, 9 Ago. 2017b. Instituto Metodista De Servicos Educacionais. <http://dx.doi.org/10.15599/0104-4834/cogeime.v26n50p15-36>.

STALLIVIERI, Luciane. **Estratégias De Internacionalização Da Universidades Brasileiras**. Caxias Do Sul: Edusc, 2004. 143 P.

STALLIVIERI, Luciane. **Internacionalização E Intercâmbio: Dimensões E Perspectivas**. Curitiba: Appris, 2017a.

STALLIVIERI, Luciane. Internationalisation In Higher Education. **University World News**, 2020. Disponível Em: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20200518150642841>. Acesso Em: 05 Ago. 2022.

STALLIVIERI, Luciane. Olhares Sobre A Educação E A Política De Internacionalização Universitária. In: Congresso Internacional De Políticas Públicas: Desafios E Perspectivas Na América Latina. 2017c, Itajaí. **Anais...** Itajaí: Univali, 2017. Disponível Em: https://www.researchgate.net/publication/319144336_olhares_sobre_a_educacao_e_a_politica_de_internacionalizacao_universitaria. Acesso Em: 23 Fev. 2022.

TAKAGI, Hiroyuki. The internationalisation of curricula: the complexity and diversity of meaning in and beyond japanese universities. **Innovations In Education And Teaching International**, [S.L.], v. 52, n. 4, p. 349-359, 24 jul. 2013. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2013.820138>.

TANEGUTI, Luiza Yoko. **Relatório Técnico Contendo Estudo Sobre A Atual Relação Oferta/Demanda De Cursos De Graduação No Brasil, Como Subsídio Ao Conselho Nacional De Educação Para A Formulação De Políticas Públicas Que Possibilitem A Melhor Distribuição Da Oferta De Vagas No Ensino Superior De Graduação**. Projeto Cne/Unesco 914brz1136.3 “Desenvolvimento, Aprimoramento E Consolidação De Uma Educação Nacional De Qualidade”. Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Superior. 2013. Disponível Em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13948-produto-2-oferta-demanda-educ-superior-pdf-pdf&category_slug=setembro-2013-pdf&itemid=30192. Acesso Em: 23 Fev. 2022.

TANOUE, A. D.; MORILAS, L. R. A Internacionalização Do Ensino Superior No Brasil: Um Estudo De Caso Das Políticas Da Universidade De São Paulo. In: **III Fórum Da Gestão Do Ensino Superior Nos Países De Língua Portuguesa**. 2013. Disponível Em: http://aforges.org/conferencia3/docs_documentos/sessoes%20paralelas/2_cooperacao%20universitaria%20entre%20os%20países%20e%20regioes%20de%20lingua%20portuguesa/a%20tanoue_a%20internacionalizacao%20do%20ensino.pdf. Acesso Em: 26 Fev. 2022.

TEICHLER, Ulrich. Academic Mobility And Migration: What We Know And What We Do Not Know. **European Review**, [S.L.], V. 23, N. 1, P. 6-37, 2 Abr. 2015. Cambridge University Press (Cup). <http://Dx.Doi.Org/10.1017/S1062798714000787>.

TEICHLER, Ulrich. Bologna And Student Mobility: A Fuzzy Relationship. **Innovation: The European Journal Of Social Science Research**, [S.L.], V. 32, N. 4, P. 429-449, 29 Mar. 2019. Informa Uk Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/13511610.2019.1597685>.

UNILA. **Sobre a UNILA**. 2022. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/institucional>.

Acesso em: 31 ago. 2022.

UNILAB. **Sobre A Unilab**. 2022b Disponível Em: https://unilab.edu.br/sobre-a-unilab/?_ga=2.101049921.1384639531.1656435577-1460867450.1656435577. Acesso Em: 28 Jun. 2022.

UNILAB. **Unilab**: Institucional. 2022a Disponível Em: <https://unilab.edu.br/institucional-2/>. Acesso Em: 28 Jun. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. UDESC. **Apresentação**. 2023a. Disponível em: <https://www.udesc.br/sobre>. Acesso em: 31 mar. 2024.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. UDESC. **Apresentação**. 2023b. Disponível em: <https://www.udesc.br/numeros>. Acesso em: 06 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **UFSC em Números**. 2022a. Disponível em: <https://dpgi-seplan.ufsc.br/files/2023/05/UFSC-EM-N%C3%9AMEROS-2013-A-2023.2.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. UFSC. **A UFSC**. 2022b. Disponível em: <https://ufsc.br/a-ufsc/>. Acesso em: 31 mar. 2024.

YEMINI, Miri. Internationalisation Discourse What Remains To Be Said? **Perspectives: Policy And Practice In Higher Education**, School Of Education, Tel Aviv University, Tel Aviv, Israel, V. 18, N. 2, P. 66–71, 2014. <http://dx.doi.org/10.1080/13603108.2014.888019>.

APÊNDICE A – ENTREVISTA A - REITORES

Roteiro para entrevista

Esta entrevista faz parte da Tese de Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina da estudante Fernanda Silva Teodoro. Possui fins exclusivamente acadêmicos e visa levantar informações com objetivo de analisar os processos de internacionalização do currículo nas diferentes categorias de instituições de ensino superior de Santa Catarina.

ENTREVISTA

1. Existe uma política de internacionalização do currículo na sua IES? Se sim, como essa política foi formulada? Se não, existe alguma discussão para a formulação dessa política?
2. De que forma a implementação da internacionalização do currículo está sendo discutida na sua Instituição? Em que momentos ocorrem essas discussões? Com quem essas discussões são realizadas na sua IES?
3. Existe algum orçamento para a internacionalização do currículo na sua IES? Como é feita a destinação de verbas para essa finalidade na sua IES?
4. A internacionalização do currículo, a interculturalidade e a cidadania global são comunicadas para estudantes, gestores, professores e demais profissionais? De que forma essas comunicações são realizadas na sua IES?
5. Os estudantes provenientes contextos culturais diversos influenciam a forma de ensino e aprendizagem dentro da sua IES?
6. Existe alguma política de acolhimento e de inclusão para os estudantes internacionais?
7. Como os professores e profissionais são capacitados para dar suporte e acolher a interculturalidade e a diversidade cultural presente no campus da sua IES?
8. De que forma os professores são preparados para engajar os estudantes de contextos culturais diversos a participarem das estratégias de ensino dentro e fora de sala de aula?
9. Quais são os principais entraves ou bloqueio para a internacionalização do currículo na sua IES?
10. Quais são os principais facilitadores da internacionalização do currículo na sua IES?

APÊNDICE B – ENTREVISTA B – SECRETÁRIOS(AS), PRÓ-REITOR OU CARGO EQUIVALENTE DO ÓRGÃO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS, PRÓ-REITORES DE ENSINO E EXTENSÃO

Roteiro para entrevista

Esta entrevista faz parte da Tese de Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina da estudante Fernanda Silva Teodoro. Possui fins exclusivamente acadêmicos e visa levantar informações com objetivo de analisar os processos de internacionalização do currículo nas diferentes categorias de instituições de ensino superior de Santa Catarina.

ENTREVISTA

1. Existem estratégias específicas que objetivam a formação docente para internacionalização do currículo na IES? De que forma essas estratégias de capacitação são delineadas?
2. Existe alguma metodologia especial aplicada para a internacionalização do currículo? Quais são essas metodologias? De que forma elas são desenvolvidas?
3. De que forma as ações da internacionalização do currículo são implementadas no currículo dos cursos em sua IES?
4. Como as relações interculturais e a diversidade cultural são incentivadas e como elas são planejadas dentro da internacionalização do currículo?
5. Como a interculturalidade e a diversidade cultural são trabalhadas em sala de aula? Como as habilidades e competências internacionais são incluídas e relacionadas nas disciplinas curriculares e em cada carreira profissional na sua IES?
6. Como são definidas as habilidades e competências necessárias a serem incluídas nos currículos para a internacionalização? E como essas habilidades são adaptadas ao contexto nacional e regional?
7. Os estudantes da sua IES são estimulados a terem experiências interculturais? De que forma isso ocorre?
8. As habilidades e competências internacionais e interculturais são desenvolvidas para todos os estudantes na sua IES? Como elas são avaliadas?
9. Como são mensurados os resultados de aprendizagem das competências internacionais e interculturais na sua IES?
10. É possível mensurar se os resultados de aprendizagem são articulados com os objetivos da internacionalização do currículo, perspectivas interculturais e globais?

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Meu nome é Fernanda Silva Teodoro, estudante de doutorado em Administração, no Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA, da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Estou realizando a pesquisa sob o título: “Estratégias de internacionalização do currículo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de Santa Catarina” e supervisão do Professor Dr. Pedro Antônio de Melo e lhe convido-o(a) a participar voluntariamente dela.

O estudo tem por objetivo é analisar o processo de internacionalização do currículo nas Instituições Públicas de Ensino Superior (IES) de Santa Catarina e a partir deste estudo pretende-se aprimorar a internacionalização do currículo nas Instituições Públicas de Ensino Superior (IES) de Santa Catarina estudadas. Ao final da pesquisa, espera-se, propor elementos para potencializar o desenvolvimento de estratégias de internacionalização do currículo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de Santa Catarina.

A pesquisa foi previamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da UFSC (CEPSH-UFSC), um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à UFSC, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Além disso, peço sua permissão para gravar as entrevistas em áudio. A duração da entrevista será de aproximadamente uma hora. Ela posteriormente será transcrita para a realização da interpretação por esta pesquisadora, mas sua identidade será mantida em sigilo.

Lembro que sua participação neste estudo é voluntária, e que você pode se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer tipo de constrangimento, pelos contatos da pesquisadora constante neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Ressalta-se que essa pesquisa não proporciona ao participante nenhum tipo de benefício direto, inclusive sendo vedado pela legislação brasileira qualquer tipo de compensação financeira pela sua participação. Mas é garantido ao participante, o ressarcimento de eventuais despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa. É garantida a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, de acordo com a legislação

vigente e amplamente consubstanciada. Não será exigido do participante da pesquisa, sob qualquer argumento, renúncia ao direito de procurar obter indenização por danos eventuais. É assegurado ao participante, sob responsabilidade do pesquisador, as condições necessárias de acompanhamento, tratamento, assistência integral e orientação em casos de problemas de saúde ou outras situações decorrentes de sua participação na pesquisa.

É garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa, seja pessoa ou grupo de pessoas, durante todas as fases da pesquisa, exceto quando houver sua manifestação explícita em sentido contrário, mesmo após o término da pesquisa.

O participante terá acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado.

A pesquisadora responsável, que também assina este documento, compromete-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução CNS nº 510/16, que trata de preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa.

A pesquisadora compromete-se a encaminhar os resultados da pesquisa aos entrevistados (tese e artigos posteriores) tão logo sejam publicados.

Abaixo listamos os riscos identificados, e as precauções adotadas pela pesquisadora para minimizar esses riscos.

Risco identificado	Precauções adotadas
Fadiga ou insatisfação ao responder a entrevista.	<ul style="list-style-type: none"> - Avisar ao entrevistado sobre a duração estimada da entrevista - Fornecer opções para entrevistado de datas para a realização da entrevista; - O entrevistado pode se retirar ou adiar sua participação em qualquer momento se assim desejar.
Incomodo, acanhamento ou mudanças de comportamento durante a gravação da entrevista.	<ul style="list-style-type: none"> - O entrevistado pode solicitar que a entrevista não seja gravada em audio. Nesse caso, o entrevistado, será avisado que a entrevista pode ter uma duração maior pois é necessário realizar registros manuais das falas. - O entrevistado pode se retirar ou adiar sua participação em qualquer momento se assim desejar.
Quebra do sigilo do entrevistado (é uma possibilidade remota, involuntária e não intencional).	<ul style="list-style-type: none"> - Somente a pesquisadora e seu orientador acessão aos dados. Esses tomarão, todas as medidas cabíveis para manter o anonimato dos participantes; - Todos os trechos das entrevistas utilizadas na teses serão revisados duplamente revisadas para garantir o anonimato dos entrevistado; - Caso ocorra a quebra de sigilo, as consequências serão tratadas nos termos da lei.
Acesso a lembranças e mobilização sentimentos ruins dos entrevistados.	<ul style="list-style-type: none"> - Se necessário, indicaremos profissionais capacitados para ofertar atendimento psicológico especializado ao entrevistado. - O entrevistado pode se retirar ou adiar sua participação em qualquer momento se assim desejar.

Solicita-se a autorização para o uso dos dados provenientes da entrevista a ser realizada para a produção da tese de doutorado e de artigos técnicos e científicos posteriores. Sendo garantindo o seu anonimato.

O acompanhamento e a assistência ao participante e quaisquer dúvidas, dificuldades ou necessidades relativas à esta pesquisa serão feitas pela doutorada ou pelo professor orientador, por telefone, e-mail ou pessoalmente, nos contatos abaixo:

- Doutoranda: Fernanda Silva Teodoro

Contato telefônico: (48) 99973-4062

E-mail para contato: festeodoro@hotmail.com

Endereço: Programa de Pós-Graduação (PPGAU/UFSC) - Cidade Universitária, Rua Engenheiro Agrônomo - Andrei Cristian Ferreira, s/n - Bloco F/CSE - 3º andar, Trindade, Florianópolis/SC.

- Orientador: Prof. Dr. Pedro Antônio de Melo

Contato telefônico: (48) 3721-6525

E-mail para contato: pedro.inpeau@gmail.com

Endereço: Programa de Pós-Graduação (PPGAU/UFSC) - Cidade Universitária, Rua Engenheiro Agrônomo - Andrei Cristian Ferreira, s/n - Bloco F/CSE - 3º andar, Trindade, Florianópolis/SC.

O participante poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC (CEPSH-UFSC) pelo telefone (48) 3721-6094, e-mail cep.propesq@contato.ufsc.br ou pessoalmente no endereço: Prédio Reitoria II - Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, Sala 701, Trindade, Florianópolis/SC, CEP 88.040-400.

Agradecemos a sua participação.

Fernanda Silva Teodoro
Doutoranda

Dr. Pedro Antônio de Melo
Orientador

As duas vias do documento devem ser assinadas, sendo garantido que o participante receberá uma cópia e a outra via será para a pesquisadora. Vale destacar que este documento foi elaborado em duas vias, rubricadas e assinadas.

Após ter recebido as informações anteriores, declaro que é de minha livre escolha participar desse estudo. E que fui devidamente informado dos possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação do mesmo. Recebi informações de que posso solicitar a minha retirada da pesquisa a qualquer momento, e estou ciente que não serei penalizado por isso. Por fim, declaro que estou recebendo uma das vias desse TCLE, com todas as páginas numeradas e rubricadas pelas partes interessadas.

Assinatura

Nome completo do(a) participante:

Florianópolis, / /