



EMANUELLI COLETTI BARBOSA

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
BRASILEIRA: CONTRIBUIÇÕES PARA A INTERCULTURALIDADE E A
CIDADANIA GLOBAL**

CANOAS, 2026

EMANUELLI COLETTI BARBOSA

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
BRASILEIRA: CONTRIBUIÇÕES PARA A INTERCULTURALIDADE E A
CIDADANIA GLOBAL**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos.

Orientação: Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos

CANOAS, 2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B238i Barbosa, Emanuelli Coletti.

A internacionalização do currículo na educação básica brasileira [manuscrito] : contribuições para a interculturalidade e a cidadania global / Emanuelli Coletti Barbosa – 2026.

128 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2026.

“Orientação: Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos”.

1. Educação básica. 2. Internacionalização. 3. Políticas educacionais. 4. Interculturalidade. I. Ramos, Roberto Carlos. II. Título.

CDU: 371.161.1

Bibliotecário responsável: Michele Padilha Dall Agnol de Oliveira - CRB 10/2350

EMANUELLI COLETTI BARBOSA

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
BRASILEIRA: CONTRIBUIÇÕES PARA A INTERCULTURALIDADE E A
CIDADANIA GLOBAL**

Dissertação aprovada para obtenção do
título de mestre, pelo Programa de Pós-
Graduação em Educação, da
Universidade La Salle.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Felipe André Angst
Universidade Católica de Moçambique

Prof. Dr. Júlio César Lindemann
Pós-Doutorando da Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof. Dr. José Alberto Antunes de Miranda
Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos
Orientador e Presidente da Banca - Universidade La Salle, Canoas/RS

Área de concentração: Educação
Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 30 de março de 2026.

*“Para ensinar bem é preciso, antes de tudo,
amar profundamente aqueles a quem se ensina.”*

São João Batista de La Salle

AGRADECIMENTOS

A Deus, presença constante em minha vida, fonte de força, esperança e sabedoria em cada etapa desta caminhada.

Ao meu orientador, pela condução respeitosa, paciente e generosa ao longo desta pesquisa. Sua disponibilidade, muitas vezes em noites e até mesmo em feriados, demonstra um compromisso admirável com a formação de seus orientandos. Minha sincera gratidão pelos ensinamentos e pela confiança.

Ao meu marido, companheiro de vida e de sonhos, pelo amor, apoio e incentivo constantes em minha trajetória acadêmica e profissional.

Aos meus filhos, pela parceria, paciência e amor incondicional, que tornam cada conquista ainda mais significativa.

Aos professores e colegas das disciplinas cursadas durante o mestrado, pelas trocas de experiências e aprendizados compartilhados, especialmente nos encontros realizados durante as férias, momentos que fortaleceram o espírito de colaboração e construção coletiva do conhecimento.

À Rede La Salle, pela oportunidade de crescimento e pelas experiências que marcaram profundamente minha trajetória acadêmica e profissional.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

Que este estudo represente não apenas a conclusão de uma etapa, mas também o início de novos caminhos de aprendizagem e transformação por meio da educação.

RESUMO

A internacionalização da educação tem se consolidado como uma estratégia relevante para a formação de sujeitos críticos, éticos e preparados para atuar em contextos globais e interculturais. Embora historicamente associada ao ensino superior, observa-se uma ampliação desse debate para a Educação Básica, especialmente no que se refere à internacionalização do currículo como meio de promoção da interculturalidade e da cidadania global. O estudo está vinculado à linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle. Nesse contexto, esta dissertação tem como objetivo analisar as contribuições da internacionalização do currículo na Educação Básica brasileira para a promoção da interculturalidade e da cidadania global, a partir de dissertações e teses defendidas entre 2018 e 2024, disponíveis nas plataformas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada em literaturas e orientada pela Técnica de Análise de Conteúdo, conforme Bardin. O corpus investigativo é composto por 14 produções acadêmicas, sendo 11 dissertações de mestrado e 3 teses de doutorado, selecionadas a partir de critérios de relevância temática, recorte temporal e disponibilidade do texto completo. Os resultados evidenciam que a internacionalização do currículo na Educação Básica é compreendida predominantemente como um processo pedagógico intencional e contextualizado, que se materializa por meio de estratégias como a internacionalização em casa, o uso de abordagens integradas de língua e conteúdo, projetos interdisciplinares com temáticas globais, mediação por tecnologias digitais e incorporação de referenciais internacionais às políticas curriculares locais. As análises revelam, ainda, tensões entre concepções instrumentais e abordagens formativas da internacionalização, destacando a centralidade do currículo como eixo estruturante desse processo. Conclui-se que a internacionalização do currículo, quando orientada por princípios pedagógicos claros e alinhada aos contextos locais, constitui uma estratégia potente para a promoção da interculturalidade e da cidadania global na Educação Básica brasileira, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, conscientes de sua inserção em uma sociedade plural e interdependente.

Palavras-chave: Internacionalização; Educação Básica; Interculturalidade; Cidadania Global; Políticas Educacionais.

ABSTRACT

The internationalization of education has increasingly consolidated itself as a relevant strategy for the development of critical, ethical individuals prepared to act in global and intercultural contexts. Although historically associated with higher education, the debate has expanded to Basic Education, particularly regarding curriculum internationalization as a means of promoting interculturality and global citizenship. This study is linked to the research line Management, Education and Public Policies of the Graduate Program in Education at Universidade La Salle. In this context, this dissertation aims to analyze the contributions of curriculum internationalization in Brazilian Basic Education to the promotion of interculturality and global citizenship, based on master's dissertations and doctoral theses defended between 2018 and 2024, available in the databases of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). The research is characterized as qualitative and bibliographical in nature, grounded in an integrative literature review and guided by the Content Analysis Technique, according to Bardin. The investigative corpus consists of 14 academic works, including 11 master's dissertations and 3 doctoral theses, selected based on criteria of thematic relevance, time frame, and full-text availability. The results indicate that curriculum internationalization in Basic Education is predominantly understood as an intentional and contextualized pedagogical process, materialized through strategies such as Internationalization at Home, the use of integrated language and content approaches, interdisciplinary projects addressing global themes, mediation through digital technologies, and the incorporation of international references into local curricular policies. The analyses also reveal tensions between instrumental conceptions and formative approaches to internationalization, highlighting the centrality of the curriculum as the structuring axis of this process. It is concluded that curriculum internationalization, when guided by clear pedagogical principles and aligned with local contexts, constitutes a powerful strategy for promoting interculturality and global citizenship in Brazilian Basic Education, contributing to the formation of critical individuals aware of their role in a plural and interdependent society.

Keywords: Internationalization; Basic Education; Interculturality; Global Citizenship; Educational Policies

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Seleção de dissertações sobre internacionalização da educação básica disponíveis na CAPES.....	26
Quadro 2 - Seleção de dissertações sobre Internacionalização da Educação Básica, na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações da BDTD.....	27
Quadro 3 - Dissertações e teses que compõem o corpus investigativo.....	33
Quadro 4 - Critérios para a seleção das dissertações e teses.....	34
Quadro 5 - Eixos temáticos definidos a priori.....	37
Quadro 6 - Foco analítico de cada eixo temático definido a priori.....	37
Quadro 7 - Ficha de leitura.....	39
Quadro 8 - Caracterização do corpus investigativo.....	40
Quadro 9 - Definições comparativas: internacionalização, interculturalidade e cidadania global.....	61
Quadro 10 -Eixos Temáticos e descrição.....	89
Quadro 11 - Foco analítico de cada pesquisa.....	92
Quadro 12 - Autores e conceitos centrais da fundamentação teórica sobre internacionalização da educação básica.....	101
Quadro 13 - Principais autores das dissertações e teses que fundamentam internacionalização da educação básica.....	103
Quadro 14 - Principais obras que fundamentam as pesquisas relativas à internacionalização na educação básica.....	104
Quadro 15 - Pesquisas teóricas.....	107
Quadro 16 - Pesquisas de Campo.....	109
Quadro 17 - Autores que embasaram o referencial metodológico.....	111

LISTA DE SIGLAS

ABA	Programa de Treinamento Avançado em Comunicação no Autismo.
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
C1	Certificado de Proficiência
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CLIL	Content and Language Integrated Learning
CNE	Conselho Nacional de Educação
CVP	Ciclo de Vida do Produto
ECG	Educação para a Cidadania Global
EIVEB	Experiência de Intercâmbio virtual na Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional Técnica
HEI	Higher Education Institution
IaH	Internacionalização em casa
IB	International Baccalaureate
ICEB	Internacionalização do Currículo da Educação Básica
IEB	Internacionalização da Educação Básica
IES	Instituição de Ensino Superior
IoC	Internacionalização do Currículo
IoHE	Internationalization of Higher Education
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
NAFSA	Association of International Educators
OCDE	Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico
OHE	Organização de Ensino Superior
OLI	Ownership, Location, Internationalization
PPDF	Programa de Promoção do Desenvolvimento da Faixa de Fronteira
PPP	Projeto Político Pedagógico

PYP	Primary Years Program
RS	Rio Grande do Sul
SAT	Scholastic Assessment Test
TOEFL	Test of English as a foreign Language
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNILASALLE	Universidade La Salle
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 A PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	19
2.1 Caracterização do estudo	19
2.2 Relevância do estudo.....	23
<i>2.2.1 Relevância profissional-pessoal</i>	<i>23</i>
<i>2.2.2 Relevância acadêmico-científica</i>	<i>24</i>
<i>2.2.3 Relevância social</i>	<i>27</i>
<i>2.2.4 Problema de pesquisa</i>	<i>30</i>
<i>2.2.5 Objetivos de investigação</i>	<i>30</i>
2.3 Constituição do corpus investigativo.....	33
2.4 Análise dos dados.....	35
3 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS, MODELOS TEÓRICOS E TENSÕES	42
3.1 Origem e consolidação histórica da internacionalização	42
3.2 Modelos de internacionalização e tensões entre estratégias de mercado e compromissos formativos.....	44
3.3 Internacionalização como compromisso ético e formação de sujeitos globais.....	47
3.4 Internacionalização de mobilidade docente e discente	49
4 INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DIMENSÕES CURRICULARES E FORMATIVAS.....	52
4.1 A Internacionalização na Educação básica: conceitos e fronteiras	53
4.2 A internacionalização do currículo e abordagens integradas.....	55
4.3 Internacionalização em casa (IaH) e democratização do acesso.....	57
4.4 Interculturalidade e cidadania global como fundamentos formativos.....	59
4.5 Marcos regulatórios e políticas educacionais brasileiras	64
4.6 Formação docente e gestão pedagógica	66
4.7 Gestão e currículo: a internacionalização no contexto da Rede La Salle	69
4.8 A internacionalização como meio para a consciência planetária e cidadania global.....	71
4.9 Fundamentos normativos da internacionalização para a educação intercultural e cidadania global no Brasil	73

5 PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA (2018–2024)	78
5.1 Panorama das dissertações e teses mapeadas	78
5.2 Democratização da internacionalização e experiências virtuais	81
5.3 Internacionalização e macropolítica educacional: impactos no currículo e na prática docente	83
5.4 Implementação curricular da internacionalização: o contexto local frente às agendas globais	85
5.5 Inovação curricular e metodologias situadas	87
6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS	89
6.1 Eixo Temático 1 - Foco do estudo	91
6.1.1 Eixo Temático 2 - Fundamentação teórica	10
6.1.2 Eixo Temático 3 - Procedimentos metodológicos	105
<i>6.1.2.1 Subeixo temático 1 - Pesquisas teóricas</i>	<i>106</i>
<i>6.1.2.2 Subeixo temático 2 - Pesquisas de campo</i>	<i>108</i>
6.1.3 Eixo Temático 4 - Concepção sobre internacionalização do currículo na Educação básica	112
6.1.4 Eixo Temático 5 - Formação intercultural e cidadania global	114
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	123

1 INTRODUÇÃO

Em um mundo globalizado e interdependente, a educação é convocada a ultrapassar fronteiras nacionais para enfrentar desafios que se colocam em escala planetária. Nesse contexto, a internacionalização da educação configura-se não apenas como uma estratégia acadêmica, mas como um imperativo ético e social, ao favorecer a formação de sujeitos críticos, éticos e capazes de atuar em ambientes multiculturais e complexos (Costa; Akkari; Souza, 2024).

Embora historicamente vinculada ao ensino superior, essa dimensão vem se expandindo para a Educação Básica, onde assume relevância crescente na promoção da interculturalidade e da cidadania global (Thiesen, 2024; Costa; Akkari; Souza, 2024; UNESCO, 2017).

Segundo Thiesen (2021), a internacionalização no âmbito escolar reflete uma necessidade contemporânea de formar cidadãos globais aptos a interagir em diferentes contextos culturais e sociais. O autor observa que esse fenômeno constitui caminhos para ampliar e aprofundar as relações educacionais em contextos internacionais e transnacionais, consolidando a escola como espaço de diálogo intercultural.

Nessa perspectiva, Crivelaro (2024) acrescenta que a integração de práticas pedagógicas orientadas à cidadania global contribui para o desenvolvimento de competências essenciais como pensamento crítico, empatia e responsabilidade socioambiental, fortalecendo o vínculo entre o local e o global no processo de ensino-aprendizagem.

A implementação desse movimento, entretanto, não se apresenta de forma isenta de desafios. Questões como a formação continuada de educadores e gestores, a adaptação de práticas pedagógicas aos diferentes contextos locais, o acesso desigual a recursos tecnológicos e a necessidade de currículos integrados a perspectivas globais revelam a complexidade do processo.

Thiesen (2021), destaca os primeiros passos da internacionalização da Educação Básica têm se materializado por meio de reformulações em políticas curriculares, reconfigurações dos currículos escolares, programas de formação inicial e continuada em cooperação internacional, incentivos à mobilidade de professores e estudantes, criação de escolas internacionais e fortalecimento de intercâmbios no ensino médio.

Para que a internacionalização seja efetiva, Luna (2018) ressalta a importância de considerar as particularidades de cada comunidade escolar, promovendo a interculturalidade como valor central.

Em um cenário educacional marcado por transformações globais, a internacionalização do currículo emerge como uma resposta estratégica e ética aos desafios contemporâneos da formação cidadã. Embora tradicionalmente associada ao ensino superior, essa abordagem vem ganhando espaço na Educação Básica, especialmente em iniciativas que articulam interculturalidade e cidadania global.

A pesquisa bibliográfica (Lakatos; Marconi, 2003) insere-se nesse contexto, ao investigar dissertações e teses produzidas entre 2018 e 2024, disponíveis na CAPES e na BDTD, que abordam a internacionalização do currículo em escolas brasileiras.

O estudo está vinculado à linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle, com apoio institucional da Rede La Salle.

Sua relevância se expressa em três dimensões: pessoal-profissional, ao refletir a trajetória da pesquisadora em contextos bilíngues; acadêmico-científica, ao aprofundar o debate sobre a internacionalização na educação básica brasileira; e social, ao promover práticas educativas orientadas pela equidade, pela formação cidadã e pela conexão com dinâmicas globais.

Tem como problema de investigação: quais as contribuições da internacionalização do currículo na Educação Básica para a promoção da interculturalidade e da cidadania global, segundo dissertações e teses defendidas entre 2018 e 2024 em programas de pós-graduação no Brasil, disponíveis na CAPES e na BDTD?

Em decorrência desse problema, o objetivo geral é analisar as contribuições da internacionalização na Educação Básica para a promoção da interculturalidade e da cidadania global, conforme autores de dissertações e teses defendidas entre 2018 e 2024, disponíveis na CAPES e na BDTD.

Os objetivos específicos são: a) Mapear dissertações e teses sobre a internacionalização do currículo na Educação Básica, defendidas na área de educação entre 2018 e 2024, disponíveis na CAPES e na BDTD; b) Descrever as abordagens teóricas e metodológicas adotadas nesses trabalhos; c) Identificar as contribuições da internacionalização do currículo para a promoção da

interculturalidade e da cidadania global, conforme exposto nas dissertações e teses analisadas.

O corpus investigativo está alicerçado em 14 trabalhos acadêmicos, sendo 11 dissertações de mestrado e 3 teses de doutorado, distribuídos entre 11 estudos provenientes da CAPES e 3 da BDTD. A seleção considerou a relevância das investigações para o objeto de estudo, a diversidade metodológica empregada e a contribuição teórica e empírica oferecida à compreensão da internacionalização na Educação Básica brasileira.

A fundamentação teórica apoiamos em autores que discutem criticamente esse fenômeno. Thiesen (2021) analisa as tensões entre políticas globais e práticas locais; Leask (2009) propõe dimensões formal, informal e oculta da internacionalização do currículo; Brandenburg e De Wit (2011) defendem o modelo de Internacionalização em Casa como alternativa à mobilidade física; Crivelaro (2024) enfatiza a formação de sujeitos conscientes de sua inserção em uma sociedade globalmente interconectada, destacando a necessidade de integrar dimensões éticas, sociais e planetárias ao currículo escolar e Luna (2018) articula internacionalização, interculturalidade e cidadania global no currículo escolar, oferecendo subsídios teóricos e práticos para a educação básica.

Além desses autores, o referencial teórico é complementado por documentos da UNESCO (2015, 2017, 2020), que estabelecem diretrizes para uma educação inclusiva, sustentável e voltada à formação de cidadãos globais. Morosini et al. (2023) interpretam esses marcos à luz da realidade brasileira, reforçando a importância da interculturalidade, da justiça social e da integração curricular de temas globais no processo educativo.

Para a análise dos dados, adotou-se a Técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), que possibilita examinar o corpus de forma sistemática, objetiva e interpretativa, articulando os dados empíricos aos fundamentos teóricos da investigação.

A dissertação organiza-se em seis capítulos, além das considerações finais. O primeiro capítulo apresenta a introdução, situando a temática, o problema de pesquisa, os objetivos e a justificativa do estudo. O segundo capítulo descreve os procedimentos metodológicos, explicitando a caracterização da pesquisa, os critérios de constituição do corpus investigativo e a técnica de análise adotada.

O terceiro capítulo discute os fundamentos teóricos da internacionalização da educação, abordando sua origem histórica, os modelos teóricos e as tensões entre perspectivas instrumentais e formativas. O quarto capítulo aprofunda a análise da internacionalização na Educação Básica, enfatizando suas dimensões curriculares, formativas e regulatórias, bem como suas interfaces com a interculturalidade e a cidadania global.

O quinto capítulo dedica-se ao mapeamento e à sistematização da produção acadêmica sobre internacionalização na Educação Básica no período de 2018 a 2024, evidenciando tendências investigativas, fundamentos normativos e articulações entre currículo, política educacional e práticas pedagógicas. O sexto capítulo apresenta a análise e interpretação dos dados à luz dos eixos temáticos definidos, culminando na identificação das contribuições da internacionalização do currículo para a promoção da interculturalidade e da cidadania global.

Por fim, nas considerações finais, sintetizamos os principais achados da pesquisa, evidenciando limites, potencialidades e perspectivas para investigações futuras, seguida pelas referências da pesquisa.

2 A PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é um processo de construção do conhecimento que tem como metas principais gerar um novo conhecimento, podendo fortalecer um conhecimento já existente ou desmentir, negar, afirmar ao contrário daquilo que está sendo pesquisado.

Neste capítulo focaremos na apresentação das justificativas que conferem relevância da pesquisa em tela, bem como, a descrição dos procedimentos metodológicos que adotamos para a realização do estudo.

2.1 Caracterização do estudo

O presente estudo com característica teórica de cunho bibliográfico, tem como temática investigativa as contribuições da Internacionalização na Educação Básica, para Interculturalidade e formação para a cidadania global.

De acordo com Lakatos; Marconi (2003), é necessário em pesquisas bibliográficas definir o tema a ser estudado, e estar de acordo não só com os interesses do pesquisador como deve trazer novos conhecimentos para a comunidade científica.

Seguindo a lógica dos autores, a seguir a pesquisa requer delimitação do trabalho e organização por meio da elaboração do plano de trabalho, onde deve-se estruturá-lo, pois essa fase “engloba ainda a formulação do problema, o enunciado de hipóteses e a determinação das variáveis.” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 47).

A identificação é a parte onde busca-se o material em catálogo e a busca por bibliografias pertinentes, após essa busca, localiza-se então os materiais e compila-se sistematizando e organizando o material para após realiza-se o fichamento que é onde coloca-se as ideias centrais, resenhas, e citações procurando sempre ter todo o cuidado com a referência, pois facilita ao pesquisador acesso mais preciso aos temas abordados. As fichas permitem, o pesquisador conhecer os caminhos da escrita: Identificar as obras; conhecer o seu conteúdo; fazer citações; analisar o material e Elaborar Críticas. (Lakatos; Marconi, 2003).

Muito embora ainda se pense que a pesquisa bibliográfica por ter seu *corpus* investigativo em fontes já conhecidas, possa ser redundante, este também é um modo

de (re)fazer conhecimentos, uma vez que a partir dos estudos realizados chega-se a novos conhecimentos.

Ainda, Lakatos; Marconi (2003, p. 183) destacam que “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras.” Por conseguinte, a partir de obras já realizadas, através do pensamento crítico e analítico acerca do pesquisado a pesquisa bibliográfica através de sua investigação aprimora e atualiza o conhecimento.

Dentro da análise e interpretação, temos as críticas externas e internas. A crítica externa é sobre o significado do texto e tudo aquilo que ele representa. A interna aprecia o valor interno do conteúdo acerca de interpretação e hermenêutica do estudo. Por fim, o tipo de redação dada ao texto, que, aqui, neste caso, trata-se de uma dissertação.

A pesquisa bibliográfica, considerada uma fonte de coleta de dados secundária, pode ser definida como: contribuições culturais ou científicas realizadas no passado sobre um determinado assunto, tema ou problema que possa ser estudado (Lakatos; Marconi, 2003; Cervo; Bervian, 2002).

Para Lakatos e Marconi (2003, p. 183), a pesquisa bibliográfica,

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...].

Todo trabalho científico, toda pesquisa, deve ter o apoio e o embasamento na pesquisa bibliográfica, para que não se desperdice tempo com um problema que já foi solucionado e possa chegar a conclusões inovadoras (Lakatos; Marconi, 2003).

Segundo Vergara (2000), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos e é importante para o levantamento de informações básicas sobre os aspectos direta e indiretamente ligados à nossa temática. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de fornecer ao investigador um instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também pode esgotar-se em si mesma.

Reconhecemos as limitações da dissertação que tem a pesquisa bibliográfica como fonte de dados secundários. No entanto, “não é mera repetição do que já foi dito

ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 183).

A pesquisa bibliográfica, apesar de poder se esgotar em si mesma, tem como principal vantagem fornecer ao pesquisador um instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa. Portanto, o desafio central da pesquisa é ir além da catalogação dos trabalhos e construir uma análise crítica que aprimore e atualize o conhecimento existente na área. (Vergara; 2000).

Dessa forma, a principal limitação deste estudo reside no fato de que ele se baseia em fontes secundárias. A análise dos dados se restringe ao conteúdo das dissertações e teses selecionadas. Essa abordagem, embora permita um mapeamento abrangente do cenário da internacionalização na educação básica, pode não captar a profundidade e os nuances das experiências vivenciadas nas instituições de ensino.

O desafio metodológico central deste estudo consiste em transcender a simples catalogação e o resumo descritivo das produções acadêmicas, buscando construir uma análise que revele padrões, lacunas e tendências capazes de gerar conclusões inovadoras (Vergara, 2000).

Para superar as limitações inerentes à abordagem bibliográfica adotada, baseada exclusivamente em fontes secundárias, como dissertações e teses mapeadas entre 2018 e 2024, propõe-se uma reinterpretação crítica do *corpus* investigativo, fundamentada na Técnica de Análise de Conteúdo, conforme os pressupostos metodológicos de Bardin (2011).

Essa escolha metodológica não se restringe à identificação de categorias temáticas recorrentes, mas visa à construção de um panorama analítico que evidencie os padrões emergentes nas articulações teóricas e metodológicas dos estudos examinados, as lacunas investigativas ainda pouco exploradas no campo da internacionalização do currículo na Educação Básica e as tensões e tendências ideológicas subjacentes às produções analisadas.

Ao adotarmos a vertente crítica da Análise de Conteúdo, o estudo transforma a limitação do uso exclusivo de fontes secundárias em uma oportunidade epistemológica, capaz de gerar uma síntese interpretativa inovadora. Tal síntese contribui para o aprofundamento teórico da temática, como também oferece subsídios para investigações futuras, ampliando o escopo analítico por meio de abordagens

complementares, tais como estudos de caso ou pesquisa-ação, especialmente em contextos escolares concretos.

Tendo presente a caracterização do estudo em evidência, na próxima seção apresentam-se a relevância, o problema e os objetivos da investigação.

2.2 Relevância do estudo

A relevância do estudo compreende a apresentação de forma clara e objetiva das razões de ordem teórica e ou prática que fundamentam a pesquisa, conectada com o tema, a delimitação realizada e a relação que o pesquisador possui com ele. “Procura-se aqui demonstrar a legitimidade, a pertinência, o interesse e a capacidade do aluno em lidar com o referido tema.” (Cervo; Bervian, 2002, p. 127).

Para Lakatos; Marconi (2003), é a parte do trabalho que apresenta respostas à questão do porquê da realização da pesquisa. É de suma importância para conseguir financiamento para a pesquisa e para demonstrar a relevância da mesma.

Deve enfatizar:

- o estágio em que se encontra a teoria respeitante ao tema;
- as contribuições teóricas que a pesquisa pode trazer;
- importância do tema do ponto de vista geral;
- importância do tema para os casos particulares em questão;
- possibilidade de se sugerir modificações no âmbito da realidade abarcada pelo tema proposto;
- descoberta de soluções para casos gerais e/ou particulares etc. (Lakatos; Marconi, 2003, p. 103).

Assim, quando se analisam as razões de ordem teórica ou o estágio de desenvolvimento da teoria, o objetivo não é explicar o referencial que será adotado, mas apenas ressaltar a importância da pesquisa no campo teórico. Por esse motivo não apresenta citações de outros autores. O importante é o conhecimento científico do pesquisador, somado à criatividade e à capacidade de convencimento (Lakatos; Marconi, 2003).

A pesquisa é considerada relevante quando, à medida que conduz à obtenção de novos conhecimentos. Para se assegurar tais conhecimentos, o pesquisador necessita fazer um levantamento bibliográfico da área, entrando em contato com as pesquisas já realizadas, verificando quais os problemas que não foram pesquisados, quais os que não o foram adequadamente e quais os que vêm recebendo respostas contraditórias. (Gil, 2019).

Portanto, ao se propor realizar uma investigação, Gil (2019), aponta a necessidade de o pesquisador ter conhecimento sobre os estudos que já foram realizados acerca da temática em tela.

Esse levantamento salientado por Gil (2019), contribui, também, para que o pesquisador tenha conhecimento acerca das “discussões teórico-metodológicas travadas na área”, aspecto evidenciado por Alvez-Mazzotti (2001, p. 41).

Na sequência, dedicamo-nos a evidenciar a relevância do estudo, considerando três dimensões: a relevância pessoal-profissional, a relevância científico-acadêmica e a relevância social.

2.2.1 Relevância pessoal-profissional

Minha trajetória acadêmica e profissional é marcada por uma sólida formação com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas. Graduei-me em Letras - Português/Inglês pela Universidade Paranaense, em 2003 e, ao longo da minha carreira, desenvolvi uma profunda especialização em práticas bilíngues e em ensino de inglês.

Após completar minha primeira pós-graduação em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação pela Faculdade Internacional de Curitiba, em 2003, decidi ampliar meus horizontes internacionais e, em 2004, mudei-me para Fort Lauderdale, nos Estados Unidos. Lá, vivi até 2010, onde concluí um curso superior em Língua Inglesa pelo Broward College/FL, além de ter realizado exames de proficiência importantes como o TOEFL (*Test of English as a foreign Language*) e SAT (*Scholastic Assessment Test*).

De volta ao Brasil no fim de 2010, segui atuando no ensino de línguas, com reconhecimentos importantes, como o Certificado de Proficiência (C1) em Inglês e participações em convenções educacionais, entre 2012 e 2015. Completando minha formação, concluí uma pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Centro Universitário Unilasalle - Lucas do Rio Verde, em 2014, o que ampliou minha visão pedagógica e meu entendimento acerca dos processos de aprendizagem, aos quais me foi oportunizado relacionar em contextos escolares bilíngues.

Minha atuação profissional de 2011 a 2018 foi como Coordenadora da Escola de Idiomas Fisk e como professora de inglês se estendendo desde a Educação Infantil até adultos.

Em 2019 iniciei minha jornada na Coordenação do Colégio La Salle na Unidade de Lucas do Rio Verde – MT. O enfoque foi na implementação do Programa bilíngue utilizando a abordagem CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) no ensino de inglês. Durante essa caminhada, passei por formações de modalidade online em Neurociência da Educação com a Dra. Thais Faria Coelho, Brasil-2023/26, Planejamento Educacional e Práticas Pedagógicas com a Dra. Thais Faria Coelho, Brasil-2024, Programa de Treinamento Avançado em Comunicação no Autismo/ABA e suas principais propostas de intervenção promovido pelo Instituto Nacional Saber Autismo, Brasil - 2024 e Formação online especializada pela *Cambridge University Press*, Brasil - 2022 a 2024.

Recentemente, também ministro aulas em língua inglesa para alunos do Ensino Fundamental 1 e 2. Ademais, participo do processo de desenvolvimento das Diretrizes de Internacionalização da Rede La Salle para a Educação Básica e o Ensino Superior juntamente com outros Coordenadores da Rede La Salle e Professores orientadores/Pesquisadores.

Este estudo reflete meu interesse pela expansão e integração da educação em contextos globais, oferecendo novas perspectivas e estratégias para fomentar a educação bilíngue na Rede La Salle como também reforça minha dedicação às áreas de gestão educacional, pesquisa científica e práticas avançadas no âmbito *Stricto Sensu*. Por meio desse trabalho, busco contribuir para a inovação no campo da educação básica, unindo teoria e prática para fomentar a qualidade e a relevância da educação no cenário internacional.

2.2.2 Relevância acadêmico-científica

No tocante a relevância acadêmica científica, Gil (2019), afirma que o pesquisador necessita fazer um levantamento da literatura pertinente, consultado pesquisas já realizadas, verificando quais os problemas que não foram pesquisados, quais os que não foram adequadamente pesquisados e quais os que vêm recebendo respostas contraditórias.

Esse levantamento afirmado por Gil (2019), contribui para que o pesquisador tenha conhecimento das discussões teórico-metodológicas desenvolvidas no campo da educação.

Para justificar a relevância acadêmico-científica desta pesquisa procedemos a um mapeamento de dissertações e teses no catálogo de dissertação e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES¹ e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD², utilizando o descritor: “Internacionalização educação básica”, no período de 2018 a 2024.

A partir do mapeamento realizado, foram identificados 117 registros nas plataformas de dissertações e teses da CAPES e BDTD, ambas as plataformas de busca.

Devido ao fato do operador de busca considerar a existência do tempo em qualquer parte do trabalho, de acordo com os objetivos da pesquisa, procedemos à leitura de todos os títulos e, em situações de dúvida, recorremos à leitura de resumo para fins de inclusão ou exclusão.

Desse refinamento resultou o conjunto de 11 pesquisas, destas 8 pesquisas em nível de mestrado e 3 teses de doutorado, conforme apresentados no quadro 1.

Quadro 1- Seleção de dissertações sobre internacionalização da educação básica disponíveis na CAPES.

Autor (a)	Título/Instituição-Curso	Ano	Nível
Chernhak, Rafael Folmann	A internacionalização em casa: uma experiência de intercâmbio virtual na educação básica (EIVEB). Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	2023	M
Teixeira, Ana Regina	Políticas de formação continuada de professores: Internacionalização na educação básica da Bahia. Universidade do Estado da Bahia. Programa De Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade.	2022	M
Amaral, Bruno Fernandes do	A internacionalização da educação: a utilização de políticas educacionais como afirmação de <i>soft power</i> . Universidade Estácio de Sá. Programa de Pós-Graduação em Educação.	2024	M
Silva, Bianca Souza Ferreira da	Repercussões da internacionalização das políticas educacionais nas diretrizes curriculares das escolas municipais de Inhumas – GO. Faculdade de Inhumas Programa de Pós-Graduação em Educação.	2021	M
Moura, Augusta Magnólia Roberto de	Programa de intercâmbio “gira mundo-paraíba”: significados e efeitos na trajetória educacional de estudantes de ensino médio. Universidade Federal de Campina Grande. Pós-Graduação em Educação.	2021	M

¹Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br> . Pesquisa realizada em maio de 2025.

² Disponível em: <https://bdttd.ibict.br>. Pesquisa realizada em maio de 2025.

Zeferino, Elisângela	Internacionalização do currículo da educação de jovens e adultos pela perspectiva da educação intercultural. Univali Universidade do Vale do Itajaí. Pós-Graduação em Educação	2018	M
Araujo, J. A. Queiroz de Cerqueira	Políticas de formação de diretores(as) escolares e internacionalização da educação básica: Salvador/Brasil e Recoleta/Chile. Universidade do Estado da Bahia. Pós-Graduação em Educação.	2024	D
Barbosa, Isabela Vieira	Escolas internacionais: contribuições curriculares para a Internacionalização da educação básica. Universidade Regional de Blumenau. Pós-Graduação em Educação.	2023	D
Santiago, Maria Elizabeth Villela	Tecnologias digitais e multiletramentos: projetos online no Processo de internacionalização do ensino de inglês na educação Básica em contexto brasileiro. Universidade Federal de Minas Gerais. Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.	2019	D
Gomes, Renata Domingues	Sentidos e significados atribuídos ao currículo por professoras e gestoras de um programa bilíngue. Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. Pós-Graduação em Educação.	2022	M
Marques, Narah Vívian Nunes	<i>Cooking class</i> : os saberes e os sabores do aprendizado de uma língua adicional no contexto da EPT. O uso da culinária no ensino de inglês no ensino médio integrado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais. Pós-Graduação em Educação	2022	M

Fonte: Banco de dados de dissertações e teses da CAPES (2025).

Na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações da BDTD, com o descritor “Internacionalização na Educação Básica”, com seleção de trabalhos entre 2022 e 2024 foram encontrados 3 trabalhos, apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 - Seleção de dissertações sobre Internacionalização da Educação Básica, na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações da BDTD.

Autor (a)	Título/Instituição-Curso	Ano	Nível
Costa, Isabella Moreira Barros	Diálogos epistemológicos: os currículos na formação inicial do professor de inglês no Rio de Janeiro. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Pós-Graduação em Educação Agrícola.	2022	M
Minorelli, Aline	<i>Once upon a time ...</i> as contribuições das contações de histórias para o ensino interdisciplinar de inglês por meio da abordagem <i>CLIL</i> . Universidade Presbiteriana Mackenzie. Pós-Graduação em Educação.	2024	M
Köhler, Fabiane	A internacionalização no currículo do ensino médio: Desafios da gestão escolar. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Pós-Graduação em Educação.	2024	M

Fonte: Banco de dados da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações da BDTD (2025).

Dessa forma, a relevância acadêmico-científica e prática deste trabalho reside na sua contribuição para o aperfeiçoamento de práticas que fortaleçam a internacionalização na educação básica. Ao realizar uma análise sistemática das pesquisas existentes e apontar direções para investigações futuras, o estudo busca colaborar com a construção de uma educação intercultural mais inclusiva, inovadora e conectada globalmente, em sintonia com os desafios e demandas de uma sociedade cada vez mais plural e interdependente.

2.2.3 Relevância Social

Articuladas a relevância pessoal-profissional e acadêmico-científica, a relevância social se justifica por refletir a respeito das contribuições da Internacionalização do Currículo na educação básica, na promoção da interculturalidade e da cidadania global.

Levando em consideração as perspectivas de pesquisa no campo científico, Gil (2019) destaca a importância de uma abordagem que contemple a abrangência, a contextualização e a apresentação de dados relevantes sobre o tema de estudo. Essas dimensões são fundamentais para compreender o impacto e o caráter inovador de uma pesquisa no contexto social contemporâneo. Nesse sentido, o estudo sobre a internacionalização na Educação Básica evidencia aspectos essenciais para o desenvolvimento global e a formação de cidadãos preparados para os desafios da globalização.

De acordo com Moran (2007), a educação global deve ser vista como uma ponte para ampliar horizontes e conectar indivíduos em um mundo cada vez mais interligado. Essa abordagem torna-se evidente na Rede La Salle, onde a globalização e a culturalização do conhecimento permeiam as práticas pedagógicas. Essas iniciativas abrangem desde o uso de tecnologias digitais, como bibliotecas online e inteligência artificial, até programas de mobilidade acadêmica, fortalecendo a integração entre diferentes contextos educacionais e culturais.

A relevância social deste estudo também é corroborada por Torres (1998), que enfatiza a necessidade de uma educação multicultural capaz de promover o diálogo entre diferentes culturas e realidades sociais. A internacionalização, nesse contexto, torna-se um elemento-chave para formar cidadãos globais com competências interculturais.

O caráter inovador de uma pesquisa pode ser medido por sua capacidade de transformar práticas existentes e propor soluções para desafios emergentes. Nesse sentido, o presente estudo busca não apenas compreender, mas também expandir os limites do conhecimento, utilizando a internacionalização como uma ferramenta para integração global e inclusão educacional. Esse foco na formação integral do indivíduo reflete uma compreensão ampla do papel da educação em um mundo em constante transformação.

A internacionalização da educação é um tema contemporâneo que atende às demandas de uma sociedade globalizada e interconectada. Destacamos a implementação de práticas pedagógicas voltadas à formação integral dos estudantes, com foco nas competências globais, reveste-se de especial relevância. Este estudo contribui para a compreensão teórica e prática do tema, ao investigar como estratégias de internacionalização podem ser aplicadas na Educação Básica, alinhando-se a interculturalidade, promoção da cidadania global, interculturalidade e excelência educacional.

Nesse cenário, destaca-se a iniciativa da Rede La Salle, que em 2025 publicou as Diretrizes de Internacionalização para a Educação Básica e o Ensino Superior, constituindo um marco institucional de grande alcance. O documento reconhece que “a internacionalização do ensino não representa um fim, mas uma forma para desenvolver a educação, movida pela necessidade constante de inovações e esforços em busca de responder às demandas da sociedade globalizada” (Rede La Salle, 2025, p. 3). Trata-se de uma das poucas iniciativas no país que abordam de forma estruturada e abrangente a internacionalização na educação básica, alinhando-se aos parâmetros nacionais e às diretrizes internacionais sobre cidadania global e educação para o desenvolvimento sustentável.

As Diretrizes também afirmam que “a internacionalização do currículo, por meio da inclusão de discussões nos mais diversos componentes curriculares [...] prepara os estudantes para uma atuação global” (Rede La Salle, 2025, p. 7), reforçando o papel da escola como espaço de formação integral e intercultural. Ao sistematizar ações já existentes e propor estratégias articuladas para gestores, professores, estudantes e famílias, a Rede La Salle reafirma seu compromisso com uma educação humanizadora, transformadora e aberta ao mundo.

Além disso, o documento destaca a internacionalização em casa como uma estratégia essencial para democratizar o acesso à educação global, especialmente em contextos onde a mobilidade acadêmica internacional é limitada. Essa abordagem permite que os estudantes vivenciem experiências interculturais no próprio ambiente escolar, por meio de projetos colaborativos, uso de línguas adicionais, integração de temas globais ao currículo e simulações internacionais, como os modelos da ONU. “A internacionalização em casa é uma ferramenta potente para a promoção da internacionalização, pois permite que todos os estudantes tenham acesso a experiências globais, mesmo sem sair do país” (Rede La Salle, 2025, p. 19).

Outro ponto de destaque nas Diretrizes é o investimento na formação de educadores e gestores, reconhecendo que a internacionalização exige não apenas mudanças curriculares, mas também o fortalecimento das capacidades institucionais. A Rede La Salle propõe parâmetros específicos para a equipe diretiva, professores e demais membros da comunidade educativa, incentivando a construção de uma cultura institucional voltada à cooperação internacional, à valorização da diversidade e à inovação pedagógica. “A formação continuada dos educadores é condição essencial para que a internacionalização se torne uma prática cotidiana e significativa nas escolas” (Rede La Salle, 2025, p. 21).

As Diretrizes também ressaltam que a internacionalização deve estar “alinhada aos valores lassalistas de fraternidade, solidariedade e respeito à diversidade, promovendo uma educação que transforma vidas e toca os corações” (Rede La Salle, 2025, p. 12). Essa perspectiva reforça o papel da escola como agente ativo na construção de uma educação comprometida com os princípios da justiça social e com os desafios da sociedade global.

Por fim, o documento enfatiza que “a internacionalização é uma realidade que precisa ser promovida para continuarmos oferecendo uma educação que transforma vidas e toca os corações” (Rede La Salle, 2025, p. 11). Essa afirmação sintetiza o espírito das Diretrizes e converge com os objetivos desta pesquisa, que busca compreender e fortalecer práticas curriculares voltadas à formação de sujeitos globais, críticos e comprometidos com a transformação social. Ao investigar os sentidos atribuídos à internacionalização do currículo na educação básica, este estudo contribui para a consolidação de uma cultura institucional que valoriza a diversidade, a cooperação e a justiça global.

Portanto, alinhado aos pressupostos teóricos apresentados, a relevância social e o caráter inovador desta pesquisa reafirmam sua importância no cenário educacional contemporâneo. A formação de cidadãos globais representa um passo essencial para preparar as futuras gerações a atuar com competência, responsabilidade e sensibilidade em um mundo caracterizado pela diversidade e interdependência.

2.2.4 O problema da pesquisa

Nesta etapa da pesquisa, dedicamos a formulação do problema, de acordo com Cervo; Bervian (2002, p. 84), “Problema é uma questão que envolve intrinsecamente uma dificuldade teórica ou prática, para a qual se deve encontrar uma solução”.

Formular o problema consiste em dizer, de maneira explícita, clara, compreensível e operacional, qual a dificuldade com a qual nos deparamos e que pretendemos resolver, limitando o seu campo e apresentando suas características. Desta forma, o objetivo da formulação do problema é torná-lo individualizado, específico, inconfundível” (Rudio, 1980, p. 75).

Segundo Lakatos; Marconi (2003), para ser considerado apropriado, o problema deve ser analisado sobre os seguintes aspectos de valoração: viabilidade, relevância, novidade, exequibilidade e oportunidade.

Cervo; Bervian (2002), complementa afirmando que o problema de pesquisa é uma pergunta que deve ser redigida de forma clara, precisa e objetiva, cuja solução seja viável pela pesquisa. Geralmente, a elaboração clara do problema é fruto da revisão de literatura e da reflexão pessoal (Cervo; Bervian, 2002).

Tendo presente tais premissas, para a pesquisa em tela, delineamos como problema de investigação: Quais as contribuições da Internacionalização na educação básica, na promoção da interculturalidade e da cidadania global, de acordo com os autores de dissertações e teses, defendidas entre os anos 2018 a 2024, em programas de pós-graduação no Brasil, disponibilizados pela CAPES e BDTD?

2.2.5 Os objetivos da investigação

Os objetivos, indicam-se a pretensão com o desenvolvimento da pesquisa e quais os resultados que se buscam alcançar. “A especificação do objetivo de uma

pesquisa responde às questões para que? E para quem?” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 102).

Segundo Cervo; Bervian (2002), os objetivos definem a natureza do trabalho, o tipo de problema, o material a coletar, etc. O objetivo geral refere-se a uma visão global e abrangente do tema de pesquisa. Ele está relacionado com o conteúdo intrínseco dos fenômenos, dos eventos ou das ideias estudadas (Lakatos; Marconi, 2003).

Nesta perspectiva, constitui-se como objetivo geral: Analisar as contribuições da Internacionalização na educação básica, na promoção da interculturalidade e da cidadania global, de acordo com os autores de dissertações e teses, defendidas entre os anos 2018 a 2024, em programas de pós-graduação no Brasil, disponibilizados pela CAPES e BDTD?

De acordo com Lakatos; Marconi (2003), os objetivos específicos apresentam um caráter mais concreto. A sua função é intermediária e instrumental porque auxilia no alcance do objetivo geral e, ainda, permite aplicá-lo em situações particulares.

Para Cervo; Bervian (2002), definir objetivos específicos significa aprofundar as intenções expressas nos objetivos gerais, as quais podem ser: mostrar novas relações para o mesmo problema e identificar novos aspectos ou utilizar os conhecimentos adquiridos para intervir em determinada realidade, utilizando uma linguagem clara e direta.

Quanto aos objetivos específicos, elaboramos os seguintes:

a) Mapear teses e dissertações sobre a internacionalização do currículo na educação básica, defendidas na área de educação, disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da Catálogo e Dissertações e Teses da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, no período de 2018 a 2024.

b) Descrever as abordagens teóricas e metodológicas adotadas nas dissertações e teses que constituem o *corpus* investigativo;

c) Identificar as contribuições da Internacionalização do Currículo na educação básica, na promoção da interculturalidade e da cidadania global com base no exposto nas dissertações e teses.

Após as considerações sobre o problema e os objetivos da pesquisa, apresenta-se, a seguir, a constituição do *corpus* investigativo, que fundamenta a análise da temática em estudo.

2.3 Constituição do corpus investigativo

Definido o problema e os objetivos, nos cabe agora indicar as “fontes capazes de fortalecer as respostas adequadas à solução do problema proposto.” (Gil, 2002, p. 64), nosso *corpus* investigativo.

Para Bardin (2011, p. 126-127), “O *corpus* é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, escolhas, seleções e regras”.

A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica (Marconi; Lakatos, 2003), com abordagem qualitativa e uso da técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2011).

O *corpus* investigativo é composto por 14 trabalhos acadêmicos (Quadro 3), selecionados com base em critérios de relevância temática, vinculação à área da educação e disponibilidade nas plataformas CAPES e BDTD, tendo como análise as concepções de internacionalização do currículo na educação básica, práticas pedagógicas associadas à cidadania global e abordagens interculturais no currículo.

Quadro 3 - Dissertações e teses que compõem o corpus investigativo.

Autor (a)	Título/Instituição-Curso	Ano	Nível
Amaral, Bruno Fernandes do	A internacionalização da educação: a utilização de políticas educacionais como afirmação de <i>soft power</i> . Universidade Estácio de Sá. Programa de Pós-Graduação em Educação.	2024	M
Araujo, J. A. Queiroz de Cerqueira	Políticas de formação de diretores(as) escolares e internacionalização da educação básica: Salvador/Brasil e Recoleta/Chile. Universidade do Estado da Bahia. Pós-Graduação em Educação.	2024	D
Barbosa, Isabela Vieira	Escolas internacionais: contribuições curriculares para a Internacionalização da educação básica. Universidade Regional de Blumenau. Pós-Graduação em Educação.	2023	D
Chernhak, Rafael Folmann	A internacionalização em casa: uma experiência de intercâmbio virtual na educação básica (EIVEB). Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	2023	M
Costa, Isabella Moreira Barros	Diálogos epistemológicos: os currículos na formação inicial do professor de inglês no Rio de Janeiro. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Pós-Graduação em Educação Agrícola.	2022	M
Gomes, Renata Domingues	Sentidos e significados atribuídos ao currículo por professoras e gestoras de um programa bilíngue. Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. Pós-Graduação em Educação.	2022	M

Köhler, Fabiane	A internacionalização no currículo do ensino médio: Desafios da gestão escolar. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Pós-Graduação em Educação.	2024	M
Marques, Narah Vivian Nunes	<i>Cooking class</i> : os saberes e os sabores do aprendizado de uma língua adicional no contexto da EPT. O uso da culinária no ensino de inglês no ensino médio integrado. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais. Pós-Graduação em Educação	2022	M
Minorelli, Aline	<i>Once upon a time...</i> as contribuições das contações de histórias para o ensino interdisciplinar de inglês por meio da abordagem <i>CLIL</i> . Universidade Presbiteriana Mackenzie. Pós-Graduação em Educação.	2024	M
Moura, Augusta Magnólia Roberto de	Programa de intercâmbio “gira mundo-paraíba”: significados e efeitos na trajetória educacional de estudantes de ensino médio. Universidade Federal de Campina Grande. Pós-Graduação em Educação.	2021	M
Santiago, Maria Ellizabete Villela	Tecnologias digitais e multiletramentos: projetos online no Processo de internacionalização do ensino de inglês na educação Básica em contexto brasileiro. Universidade Federal de Minas Gerais. Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.	2019	D
Silva, Bianca Souza Ferreira da	Repercussões da internacionalização das políticas educacionais nas diretrizes curriculares das escolas municipais de Inhumas – GO. Faculdade de Inhumas Programa de Pós-Graduação em Educação.	2021	M
Teixeira, Ana Regina	Políticas de formação continuada de professores: Internacionalização na educação básica da Bahia. Universidade do Estado da Bahia. Programa De Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade.	2022	M
Zeferino, Elisângela	Internacionalização do currículo da educação de jovens e adultos pela perspectiva da educação intercultural. Univali Universidade do Vale do Itajaí. Pós-Graduação em Educação	2018	M

Fonte: Elaborado a partir da consulta realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações da BDTD (2025).

Para o mapeamento das dissertações produzidas, consultamos o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O quadro 3 ilustra o caminho percorrido e os critérios para a seleção das dissertações.

No Quadro 4 apresentamos o caminho percorrido e os critérios para a seleção das dissertações e teses.

Quadro 4 - Critérios para a seleção das dissertações e teses.

Critérios	Foco Analítico	N. de teses e dissertações
1. Escolha do catálogo de teses e dissertações	Seleção Catálogo e Dissertações e Teses da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD	117

2. Escolha do descritor	“Internacionalização na educação básica”.	14
3. Aplicação do critério 1	Foco da temática investigativa. Leitura flutuante dos títulos dos trabalhos e exclusão daqueles sem relação com a temática investigativa.	14
4. Aplicação do critério 2	Espaço temporal entre os anos de 2018 a 2024.	117
5. Aplicação do critério 3	Idioma Língua Portuguesa e inglesa.	117
6. Aplicação do critério 4	Dissertações e teses disponibilidade do texto na íntegra.	14

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A seguir, apresentaremos como será realizado a análise de dados.

2.4 Análise dos dados

A análise dos dados é uma das fases mais importantes da pesquisa, pois, a partir dela, é que serão apresentados os resultados e a conclusão da pesquisa, conclusão essa que poderá ser final ou apenas parcial, deixando margem para pesquisas posteriores (Marconi; Lakatos, 2003).

Para a análise de dados, utilizamos a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). A definição da análise de dados é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.” (Bardin, 2011, p.38).

A análise de conteúdo é um método de análise que possibilita essa exploração do material, organização e categorização dos dados. Dessa forma, acredita-se que esta escolha metodológica é dinâmica e tem seu rigor, que irão possibilitar ao máximo a compreensão dos dados da pesquisa que se pretende realizar.

Quanto ao método, optou-se pela análise de conteúdo nessa construção metodológica, que visa obter um arcabouço de dados que precisarão ser analisados para compreensão das questões que envolvem o universo da temática de pesquisa e seus objetivos.

De maneira geral, pode-se dizer que a sutileza dos métodos de análise de conteúdo corresponde aos seguintes objetivos: a superação da incerteza: o que eu julgo ver na mensagem estará lá efetivamente contido, podendo esta “visão” muito pessoal ser partilhada por outros? Por outras palavras, será minha leitura válida e generalizável? E o enriquecimento da leitura: se um olhar imediato, espontâneo, é já fecundo, não poderá uma leitura atenta aumentar a produtividade e a pertinência? Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou informam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações susceptíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que *a priori* não possuímos a compreensão. (Bardin, 2011, p.35).

Segundo Laville & Dione (1999), por meio da análise de conteúdo, procura-se desmontar a estrutura e os elementos do conteúdo, com vistas a esclarecer suas diferentes características e significação. Contudo, eles alertam colocando que a análise de conteúdo não é, como se poderia imaginar, um método rígido, no sentido de que, percorrendo uma sequência fixa de etapas, fatalmente se obtêm os resultados desejados.

Quanto à operacionalização do método, observam os autores que uma das tarefas do pesquisador deve ser efetuar um recorte dos conteúdos em elementos que deverão ser, em seguida, agrupados em torno de categorias. Tais elementos vão constituir as unidades de análise, no sentido de que “[...] cada um desses fragmentos de conteúdo deve ser completo em si mesmo no plano do sentido” (Laville; Dionne, 1999).

Conforme Bardin (2011), a análise é constituída por três etapas, quais sejam: Pré-análise, Exploração do material e Tratamento dos resultados obtidos, Inferência e Interpretação. A fase de pré-análise é a familiarização com o material de pesquisa, na qual o pesquisador vai sistematizar as ideias iniciais e organizar o material coletado. Essa fase é fundamental para garantir a qualidade dos resultados, pois envolve a definição de objetivos, delimitação do *corpus* e elaboração de um plano de análise.

A fase de exploração do material é a aplicação sistemática das decisões tomadas. Essa fase é longa e consiste na codificação, decomposição ou enumeração, conforme as regras previamente formuladas.

Já na fase de tratamento dos resultados obtidos, inferência e interpretação, serão trabalhados os dados coletados, organizando-os, interpretando-os e apresentando-os de forma clara e significativa. Durante o tratamento de resultados, o pesquisador realiza diversas atividades, como categorização e agrupamento.

Com base nas categorias ou códigos identificados durante a análise, o pesquisador organiza os dados em grupos temáticos, ou de acordo com os elementos relevantes para a pesquisa. Essa categorização permite uma visão mais estruturada dos resultados (Bardin, 2011).

Laville; Dionne (1999), sugerem, ainda, que os conteúdos sejam recortados em temas, ou seja, em fragmentos que traduzam uma ideia particular, que tanto pode ser um conceito como uma relação entre conceitos.

Tal encaminhamento permite ao pesquisador uma maior aproximação com o sentido do conteúdo, já que a construção das unidades de análise se faz a partir da compreensão do conteúdo. Constituem unidades de análise palavras, expressões, frases ou enunciados referentes a temas cuja apreciação se faz em função de sua situação no conteúdo e em relação a outros elementos aos quais estão ligados e que lhes dão sentido e valor (Laville; Dionne, 1999).

A análise dos dados será conduzida a partir da leitura sistemática das dissertações e teses que compõem o *corpus*, com foco na identificação de recorrências, tensões e contribuições relacionadas à internacionalização do currículo.

As categorias serão construídas de forma indutiva, a partir dos conteúdos dos textos, e organizadas em eixos temáticos que permitam compreender como a interculturalidade e a cidadania global são mobilizadas nas práticas e discursos educacionais. A interpretação será orientada por critérios de coerência interna, relevância conceitual e alinhamento com os objetivos da pesquisa.

A aplicação da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) envolverá a exploração do material, a codificação e a organização em eixos temáticos definidos a priori, como: Foco do estudo, Fundamentação Teórica, Procedimentos Metodológicos, Concepção sobre Internacionalização do currículo na Educação Básica e formação interculturalidade e cidadania global, conforme Quadro 5.

Quadro 5 - Eixos temáticos definidos a priori.

Eixos	Temáticas
ET1	Foco do estudo
ET2	Fundamentação Teórica
ET 3	Procedimentos Metodológicos
ET 4	Concepção sobre Internacionalização do Currículo na Educação Básica
ET 5	Formação intercultural e cidadania global.

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

O Quadro 6 apresenta a delimitação específica de cada eixo temático previamente apresentado no Quadro 5, evidenciando seus respectivos focos analíticos.

Quadro 6 - Foco analítico de cada eixo temático definido a priori.

Eixo Temático	Foco analítico
ET1 Foco do estudo	Identificação da temática de investigação de cada uma das dissertações e ou teses.

<p>ET2 Fundamentação Teórica</p>	<p>Identificação dos principais autores relativos à Internacionalização do currículo na Educação Básica na promoção da interculturalidade e da cidadania global que fundamentam o estudo desenvolvido pelos autores de cada uma das dissertações e ou teses.</p>
<p>ET3 Procedimentos Metodológicos</p>	<p>Identificação da tipologia de estudo adotada em cada dissertação ou teses, descrevendo as dimensões constituintes dos procedimentos metodológicos de cada um desses estudos). Esse eixo temático será subdividido em dois subeixos: - Subeixo temático 1: Pesquisas Teóricas - Subeixo temático 2: Pesquisas de Campo</p>
<p>ET4 Concepção sobre Internacionalização na Educação Básica</p>	<p>Descrição e análise da Internacionalização do currículo na Educação Básica adotadas pelos autores das dissertações e teses.</p>
<p>ET5 Concepções sobre Internacionalização para a promoção da interculturalidade e cidadania global.</p>	<p>Identificar contribuições da Internacionalização do currículo na Educação Básica, na promoção da interculturalidade e da cidadania global com base no exposto nas dissertações e teses.</p>

Fonte: Autoria própria (2025).

A fase da exploração do material “consiste essencialmente de operações de codificação.” (Bardin, 2011, p. 131). Há um aprofundamento da leitura dos documentos em relação ao realizado na fase anterior. Nesse aprofundamento, os conteúdos são organizados em eixos temáticos.

Por fim, na fase de tratamento dos resultados, inferência e interpretação, o pesquisador realiza uma incursão nos conteúdos presentes nos documentos do *corpus* investigativo, realizando a análise e interpretação dos mesmos.

Bardin (2011, p. 133) afirma:

O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação consistem na transformação dos dados brutos em dados significativos, por meio da articulação entre os conteúdos analisados e os objetivos da pesquisa. É o momento da reflexão, da explicitação dos sentidos e da construção das conclusões.

Na última fase, Bardin (2011, p. 133) destaca que “é o momento da reflexão, da explicitação dos sentidos e da construção das conclusões”. A inferência não é apenas técnica, mas ética e política, pois envolve o compromisso do pesquisador com a realidade estudada e com os sujeitos implicados. Ao interpretar os dados, o pesquisador não apenas responde ao problema, mas também se posiciona frente às tensões sociais que atravessam o objeto de estudo.

Nesta pesquisa, essa etapa evidencia os limites e as potencialidades das abordagens acadêmicas sobre a internacionalização do currículo na Educação Básica, destacando contribuições teóricas relevantes, bem como lacunas e desafios ainda presentes no campo. A análise permite identificar diferentes concepções de internacionalização e suas implicações pedagógicas, especialmente no que se refere à promoção da interculturalidade e da cidadania global no contexto educacional brasileiro.

Ao adotar essa abordagem, a pesquisa busca garantir rigor metodológico, profundidade interpretativa e coerência entre os dados empíricos e os fundamentos teóricos, contribuindo para a compreensão crítica das abordagens sobre a internacionalização do currículo na educação básica, na promoção da interculturalidade e da cidadania global.

A confiabilidade da análise de conteúdo nesta investigação foi assegurada por meio da elaboração e aplicação de uma ficha de leitura estruturada, concebida como instrumento metodológico para o registro analítico dos conteúdos presentes nas teses e dissertações que compõem o *corpus* investigativo. Organizada com base nos aspectos analíticos e interpretativos apresentados no Quadro 7, essa ficha permitiu ao pesquisador identificar recorrências, lacunas, abordagens teóricas e posicionamentos críticos relacionados à Internacionalização do currículo na Educação Básica, à promoção da interculturalidade e a cidadania global.

Tal instrumento revelou-se fundamental para garantir o rigor da análise de conteúdo e a consistência dos procedimentos inferenciais adotados ao longo da investigação, contribuindo para a sistematização dos dados e para a construção de interpretações alinhadas aos objetivos da pesquisa.

Quadro 7 - Ficha de leitura.

FICHA DE LEITURA	
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
a) Título:	
b) Autor:	
c) Nível: () Mestrado () Mestrado Profissional () Doutorado	
d) Ano de defesa:	
e) Instituição:	
f) Programa:	
g) Orientador:	
DADOS SOBRE A INVESTIGAÇÃO	
a) Palavras-chave:	
b) Problema de Pesquisa (ou equivalente):	

c) Objetivos (ou equivalente):
d) Metodologia
• <i>Autores que fundamentam o referencial metodológico:</i>
No caso de pesquisa de campo:
• <i>Caracterização do estudo:</i>
• <i>Participantes do estudo:</i>
• <i>Campo empírico:</i>
• <i>Instrumentos de coleta de dados:</i>
• <i>Técnica de análise dos dados:</i>
No caso de pesquisa teórica:
• <i>Caracterização do estudo:</i>
• <i>Constituição do corpus investigativo:</i>
• <i>Técnica de análise dos dados:</i>
e) Referencial teórico
• <i>Autores que fundamentam o referencial teórico acerca da internacionalização do currículo na educação básica, na promoção da interculturalidade e da cidadania global.</i>
• <i>Obras dos autores citadas pelo autor do trabalho.</i>
f) Há evidências, no estudo, de que a internacionalização do currículo contribui para a promoção da interculturalidade e da cidadania global na educação básica?
• <i>Em caso afirmativo, considerações acerca de tais relações (pressupostos, autores, etc.).</i>

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A partir do fichamento sistemático do *corpus* investigativo, procedeu-se à caracterização das teses e dissertações analisadas, conforme detalhado no Quadro 3.

Essa caracterização contempla elementos relevantes para a compreensão das abordagens adotadas pelos autores, bem como das contribuições teóricas e metodológicas presentes nas produções acadêmicas, conforme apresentados no Quadro 8.

Quadro 8 - Caracterização do corpus investigativo.

TÓPICOS
• Número de teses e dissertações defendidas por ano.
• Número de teses e dissertações defendidas por Instituição.
• Número de teses e dissertações por área de concentração do Programa de Pós-graduação <i>stricto sensu</i> .
• Palavras-chave indicadas nas teses e dissertações.
• Número de teses e dissertações por orientador.
• Autores utilizados no referencial teórico sobre a internacionalização do currículo na educação básica, na promoção da interculturalidade e da cidadania global nas teses e dissertações.
• Produção bibliográfica dos autores utilizados no referencial teórico sobre a da internacionalização do currículo na educação básica, na promoção da interculturalidade e da cidadania global.
• Tipologia dos estudos realizados nas teses e dissertações.
• Autores utilizados no referencial teórico-metodológico nas teses e dissertações.

• Produção bibliográfica dos autores utilizados no referencial teórico-metodológico, citadas pelos autores das teses e dissertações.
• Instrumentos de coleta de dados utilizados nas pesquisas de campo nas teses e dissertações.
• Procedimentos de análise dos dados utilizados nas pesquisas de campo das teses e dissertações.
• Pesquisas teóricas: caracterização dos estudos.
• Constituição do corpus investigativo das pesquisas teóricas.
• Técnica de análise dos dados das pesquisas teóricas.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

A partir dessa caracterização, observa-se que com base no conjunto de dados sistematizados e articulados aos eixos temáticos definidos, foi possível identificar tendências investigativas relacionadas à internacionalização do currículo na educação básica, especialmente no que se refere à promoção da interculturalidade e da cidadania global. Essas tendências revelam abordagens teóricas recorrentes, contribuições significativas e lacunas interpretativas que demandam aprofundamento, permitindo uma leitura crítica das produções acadêmicas analisadas.

Para operacionalizar o processo de análise, a pesquisa adota a Técnica de Análise de Conteúdo, conduzida com o apoio de planilhas estruturadas, que permitem organizar, codificar e comparar os dados de forma sistemática. Esse instrumento assegura a consistência dos registros, a rastreabilidade dos procedimentos e a confiabilidade dos resultados obtidos, contribuindo para a construção de interpretações alinhadas aos objetivos da investigação.

A escolha por essa estratégia decorre da adequação ao escopo e à viabilidade técnica da pesquisa, garantindo que os critérios de rigor metodológico sejam plenamente preservados, mesmo sem o uso de ferramentas digitais. Essa abordagem reafirma o compromisso da investigação com a transparência, a reprodutibilidade e a qualidade interpretativa dos dados analisados, consolidando a integridade científica do processo investigativo.

Definidos o problema, os objetivos, o corpus investigativo e os procedimentos analíticos que orientam esta pesquisa, torna-se necessário aprofundar o referencial teórico que fundamenta a discussão proposta. A compreensão crítica da Internacionalização do currículo na Educação Básica exige a análise de seus fundamentos históricos, modelos teóricos e tensões constitutivas. Assim, o capítulo a seguir dedicamos à construção do arcabouço conceitual que sustenta a investigação.

3 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS, MODELOS TEÓRICOS E TENSÕES

A internacionalização da educação tem se consolidado como uma das pautas mais relevantes e complexas do cenário educacional contemporâneo. Em um mundo marcado pela interdependência entre nações, pela circulação acelerada de saberes e pela intensificação das desigualdades globais, torna-se urgente compreender esse fenômeno não apenas como estratégia institucional, mas como um processo formativo, ético e político. A internacionalização, nesse sentido, ultrapassa os limites da mobilidade acadêmica e da adoção de currículos estrangeiros, exigindo uma leitura crítica que articule dimensões epistemológicas, culturais e sociais.

Este capítulo propõe uma análise aprofundada dos fundamentos, modelos teóricos e tensões que atravessam a internacionalização da educação, com especial atenção à Educação Básica. Partimos da retomada histórica do conceito de educação nacional e da emergência de dinâmicas transnacionais que desafiam fronteiras geográficas e curriculares. Em seguida, são discutidos os principais referenciais teóricos, desde os modelos empresariais adaptados ao campo educacional até as abordagens críticas que valorizam a interculturalidade e a cidadania global.

A análise contempla ainda os riscos da instrumentalização da internacionalização como estratégia de mercado, alertando para a necessidade de construir referenciais próprios, sensíveis às realidades locais e comprometidos com a transformação social. Por fim, o capítulo apresenta experiências institucionais, como as diretrizes da Rede La Salle, que evidenciam a possibilidade de uma internacionalização humanizadora, inclusiva e alinhada aos princípios da educação integral.

3.1 Origem e consolidação histórica da internacionalização

A internacionalização da educação configura-se como fenômeno histórico multifacetado, cuja consolidação resulta de transformações políticas, econômicas e culturais que redefiniram o papel das instituições educacionais em escala global. Longe de constituir conceito estável ou linear, sua trajetória revela deslocamentos de sentido que acompanham mudanças estruturais no sistema internacional, nas

racionalidades de gestão educacional e nas finalidades atribuídas à escola e à universidade.

As primeiras manifestações da internacionalização remontam às universidades medievais europeias, caracterizadas pela circulação transnacional de estudantes e mestres e pelo uso do latim como língua franca do saber. Nesse período, a mobilidade acadêmica estava associada à construção de comunidades epistêmicas e à universalidade do conhecimento. Contudo, tratava-se de um intercâmbio restrito a elites intelectuais, inserido em contextos sociopolíticos específicos.

É no século XX, especialmente no pós-Segunda Guerra Mundial, que a internacionalização assume contornos institucionais mais sistemáticos. A criação de organismos multilaterais, como a UNESCO, inaugura uma etapa marcada pela valorização da cooperação internacional como instrumento de paz, desenvolvimento e reconstrução social. Nesse contexto, a educação passa a ser compreendida como vetor estratégico para o fortalecimento do diálogo intercultural e da compreensão entre nações.

Knight (2004) destaca que a internacionalização, nesse período, consolida-se como política institucional, sendo definida como o “processo de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global às finalidades, funções e oferta de educação”. Essa definição amplia o conceito para além da mobilidade acadêmica, incorporando dimensões curriculares, organizacionais e culturais. Ao enfatizar o caráter processual da internacionalização, Knight (2004) contribui para sua compreensão como estratégia sistêmica e não apenas como conjunto de atividades isoladas.

A partir das décadas de 1980 e 1990, entretanto, o avanço da globalização econômica e das reformas neoliberais redefine o campo educacional. De Wit (2015) observa que a internacionalização passa a ser fortemente associada à competitividade institucional, à captação de estudantes internacionais e à inserção em rankings globais. Nesse cenário, a educação superior assume centralidade estratégica, sendo frequentemente analisada a partir de lógicas mercadológicas.

Morosini (2014; 2023; 2025) problematiza essa inflexão ao afirmar que a internacionalização pode ser compreendida tanto como estratégia de mercado quanto como compromisso acadêmico e social. Para a autora, o fenômeno não é neutro: ele reflete disputas entre diferentes projetos de educação, ora orientados pela lógica da

performatividade e da eficiência, ora fundamentados na interculturalidade, na justiça social e na formação cidadã.

Stallivieri (2017) reforça essa leitura crítica ao defender que a internacionalização deve ser pensada a partir de referenciais próprios do campo educacional, evitando a aplicação acrítica de modelos empresariais. Para a autora, a gestão da internacionalização precisa estar alinhada aos princípios da qualidade, da equidade e da responsabilidade social, especialmente quando transposta para contextos da Educação Básica.

No caso brasileiro, a consolidação da internacionalização como agenda educacional ocorre de forma gradual e inicialmente concentrada no ensino superior. Apenas mais recentemente o debate se expande para a Educação Básica, impulsionado por políticas de educação intercultural, programas bilíngues e iniciativas de internacionalização em casa. Esse movimento indica uma ampliação do escopo do conceito, deslocando-o da mobilidade física para a integração curricular de perspectivas globais.

Assim, a origem e consolidação histórica da internacionalização revelam um campo marcado por múltiplas racionalidades: acadêmica, diplomática, econômica e pedagógica. Essas racionalidades coexistem e tensionam-se, influenciando tanto as políticas institucionais quanto as práticas curriculares. A trajetória histórica evidencia que o conceito de internacionalização não pode ser compreendido de forma unívoca, mas como construção dinâmica, atravessada por disputas epistemológicas e políticas.

É nesse cenário que emergem os principais modelos teóricos de internacionalização, muitos deles oriundos do campo da economia internacional e da administração. A seção seguinte analisa esses modelos como o Paradigma Eclético (OLI) e o Modelo de Uppsala discutindo suas origens, contribuições e limites quando aplicados ao campo educacional.

3.2 Modelos de internacionalização e tensões entre estratégias de mercado e compromissos formativos

A internacionalização da educação consolidou-se ao longo das últimas décadas como um fenômeno multidimensional, articulado a diferentes racionalidades acadêmicas, diplomáticas, econômicas e pedagógicas. Nesse processo, diversos referenciais teóricos foram mobilizados para explicar as estratégias de expansão

institucional e as dinâmicas de cooperação internacional. Parte significativa desses referenciais deriva de modelos originalmente desenvolvidos no campo da economia e dos negócios internacionais, posteriormente adaptados para compreender os processos de internacionalização educacional.

Entre os modelos mais citados destacam-se o Modelo de Uppsala, desenvolvido por Johanson e Vahlne (1977), e o Paradigma Eclético (OLI), proposto por Dunning (1979). Embora concebidos para explicar estratégias empresariais de expansão global, esses referenciais têm sido utilizados para interpretar a internacionalização das instituições educacionais, sobretudo no ensino superior.

O Modelo de Uppsala compreende a internacionalização como um processo gradual e incremental, fundamentado na aquisição progressiva de conhecimento sobre contextos externos e no aumento do comprometimento institucional com atividades internacionais. Segundo Johanson e Vahlne (1977, p. 26, tradução nossa), “a internacionalização é vista como um processo incremental, baseado na aquisição de conhecimento sobre mercados externos e no aumento gradual do comprometimento”. Nesse modelo, um conceito central é o de distância psíquica, que se refere às barreiras percebidas entre países como diferenças culturais, linguísticas, institucionais e educacionais capazes de dificultar a atuação em contextos internacionais.

No campo educacional, essa perspectiva tem sido utilizada para explicar a evolução de programas de intercâmbio, redes acadêmicas e parcerias institucionais, nas quais as instituições iniciam com ações pontuais e, gradualmente, ampliam seu grau de internacionalização (Stallivieri, 2017). Contudo, sua aplicação à educação, especialmente à Educação Básica, exige cautela. A ênfase em processos lineares e cumulativos pode não capturar plenamente a complexidade das dinâmicas educacionais contemporâneas, marcadas por transformações tecnológicas, mobilidades híbridas e intensas interações interculturais.

Outro referencial amplamente mobilizado é o Paradigma Eclético (OLI), formulado por Dunning (1979), que explica a internacionalização a partir da presença simultânea de três tipos de vantagens: *Ownership*, *Location* e *Internalization*. A vantagem de *ownership* refere-se aos ativos específicos da instituição, como reputação acadêmica, capital intelectual e tecnologias educacionais. A vantagem de *location* diz respeito às condições favoráveis do ambiente externo, como políticas

públicas, estabilidade institucional e demanda educacional. Já a vantagem de *internalization* envolve a capacidade da instituição de gerir diretamente suas operações internacionais, preservando controle sobre seus recursos e processos (Dunning, 1979).

No campo educacional, particularmente no ensino superior, esse paradigma tem sido utilizado para explicar estratégias institucionais como a formação de redes internacionais, programas de dupla titulação e a circulação transnacional de currículos. Entretanto, quando transposto ao campo educativo, o enfoque em vantagens competitivas e posicionamento estratégico pode tensionar as finalidades pedagógicas e sociais que caracterizam a educação (Stallivieri, 2017).

Essa tensão revela um dos principais debates contemporâneos sobre a internacionalização educacional: o equilíbrio entre estratégias institucionais orientadas pelo mercado global e compromissos formativos vinculados à missão educativa. Modelos derivados da racionalidade econômica tendem a enfatizar competitividade institucional, visibilidade internacional e indicadores de desempenho. Embora tais elementos possam contribuir para a inovação e a cooperação acadêmica, sua adoção acrítica pode levar à mercantilização da educação e à transformação do conhecimento em produto (Giacomino, 2009).

Além disso, autores como Miranda e Bentes (2017) apontam que a internacionalização pode ser instrumentalizada como mecanismo de *soft power* e diplomacia cultural, reproduzindo assimetrias globais de poder e dependência institucional. Nesse cenário, políticas educacionais e modelos curriculares desenvolvidos em contextos hegemônicos tendem a ser difundidos internacionalmente, nem sempre considerando as especificidades culturais, sociais e epistemológicas dos contextos locais.

Diante dessas críticas, torna-se necessário problematizar os limites da aplicação de modelos econômicos à educação. Como destaca Stallivieri (2017, p. 88), a internacionalização não pode ser reduzida a uma estratégia de posicionamento institucional, pois envolve escolhas pedagógicas, culturais e éticas que impactam diretamente os processos formativos. Nesse sentido, Giacomino (2009, p. 72) argumenta que “a internacionalização não pode ser reduzida a uma estratégia de marketing institucional, pois envolve escolhas éticas, epistemológicas e pedagógicas que impactam diretamente a formação dos sujeitos”.

Em contraponto a abordagens estritamente gerenciais, Hudzik (2011) propõe o conceito de internacionalização abrangente, entendida como compromisso institucional que integra perspectivas globais em todas as dimensões da missão educativa. Nessa concepção, a internacionalização não se limita a estratégias de expansão ou visibilidade institucional, mas permeia políticas curriculares, práticas pedagógicas e valores formativos.

Morosini (2014; 2019) e Stallivieri (2017) também defendem uma abordagem crítica da internacionalização, orientada por princípios de interculturalidade, inclusão e responsabilidade social. Sob essa perspectiva, a internacionalização deve ser compreendida como processo educativo capaz de promover o diálogo entre culturas, a circulação plural de saberes e a formação de sujeitos comprometidos com a justiça social e a sustentabilidade global.

Assim, a internacionalização educacional não pode ser compreendida exclusivamente a partir de indicadores de desempenho ou estratégias institucionais de expansão. Ao contrário, ela exige uma leitura que articule dimensões organizacionais, pedagógicas e éticas, reconhecendo que os processos de cooperação internacional também são espaços de disputa de sentidos no interior do campo educacional.

Ao deslocar o foco da competitividade para a formação humana, a internacionalização passa a ser compreendida como compromisso com a construção de uma educação orientada pela interculturalidade, pela diversidade de saberes e pela responsabilidade planetária, contribuindo para a formação de cidadãos globais críticos, solidários e socialmente comprometidos.

3.3 Internacionalização como compromisso ético e formação de sujeitos globais

A internacionalização da educação, especialmente em países periféricos, tem sido objeto de críticas quanto à sua função estratégica na reprodução de hegemonias culturais e epistemológicas. Em contextos marcados por desigualdades históricas, a adoção acrítica de modelos internacionais pode reforçar assimetrias entre instituições, saberes e sujeitos. Giacomino (2009) argumenta que, ao importar referenciais sem contextualização, corre-se o risco de promover uma “colonização curricular”, em que os saberes locais são marginalizados em favor de padrões globais, frequentemente alinhados a interesses geopolíticos e mercadológicos.

Esse debate é particularmente relevante no contexto brasileiro, onde a internacionalização da Educação Básica ainda se encontra em processo de consolidação. A expansão de programas bilíngues, certificações internacionais e currículos estrangeiros tem sido acompanhada por discursos de modernização e competitividade, muitas vezes dissociados das realidades socioculturais das comunidades escolares.

Miranda e Bentes (2017, p. 91) reforçam essa leitura ao afirmar que a internacionalização pode operar como instrumento de *soft power*, promovendo influência geopolítica sob o discurso da cooperação internacional. Segundo os autores, “a internacionalização pode reproduzir assimetrias entre países e epistemologias, reforçando hegemonias culturais sob o discurso da cooperação”.

Segundo Brito (2020), a internacionalização exige atenção às especificidades locais, evitando a reprodução de modelos hegemônicos que desconsideram as realidades socioculturais das comunidades escolares. A crítica à internacionalização como diplomacia cultural não nega sua relevância, mas exige que ela seja orientada por princípios de equidade, reciprocidade e respeito mútuo.

Essa abordagem é corroborada por Bady et al. (2020), que defendem a internacionalização como prática educativa voltada à formação de cidadãos globais, capazes de atuar com responsabilidade ética e sensibilidade intercultural em contextos diversos. Para os autores, a internacionalização deve ser orientada pela formação de sujeitos críticos, éticos e comprometidos com a justiça social, o que reforça sua dimensão formativa e humanista, em contraposição à lógica de mercado.

A partir dessa perspectiva crítica, este estudo busca compreender a internacionalização não apenas como uma estratégia institucional, mas como um compromisso ético e político com a formação de cidadãos globais, interculturais e socialmente comprometidos. Isso implica reconhecer as tensões entre globalização e autonomia curricular, valorizando práticas que promovam o diálogo entre culturas, a justiça epistemológica e o fortalecimento de identidades locais no cenário internacional.

Por fim, Stallivieri (2017) reforça que a internacionalização deve ser pensada como processo formativo, orientado por valores humanistas e pela construção de competências interculturais, e não como mera política de expansão institucional. Nesse sentido, a internacionalização da educação deve promover a escuta ativa, o

reconhecimento da diversidade e a construção de vínculos solidários entre sujeitos de diferentes contextos. Ao invés de reproduzir modelos hegemônicos, é necessário construir referenciais próprios, sensíveis às realidades locais e comprometidos com a transformação social.

3.4 Internacionalização de mobilidade docente e discente

A internacionalização da educação, sobretudo no ensino superior, tem se consolidado como um dos principais vetores para o desenvolvimento acadêmico e científico das instituições universitárias ao redor do mundo. Dentro desse contexto, a mobilidade docente e discente assume papel central na promoção do intercâmbio de conhecimentos, metodologias e culturas acadêmicas.

Segundo Thiesen (2021), a internacionalização compreende não apenas o deslocamento físico de estudantes e professores, mas também estratégias institucionais que fomentem a troca de saberes por meio de redes de colaboração e programas interinstitucionais.

A mobilidade acadêmica pode ser analisada sob diferentes prismas, incluindo aspectos estruturais, institucionais e subjetivos. Para Crivelaro (2024), a efetivação da mobilidade discente está diretamente relacionada à existência de políticas públicas e institucionais que viabilizem o acesso a oportunidades internacionais, garantindo equidade e inclusão. Da mesma forma, a mobilidade docente não se restringe a experiências individuais, mas reflete a capacidade das universidades em estabelecer acordos de cooperação que favoreçam o ensino e a pesquisa transnacionais.

Luna (2018) argumenta que a mobilidade acadêmica deve ser compreendida como uma estratégia de aprimoramento da formação profissional e pessoal dos envolvidos. A experiência internacional proporciona não apenas a ampliação dos horizontes acadêmicos, mas também o desenvolvimento de competências interculturais, fundamentais para um mundo globalizado. No entanto, o autor alerta para os desafios que ainda permeiam esse processo, como barreiras linguísticas, burocráticas e financeiras, que podem limitar o acesso de determinados grupos ao intercâmbio internacional.

Betty Leask (2009) contribui para essa discussão ao destacar a necessidade de internacionalização em casa, ou seja, a inserção de elementos internacionais e interculturais no currículo acadêmico sem que seja necessário o deslocamento físico.

Essa abordagem se apresenta como uma alternativa viável para ampliar o impacto da internacionalização no ensino superior, permitindo que um número maior de estudantes e docentes tenha acesso a experiências internacionais de forma indireta.

Diante desse panorama, percebe-se que a internacionalização da mobilidade docente e discente é um fenômeno complexo que envolve múltiplos atores e desafios. O fortalecimento de políticas institucionais, a flexibilização dos processos administrativos e a ampliação das oportunidades de financiamento são algumas das estratégias essenciais para garantir que a mobilidade acadêmica se torne uma realidade mais acessível e inclusiva. Além disso, o incentivo à IaH pode desempenhar um papel fundamental na democratização desse processo, permitindo que a comunidade acadêmica como um todo se beneficie das trocas globais de conhecimento e cultura.

Embora a mobilidade docente e discente seja um vetor de desenvolvimento no Ensino Superior (Thiesen, 2021), a experiência internacional na EB é limitada, o que reforça o papel do IaH como estratégia de democratização.

A internacionalização deve ser vista como um compromisso ético e político com a qualidade e a transformação social, exigindo políticas públicas alinhadas à equidade, sustentabilidade e cidadania global. A formação de cidadãos críticos, interculturais e socialmente comprometidos é o objetivo primordial da internacionalização do currículo no Brasil.

A análise da mobilidade docente e discente evidencia que, embora constitua um dos modelos mais tradicionais de internacionalização, sua efetivação na Educação Básica enfrenta limites estruturais, financeiros e institucionais que restringem seu alcance. Diferentemente do Ensino Superior, onde a mobilidade acadêmica se consolidou como estratégia central de cooperação internacional, na Educação Básica as oportunidades de intercâmbio físico permanecem pontuais e, muitas vezes, inacessíveis à maioria dos estudantes.

Tal constatação reforça a necessidade de compreender a internacionalização para além da lógica do deslocamento geográfico, ampliando o foco para estratégias estruturantes e democratizadoras. Nesse contexto, ganha centralidade a internacionalização do currículo (IoC) e a Internacionalização em Casa (IaH), que permitem incorporar dimensões globais e interculturais ao cotidiano escolar, sem depender exclusivamente da mobilidade física.

Assim, se a mobilidade representa um modelo histórico de internacionalização, a reorganização curricular emerge como caminho estratégico para a consolidação de uma educação básica internacionalizada, inclusiva e socialmente comprometida. O capítulo seguinte aprofunda essa discussão, examinando as dimensões curriculares e formativas da internacionalização na Educação Básica, com ênfase na interculturalidade, na cidadania global e nos marcos regulatórios que sustentam sua implementação.

4 INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DIMENSÕES CURRICULARES E FORMATIVAS

A contemporaneidade impõe um imperativo ético e formativo à educação, marcado pela emergência da crise climática e pela complexidade de um mundo hiperconectado. A urgência reside em ir além dos acordos internacionais e desenvolver na nova geração a capacidade crítica e a responsabilidade solidária necessárias para o cuidado da “casa comum”, um conceito que transcende fronteiras políticas e evoca a interdependência entre todos os seres e o planeta.

Nesse contexto, a internacionalização da educação emerge não apenas como uma estratégia de expansão institucional, mas como um fenômeno de crescente importância formativa. Ela impacta diretamente as instituições de ensino, contribuindo para a mobilidade acadêmica, o intercâmbio de conhecimento e o fomento à cooperação científica transnacional, essenciais para a busca de soluções globais.

Este estudo busca compreender o conceito de internacionalização da educação a partir de suas bases epistemológicas, origem histórica e fundamentos. Embora a troca de saberes seja milenar, a formalização do conceito remonta ao final do século XIX e início do século XX, impulsionada pela crescente necessidade de cooperação acadêmica e pela disseminação sistemática do conhecimento científico. Na segunda metade do século XX, a aceleração da globalização e a atuação de organismos transnacionais como a UNESCO (2015; 2017; 2020) e o Banco Mundial incentivaram sua expansão, muitas vezes alinhada a agendas de desenvolvimento e competitividade.

Essa evolução pode ser analisada, inclusive, pela teoria do ciclo de vida do conhecimento (Vernon, 1966), que explica como inovações educacionais, modelos de pesquisa e currículos são inicialmente desenvolvidos em centros de excelência e, posteriormente, disseminados globalmente, influenciando especialmente o campo do Ensino Superior e, por extensão, a Educação Básica. Assim, a internacionalização constitui um processo dinâmico e estratégico que busca formar um sujeito apto a atuar com discernimento e responsabilidade em um cenário global interdependente.

4.1 A Internacionalização na Educação básica: conceitos e fronteiras

A internacionalização na Educação Básica (IEB) tem ganhado destaque nas discussões educacionais contemporâneas, especialmente diante das transformações globais que exigem novas competências, valores e práticas pedagógicas. No entanto, sua conceituação e operacionalização ainda enfrentam desafios significativos, tanto no campo teórico quanto nas políticas públicas. Três dimensões centrais merecem atenção: a internacionalização institucionalizada, a distinção entre IEB e ICEB, e os debates sobre interculturalidade e cidadania global.

A internacionalização da educação não se limita à mobilidade física de estudantes e docentes, mas envolve uma transformação institucional ampla e intencional. Hudzik (2011, p. 6) propõe o conceito de internacionalização abrangente (*comprehensive internationalization*), definido como “um compromisso institucional, confirmado por meio de ação, para infundir perspectivas internacionais e comparativas em todas as missões de ensino, pesquisa e serviço”. Essa abordagem exige envolvimento de todos os setores da escola, desde a gestão até a comunidade educativa, moldando valores, práticas e políticas.

De Wit (2015, p. 3) complementa essa visão ao afirmar que a internacionalização deve “contribuir significativamente para a sociedade, e não apenas para indicadores institucionais”. Nesse sentido, o conceito de Internacionalização em Casa (IaH), introduzido por Nilsson (2003) e aprofundado por Beelen; Jones (2015), torna-se estratégico. A IaH refere-se a qualquer atividade de internacionalização que ocorra no ambiente escolar, sem exigir deslocamento físico, e que integre perspectivas globais ao currículo, à formação docente e às práticas pedagógicas.

Essa abordagem é especialmente relevante na Educação Básica, onde a mobilidade internacional é limitada. A IaH permite democratizar o acesso à educação global, promovendo competências interculturais, pensamento crítico e empatia, conforme apontado por Brandenburg; De Wit (2011) e Luna (2018). No contexto lassalista, essa perspectiva se alinha aos valores de inclusão, solidariedade e formação integral.

Embora o termo Internacionalização da Educação Básica (IEB) seja amplamente utilizado, é importante distinguir entre a internacionalização da estrutura educacional e a Internacionalização do Currículo da Educação Básica (ICEB). Thiesen

(2021, p. 4) alerta que “conceitos e projetos para IEB não são encontrados, e o eixo fica, essencialmente, para a ICEB”, indicando que o foco deve recair sobre o currículo como espaço privilegiado de transformação.

Brito (2020, p. 17) reforça essa perspectiva ao destacar que a ICEB permite incorporar temas globais, línguas adicionais, práticas interculturais e metodologias colaborativas ao cotidiano escolar, mesmo em contextos de baixa mobilidade. No Brasil, esse movimento ainda carece de políticas públicas robustas e integradas. A publicação dos Parâmetros Nacionais para a Internacionalização da Educação Básica (Brasil, 2022) representa um avanço, mas sua implementação exige articulação entre redes de ensino, formação docente e financiamento adequado.

A ICEB, portanto, constitui uma estratégia concreta para promover a internacionalização com equidade, respeitando as especificidades locais e valorizando a diversidade cultural. Sua consolidação depende de diretrizes claras, apoio institucional e compromisso ético com a formação de sujeitos globais.

A interculturalidade e a cidadania global são conceitos centrais na internacionalização da educação, mas também são objeto de críticas e disputas epistemológicas. A UNESCO (2015, p. 22) define a cidadania global como “a capacidade de engajar-se na solução de problemas globais que afetam populações locais”, promovendo valores como autonomia, responsabilidade e respeito à diversidade. No entanto, autores críticos da globalização educacional alertam que a universalização de determinados valores pode reproduzir hegemonias culturais e epistemológicas sob o discurso do “global”, reforçando assimetrias entre países centrais e periféricos (Olaniran; Agnello, 2008; Stallivieri, 2017).

Nesse sentido, é necessário abrir espaço para o debate sobre os limites e possibilidades da cidadania global, especialmente em contextos periféricos. Miranda (2017, p. 91) propõe um contraponto ao enfatizar “a cooperação internacional como alternativa à lógica da competição global”. Para o autor, a internacionalização deve ser orientada por princípios de solidariedade, justiça e reciprocidade, valorizando saberes locais e promovendo o diálogo intercultural genuíno.

Essa perspectiva encontra ressonância na proposta lassalista de educação humanizadora, que busca formar sujeitos comprometidos com a transformação social. A interculturalidade, nesse contexto, não é apenas um valor celebrativo, mas um

campo de disputa ética e política, que exige reconhecimento da pluralidade, enfrentamento das desigualdades e construção de pontes entre culturas.

4.2 A internacionalização do currículo e abordagens integradas

A Internacionalização do Currículo (IoC) constitui uma dimensão estruturante da educação contemporânea, especialmente diante dos desafios impostos pela globalização, pela diversidade cultural e pela necessidade de formar sujeitos capazes de atuar em contextos interdependentes. Mais do que a simples inserção de conteúdos estrangeiros, a IoC pressupõe uma abordagem sistêmica, crítica e intencional, que transforma o currículo em espaço de diálogo intercultural, justiça cognitiva e formação cidadã.

Segundo Leask (2009, p. 209), a IoC consiste na “incorporação de uma dimensão intercultural e internacional no conteúdo, assim como no ensino, aprendizado, instrumentos de avaliação e serviços de suporte de um programa de estudo”. Essa definição amplia o entendimento do currículo para além de sua dimensão formal, incluindo também seus aspectos informais e ocultos, como práticas institucionais, relações interpessoais e mensagens implícitas que moldam a experiência educacional (Luna, 2018).

As raízes epistemológicas da IoC podem ser associadas à tradição cosmopolita do pensamento iluminista, especialmente à noção de cidadania proposta por Kant (2001), que defendia uma educação orientada à formação de indivíduos capazes de compreender o mundo como totalidade. No campo contemporâneo, Nilsson (2003) argumenta que um currículo internacionalizado deve oferecer conhecimentos e habilidades que permitam aos estudantes atuar profissional, social e emocionalmente em contextos multiculturais (Luna, 2021). Tal perspectiva reforça a necessidade de desenvolver competências interculturais desde as etapas iniciais da formação.

Entretanto, a IoC não está isenta de tensões. Abordagens funcionalistas, centradas na preparação para o mercado global, têm sido criticadas por Paulo Freire e Ira Shor (1986), que alertam para o risco de reprodução de hegemonias culturais e imposição de modelos ocidentais. Torres (1998) complementa essa crítica ao afirmar que a interculturalidade deve ser compreendida como campo de disputa epistemológica e política, e não apenas como valor celebrativo. A UNESCO (2015) e Luna (2018) destacam que a incorporação crítica da interculturalidade exige

reconhecimento da pluralidade de saberes, valorização das identidades culturais e enfrentamento das assimetrias globais.

Nesse cenário, a IoC articula-se diretamente com a formação do cidadão global. Oxfam (2006) descreve esse sujeito como alguém consciente da amplitude do mundo e de seu papel como agente transformador, capaz de compreender dinâmicas econômicas, políticas, sociais, culturais e ambientais em perspectiva global. Luna (2018, p. 41) acrescenta que “a cidadania global envolve compromisso ético e responsabilidade social, podendo ser promovida mesmo sem mobilidade física, por meio da reorganização curricular.” Crivelaro (2024, p. 22) sintetiza essa exigência ao afirmar que “a sociedade contemporânea exige cidadãos conscientes do impacto de suas ações no cenário global.”

Entre as estratégias que operacionalizam a internacionalização curricular, destacam-se as abordagens integradas de língua e conteúdo, especialmente o *Content and Language Integrated Learning* (CLIL). Essa metodologia propõe o ensino simultâneo de conteúdos disciplinares e de uma língua adicional, promovendo aprendizagem contextualizada e desenvolvimento de competências multilíngues. O CLIL desloca o ensino de línguas de uma perspectiva instrumental para uma dimensão curricular integrada, favorecendo o diálogo entre saberes e ampliando horizontes culturais.

Outra estratégia recorrente é a Internacionalização em Casa (*Internationalization at Home* – IaH), que busca democratizar o acesso às experiências internacionais por meio da incorporação de perspectivas globais no cotidiano escolar. Ao integrar temas internacionais, tecnologias digitais e interações interculturais ao currículo local, a IaH amplia possibilidades formativas sem depender exclusivamente de mobilidade internacional.

A análise do corpus investigativo desta pesquisa evidencia que, na Educação Básica brasileira, a internacionalização do currículo é compreendida predominantemente como processo pedagógico intencional e articulado à formação integral dos estudantes. As dissertações e teses analisadas indicam que a IoC se materializa por meio da integração de perspectivas globais, interculturais e multilíngues aos conteúdos escolares, às metodologias de ensino e às práticas avaliativas.

Os dados revelam ainda que a implementação da IoC assume múltiplas configurações, incluindo abordagens de ensino como CLIL, projetos interdisciplinares com temáticas globais, uso de tecnologias digitais para interação intercultural e incorporação de referenciais internacionais às políticas curriculares locais. Essa diversidade de estratégias reflete adaptações às condições institucionais, regionais e socioeconômicas das escolas brasileiras, reforçando o caráter contextualizado e não homogêneo da internacionalização curricular.

Observa-se, contudo, a persistência de tensão entre concepções instrumentais associadas à competitividade, à preparação para exames internacionais e à lógica de desempenho e abordagens formativas orientadas por princípios éticos, interculturais e de justiça social. Tal tensão confirma que a internacionalização do currículo na Educação Básica configura-se como campo de disputas conceituais, no qual coexistem projetos educacionais distintos: ora alinhados a perspectivas mercadológicas, ora comprometidos com a formação crítica e cidadã.

Assim, a internacionalização do currículo, quando articulada a abordagens integradas como IoC e CLIL, pode constituir-se como estratégia pedagógica potente para a formação de sujeitos globais. No entanto, sua efetividade depende de fundamentação crítica, coerência institucional e compromisso com valores formativos que transcendam a lógica instrumental da competitividade internacional.

4.3 Internacionalização em casa (IaH) e democratização do acesso

A internacionalização da educação tem sido uma pauta crescente no cenário acadêmico global. Dentro desse contexto, surge o conceito de Internacionalização em Casa (IaH), introduzido por Nilsson em 2003, que se refere a qualquer atividade de internacionalização que não exija a mobilidade de docentes e estudantes para o exterior. Tal abordagem visa integrar perspectivas globais no ensino, permitindo que os alunos adquiram competências internacionais sem a necessidade de deslocamento físico.

As escolas internacionais e programas bilíngues são exemplos concretos da IaH. Luna (2018, p. 195) destaca que “a busca por diferenciais que não são encontrados nas escolas nacionais deu margem ao surgimento desta ordem educativa, que se volta para uma pequena parcela da população pertencente às elites mundiais e vem se expandindo no Brasil desde a década de 1990.” Dessa forma, a IaH tem sido utilizada

como estratégia para oferecer formação diferenciada e alinhada às tendências globais de ensino, embora nem sempre de forma equitativa.

Para Brandenburg e De Wit (2011), a IaH busca preparar os estudantes para serem protagonistas em um mundo cada vez mais globalizado, priorizando a adequação curricular e a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, é fundamental repensar os objetivos pedagógicos, os conceitos que sustentam a internacionalização, os procedimentos de avaliação e os fundamentos das práticas curriculares cotidianas. A educação intercultural, nesse contexto, deve desempenhar um papel essencial na formação dos estudantes, promovendo conhecimentos, atitudes e mudanças de crenças entre os profissionais da educação.

Atualmente, uma das estratégias para fomentar a IaH tem sido a adesão ao desenho curricular americano, que visa não apenas o ensino da língua inglesa, mas também a imersão cultural e a integração acadêmica com contextos internacionais. Essa abordagem amplia o repertório formativo dos estudantes, mas também exige atenção crítica quanto à sua adequação às realidades locais e à diversidade cultural brasileira.

Outro fator decisivo para a consolidação da Internacionalização em Casa (IaH) é o uso estratégico da tecnologia educacional. A digitalização permite que escolas com recursos limitados acessem conteúdos internacionais, promovam intercâmbios virtuais e desenvolvam projetos colaborativos com instituições de outros países. Como destacam Beelen e Jones (2015), iniciativas mediadas por tecnologias digitais, como o *virtual exchange*, atuam como catalisadores da internacionalização do currículo, ao ampliar oportunidades de interação intercultural e reduzir a dependência da mobilidade física. Plataformas digitais, ambientes bilíngues e recursos multimodais favorecem a construção de uma cultura escolar aberta à diversidade, conectada às demandas contemporâneas e comprometida com a formação intercultural.

Nesse sentido, a IaH não apenas supera limitações logísticas, mas transforma o espaço escolar em um ambiente de aprendizagem global, inclusivo e inovador. Brandenburg e De Wit (2011) reforçam que a tecnologia, quando integrada de forma intencional ao currículo, potencializa a formação de cidadãos críticos e preparados para atuar em contextos multiculturais. A incorporação de ferramentas digitais à IaH amplia as possibilidades de internacionalização na Educação Básica, tornando-a mais acessível, equitativa e alinhada aos princípios da cidadania planetária.

Embora a IaH traga inúmeros benefícios, sua implementação no ambiente escolar apresenta desafios significativos, especialmente no que diz respeito à gestão pedagógica. Thiesen (2021) aponta que a formação continuada de educadores e gestores é um aspecto crucial para o sucesso de iniciativas de internacionalização. A falta de recursos tecnológicos, a necessidade de adaptar práticas pedagógicas a diferentes contextos locais e a resistência cultural são barreiras que exigem estratégias bem elaboradas e sustentáveis.

Crivellaro (2024) e Luna (2018) enfatizam a importância de uma gestão pedagógica alinhada aos valores institucionais e às demandas globais. Isso inclui a definição de critérios claros de avaliação, a formulação de metas de longo prazo e a criação de políticas que incentivem a inovação pedagógica. O papel da gestão pedagógica é central para garantir que as iniciativas de internacionalização sejam implementadas de forma eficaz, sustentável e em consonância com os princípios humanistas que norteiam a instituição. Como explica Lück (2009, p. 95), “a gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos”.

Algumas perspectivas epistemológicas se mostram contundentes no processo da Internacionalização do Currículo coordenado pela gestão acadêmica, como elementos que impulsionam o trabalho colaborativo: valorização da dimensão internacional, investimentos culturais, inserção profissional e social dos sujeitos e capital linguístico (Thiesen, 2021). A ICEB, nesse sentido, constitui o eixo mais concreto e viável para implementar a internacionalização em contextos escolares, especialmente por meio da inserção de temas globais, línguas adicionais, metodologias colaborativas e práticas interculturais desde as etapas iniciais da formação.

A internacionalização da educação tem sido amplamente discutida como um processo essencial para preparar os estudantes para um mundo cada vez mais globalizado. Segundo Thiesen (2018), a internacionalização na Educação Básica deve ser compreendida como uma abordagem que transcende barreiras geográficas, promovendo a interculturalidade e a cidadania global desde as etapas iniciais da formação acadêmica.

Essa perspectiva é corroborada por Crivelaro (2024), que destaca a importância de currículos que integrem valores humanistas e competências globais, favorecendo o desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, comunicação intercultural e empatia.

A sociedade contemporânea, multifacetada e globalmente interconectada, exige cidadãos que não só compreendam seu papel dentro de suas próprias comunidades, mas que também estejam cientes do impacto de suas ações no cenário global” (Crivelaro, 2024, p. 22).

Luna (2018) enfatiza que a internacionalização na Educação Básica não deve ser vista apenas como a oferta de programas bilíngues ou de intercâmbios, mas como uma estratégia integral que perpassa todas as dimensões do processo educativo. Essa visão inclui a adaptação de currículos para incorporar uma perspectiva global, a formação contínua de educadores e gestores e o uso de tecnologias que conectem os estudantes a diferentes culturas e contextos ao redor do mundo.

Nesse sentido, a laH emerge como uma abordagem eficaz para escolas que não possuem ampla mobilidade acadêmica, mas que buscam promover a interação intercultural dentro do ambiente escolar.

4.4 Interculturalidade e cidadania global como fundamentos formativos

A compreensão da internacionalização da educação exige uma retomada crítica do conceito de educação nacional, historicamente concebido como instrumento de coesão social e formação de cidadãos alinhados aos valores de uma determinada sociedade. Para Durkheim (1975, p. 41), “a educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão preparadas para a vida social”. Nesse sentido, a educação constitui um processo social de formação das novas gerações, orientado à internalização de valores, normas e princípios compartilhados por determinada sociedade.

Com o avanço da globalização, esse paradigma passou a ser tensionado por dinâmicas transnacionais que desafiam fronteiras geográficas, epistemológicas e curriculares. A internacionalização da educação emerge nesse cenário como uma resposta estratégica às demandas de competitividade, cooperação e circulação de saberes.

Knight (2004) destaca que as motivações para a internacionalização incluem fatores acadêmicos, políticos, culturais e econômicos, sendo muitas vezes impulsionadas por interesses institucionais de visibilidade, captação de recursos e influência global. Essa perspectiva revela que a internacionalização não é neutra, mas carregada de intencionalidades que devem ser analisadas criticamente.

Para aprofundar a compreensão conceitual, apresenta-se a seguir um quadro comparativo com definições de três conceitos-chave presentes neste estudo: internacionalização, interculturalidade e cidadania global que sustentam a análise da internacionalização na Educação Básica, conforme apresentado no Quadro 9.

Quadro 9 - Definições comparativas: internacionalização, interculturalidade e cidadania global.

Conceito	Autor(es)	Definição síntese	Implicações educacionais
Internacionalização	Knight (2004); De Wit (2015); Thiesen (2021); Leask (2009)	Processo intencional de integração de dimensões internacionais ao ensino, à pesquisa e à extensão.	Reestruturação curricular, formação docente, cooperação institucional e abertura intercultural.
Interculturalidade	UNESCO (2015); Robson (2011)	Diálogo entre culturas com base no respeito mútuo, na equidade e na valorização da diversidade.	Formação ética, combate à discriminação, práticas pedagógicas inclusivas e contextualizadas.
Cidadania global	Morosini (2014); Luna (2018); Crivelaro (2024)	Formação de sujeitos críticos, solidários e conscientes de seu papel em um mundo interconectado.	Desenvolvimento de competências globais, empatia, responsabilidade social e engajamento planetário.

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

Knight (2004) apresenta uma definição amplamente reconhecida de internacionalização, que destaca sua natureza estratégica e abrangente.

A internacionalização é o processo de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global ao propósito, às funções e à entrega da educação. Trata-se de um processo que envolve não apenas atividades pontuais, como intercâmbios ou parcerias, mas uma transformação institucional que afeta políticas, currículos, metodologias e culturas organizacionais. (Knight, 2004, p. 11, tradução nossa).

Essa concepção permite compreender que a internacionalização não se limita à mobilidade acadêmica, mas exige uma abordagem sistêmica e intencional, articulada aos valores formativos da instituição.

De Wit (2015, p. 29) reforça que “a internacionalização deve contribuir para a sociedade, e não apenas para os indicadores institucionais”, propondo uma leitura ética e socialmente comprometida. Essa perspectiva desloca o foco da performance institucional para o compromisso com a transformação social e a formação integral dos estudantes.

Thiesen (2021, p. 105), observa que “conceitos e projetos para a Internacionalização da Educação Básica (IEB) não são encontrados, e o eixo fica, essencialmente, para a Internacionalização do Currículo da Educação Básica (ICEB)” indicando que o currículo é o espaço privilegiado para a internacionalização, especialmente em realidades de baixa mobilidade física. Ainda destaca a importância de integrar temas globais, línguas adicionais e práticas colaborativas ao cotidiano escolar, promovendo a formação de sujeitos críticos e interculturais desde as etapas iniciais da escolarização.

Leask (2009, p. 209), propõe que “a internacionalização do currículo deve estar presente no conteúdo, no ensino, na avaliação e nos serviços de suporte” evidenciando a necessidade de uma abordagem sistêmica. Sua concepção reconhece que a internacionalização não se limita ao currículo formal, mas envolve também dimensões informais e ocultas da experiência escolar.

Knight (2004); De Wit (2015); Thiesen (2021); Leask (2009) apontam para a necessidade de reestruturação curricular, formação docente contínua e construção de redes de cooperação que promovam equidade e inclusão.

Já a interculturalidade é compreendida como um princípio ético e pedagógico que orienta o diálogo entre culturas com base no respeito mútuo, na equidade e na valorização da diversidade. A UNESCO, (2015, p. 4), define a interculturalidade como “a presença e a interação equitativa entre diversas culturas e a possibilidade de gerar expressões culturais compartilhadas” o que implica práticas pedagógicas inclusivas e dialógicas. Essa concepção exige que a escola seja espaço de escuta, reconhecimento e valorização das identidades culturais.

“A interculturalidade não deve ser reduzida a um valor celebrativo, mas entendida como campo de disputa epistemológica e política” (Robson, 2011, p. 67).

Em contextos educacionais marcados por desigualdades históricas, a interculturalidade exige práticas pedagógicas inclusivas, contextualizadas e comprometidas com a formação ética dos estudantes. Isso implica revisar conteúdos, metodologias e relações escolares, promovendo o enfrentamento das assimetrias que permeiam o cotidiano escolar.

A cidadania global articula a formação de sujeitos críticos, solidários e conscientes de seu papel em um mundo interconectado. Nesse sentido “a cidadania global é uma construção que exige compromisso ético, responsabilidade social e abertura ao diálogo intercultural” (Morosini, 2014, p. 88), especialmente no campo educacional. Essa concepção amplia o horizonte formativo da escola, conectando o local ao global e promovendo o engajamento dos estudantes com questões planetárias.

Luna (2018) reforça que a cidadania global deve ser promovida desde a Educação Básica, por meio de currículos que integrem valores humanistas e competências interculturais. Ainda, “a sociedade contemporânea exige cidadãos capazes de compreender o impacto de suas ações em escala local e global” (Crivelaro, 2024, p. 22), desenvolvendo habilidades como pensamento crítico, comunicação intercultural e sensibilidade ética.

A cidadania global, nesse sentido, não se limita à mobilidade internacional ou ao domínio de línguas estrangeiras, mas envolve a construção de uma consciência planetária, comprometida com a justiça social, a sustentabilidade e a paz.

No contexto da internacionalização da educação, os conceitos de internacionalização, interculturalidade e cidadania global constituem pilares teóricos e formativos que orientam as práticas pedagógicas, as políticas institucionais e os projetos educativos voltados à transformação social. Sua articulação crítica permite compreender que a internacionalização não é apenas uma estratégia institucional, mas um compromisso ético com a formação de sujeitos capazes de atuar com responsabilidade, sensibilidade e discernimento em um mundo plural e interdependente.

4.5 Marcos regulatórios e políticas educacionais brasileiras

A internacionalização da educação, embora historicamente mais associada ao ensino superior, tem ganhado espaço crescente na Educação Básica brasileira. Esse movimento reflete a necessidade de preparar os estudantes para uma sociedade globalizada, interconectada e multicultural, na qual a convivência com a diversidade e a cooperação entre povos se tornam condições fundamentais para o exercício da cidadania.

Gradualmente, a educação brasileira tem incorporado princípios que favorecem sua internacionalização, estabelecendo um diálogo com os fundamentos constitucionais que defendem a igualdade, a pluralidade cultural e a formação integral. A Constituição Federal de 1988, ao definir a educação como direito social, explicita seu caráter formativo voltado ao desenvolvimento humano, à cidadania e à inserção no mundo do trabalho (Brasil, 1988, art. 205).

Embora não trate de forma explícita da internacionalização, ao consagrar valores como dignidade humana e participação ativa na sociedade, a Carta Magna abre espaço para práticas educativas que dialoguem com contextos globais e que formem sujeitos capazes de atuar para além das fronteiras nacionais.

Essa perspectiva é reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que reconhece a diversidade cultural e defende uma formação ampla, fundamentada na cidadania e no respeito às diferenças (Brasil, 1996, art. 2º). A abertura para a inserção de línguas estrangeiras modernas e a valorização de currículos flexíveis já sinalizavam, naquele momento, a possibilidade de uma educação conectada a realidades internacionais.

Esse movimento foi sendo ampliado ao longo dos anos, sobretudo em iniciativas voltadas às regiões de fronteira. O Programa de Promoção do Desenvolvimento da Faixa de Fronteira (Brasil, 2010) evidenciou a importância da educação para a integração cultural e social em territórios marcados pela mobilidade populacional. Na mesma direção, a Portaria MEC n.º 798/2012 instituiu o Programa Escolas Interculturais de Fronteira, promovendo uma educação bilíngue e intercultural entre comunidades brasileiras e países vizinhos, a partir da valorização da língua, da cultura e da convivência latino-americana (Brasil, 2012).

Essas ações configuraram uma internacionalização em sentido prático, em que a cooperação educacional se traduz em fortalecimento identitário, respeito à diversidade e integração regional.

A discussão sobre internacionalização também se articula com a promoção dos direitos humanos na escola. O Caderno de Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais reforça a centralidade da educação como promotora de valores universais como igualdade, solidariedade e justiça social (Brasil, 2013, p. 15).

Tais princípios aproximam-se diretamente da noção de cidadania global, uma vez que estimulam práticas educativas comprometidas com a paz, a cooperação internacional e a formação de sujeitos conscientes de sua responsabilidade planetária.

Mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) consolidou essa perspectiva ao propor dez competências gerais que orientam o currículo brasileiro. Entre elas, destacam-se a valorização da diversidade cultural, a comunicação em diferentes linguagens e a capacidade de atuar com responsabilidade e autonomia em uma sociedade plural (Brasil, 2017, p. 9).

Embora a BNCC (Brasil, 2017), não utilize diretamente o termo “internacionalização”, suas competências dialogam com a agenda educacional global defendida por organismos internacionais como a UNESCO, aproximando a formação escolar dos desafios contemporâneos da convivência intercultural.

Avanços significativos ocorreram também no campo da regulamentação curricular, especialmente com a aprovação do Parecer CNE/CEB nº 2/2020, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue (Brasil, 2020).

Esse documento legitima e orienta a implementação de currículos bilíngues e multilíngues, reconhecendo a aprendizagem de línguas como instrumento para ampliar horizontes culturais e fortalecer a inserção do Brasil no mundo global (Brasil, 2020). Trata-se de um marco regulatório que consolida juridicamente a internacionalização no âmbito da Educação Básica, dando-lhe caráter oficial e estruturado.

O processo culmina, em 2022, com a publicação de documentos específicos voltados à temática. Os Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica (Brasil, 2022a) estabelecem princípios, objetivos e estratégias que

orientam a incorporação da dimensão internacional nos projetos pedagógicos das escolas.

Já a obra *Internacionalização na Educação Básica: práticas no contexto brasileiro* (Brasil, 2022b) reúne experiências concretas de diferentes instituições, demonstrando a diversidade de caminhos possíveis para integrar a dimensão global aos currículos nacionais. Juntos, esses documentos representam um passo decisivo para institucionalizar a internacionalização como política educacional na Educação Básica, superando a ideia de que esse processo é exclusivo do ensino superior.

Em síntese, os marcos regulatórios da educação brasileira revelam uma trajetória de amadurecimento gradual no reconhecimento da internacionalização como elemento constitutivo da formação escolar.

Da Constituição de 1988 (Brasil, 1988), que assegurou a base de direitos, passando pela LDB (Brasil, 1996), que abriu espaço para práticas linguísticas e culturais, até chegar às diretrizes plurilíngues de 2020 e aos parâmetros nacionais de 2022, percebe-se que a internacionalização deixou de ser vista como privilégio de uma elite acadêmica para se consolidar como direito educacional.

Ao articular cidadania, diversidade cultural e integração internacional, o Brasil dá passos importantes rumo à formação de sujeitos críticos, globais e comprometidos com uma consciência planetária.

Ao reconhecer a internacionalização como direito educacional e não como privilégio acadêmico, os marcos regulatórios brasileiros apontam para uma educação comprometida com a formação de sujeitos globais, éticos e socialmente engajados, uma tarefa urgente diante dos desafios interdependentes do século XXI. Assim, a internacionalização da Educação Básica consolida-se como direito educacional, orientado à formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel em um mundo interdependente. Contudo, a efetividade desses marcos regulatórios depende da capacidade das instituições de mobilizar a gestão pedagógica e a formação docente para sua implementação.

4.6 Formação docente e gestão pedagógica

A implementação da Internacionalização em Casa (IaH) e da Internacionalização do Currículo da Educação Básica (ICEB) depende diretamente da capacidade

institucional de articular a gestão pedagógica com a formação continuada de educadores.

Como destaca Lück (2009, p. 95), “a gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos”. Essa dimensão não se limita à coordenação de práticas didáticas, mas constitui o eixo estruturante da missão educativa, sendo responsável por alinhar os valores institucionais às demandas globais da formação cidadã.

O desafio de adaptação das práticas pedagógicas exige um compromisso contínuo com a qualificação docente, especialmente por meio de políticas de formação continuada, bolsas de estudo e redes de apoio institucional. A ausência ou fragilidade dessa capacitação representa um obstáculo central à efetividade da internacionalização.

No contexto da ICEB, a gestão pedagógica assume papel estratégico ao garantir que os princípios da interculturalidade, da cidadania global e da justiça cognitiva sejam incorporados de forma ética, contextualizada e transformadora. Isso implica não apenas a revisão dos conteúdos curriculares, mas também a criação de ambientes de aprendizagem que favoreçam o diálogo entre culturas, a valorização dos saberes locais e a construção de competências globais. Como apontam Knight (2004) e De Wit (2015), a internacionalização exige uma abordagem sistêmica, que afete políticas, metodologias e culturas organizacionais, sendo a gestão pedagógica o espaço privilegiado para essa articulação.

Além disso, Thiesen (2021) reforça que a consolidação da ICEB depende da formação contínua de docentes capazes de mediar conteúdos globais e promover práticas pedagógicas inclusivas. A ausência de políticas públicas robustas para capacitação internacional de educadores representa um entrave à democratização da internacionalização. Nesse sentido, a gestão pedagógica deve atuar como catalisadora de inovação, promovendo redes de cooperação, programas de desenvolvimento profissional e estratégias de avaliação alinhadas aos objetivos formativos da educação global.

A superação dos desafios da IaH e da ICEB exige, portanto, uma abordagem institucional integrada, sustentada por três diretrizes fundamentais, conforme sistematizado por Thiesen (2021):

a) Garantir a formação continuada de educadores e gestores com foco em competências globais, como defende Thiesen (2021), ao destacar a importância de preparar profissionais da educação para atuarem em contextos interculturais e multilíngues, promovendo práticas pedagógicas alinhadas aos desafios da globalização.

b) Prover meios de capacitação com base teórica consistente, como enfatiza Thiesen (2021), ao afirmar que a qualidade da educação brasileira depende de investimentos estruturados em formação docente, com ênfase na reflexão crítica, na interdisciplinaridade e na articulação entre teoria e prática.

c) Alinhar a gestão pedagógica aos valores institucionais e humanistas, conforme argumentam Crivelaro (2024) e Lück (2009). Para Lück, a gestão pedagógica deve ser compreendida como o núcleo articulador da missão educativa, enquanto Crivelaro reforça que essa gestão deve promover uma cultura escolar aberta à diversidade, à justiça social e à valorização das identidades culturais.

A efetividade da ICEB está, portanto, diretamente condicionada à forma como as instituições educacionais investem na valorização da dimensão internacional, cultural e linguística de seu corpo docente (Thiesen, 2021). Isso implica não apenas ações pontuais, mas uma transformação sistêmica que articule currículo, formação e gestão em torno de uma missão educativa globalmente situada e socialmente comprometida.

Como reforça Knight (2004), a internacionalização exige uma abordagem intencional e abrangente, que afete políticas, metodologias e culturas organizacionais, sendo a gestão pedagógica o espaço privilegiado para essa articulação.

A análise das dimensões curriculares, dos marcos regulatórios e da centralidade da formação docente e da gestão pedagógica evidencia que a internacionalização da Educação Básica não se configura como ação isolada, mas como processo sistêmico que articula currículo, cultura institucional e compromisso formativo. Contudo, para além da construção teórica e normativa apresentada, torna-se fundamental compreender como tais pressupostos vêm sendo apropriados e problematizados na produção acadêmica brasileira. Nesse sentido, compreender a internacionalização da Educação Básica exige também observar como tais princípios se concretizam em experiências institucionais específicas, como no contexto da Rede La Salle.

4.7 Gestão e currículo: a internacionalização no contexto da Rede La Salle

A internacionalização da educação, especialmente no âmbito da Educação Básica, não pode ser compreendida como um conjunto de ações isoladas ou como uma resposta técnica às exigências do mundo globalizado. Trata-se de um processo profundamente vinculado à gestão pedagógica, à cultura institucional e à intencionalidade formativa das escolas. No contexto da Rede La Salle no contexto brasileiro, esse movimento ganha contornos específicos, alinhando-se aos valores humanistas, à missão educativa e ao compromisso com a formação integral dos estudantes.

Luz, Jung e Miranda (2020) contribuem para esse debate ao discutir os instrumentos de gestão da internacionalização no ensino superior, com foco nas devolutivas institucionais, nos indicadores de impacto e na articulação entre currículo e cidadania global. Embora o estudo se concentre no nível universitário, seus achados são aplicáveis à Educação Básica, especialmente quando se considera a necessidade de construir uma cultura institucional voltada à cooperação internacional, à valorização da diversidade e à formação de sujeitos globais.

A cidadania global, nesse sentido, deixa de ser um conceito abstrato e passa a integrar as práticas pedagógicas cotidianas, os projetos curriculares e as estratégias de gestão. Como destaca Luz; Jung; Miranda, (2020, p. 135), “A internacionalização precisa ser compreendida como uma política pública e institucional que articula valores, práticas e resultados, e não apenas como uma ação pontual de mobilidade ou intercâmbio”. Essa perspectiva converge com a proposta lassalista de educação transformadora, que busca formar cidadãos comprometidos com a justiça social, a solidariedade e o diálogo intercultural.

As Diretrizes de Internacionalização da Rede La Salle para a Educação Básica e o Ensino Superior (2025) evidenciam esse compromisso institucional ao propor ações articuladas entre currículo, formação docente, gestão escolar e envolvimento comunitário.

O documento afirma que “a internacionalização do ensino não representa um fim, mas uma forma para desenvolver a educação, movida pela necessidade constante de inovações e esforços em busca de responder às demandas da sociedade globalizada” (Rede La Salle, 2025, p. 3).

Nesse contexto, a internacionalização do currículo (ICEB) é compreendida como expressão da identidade institucional e da missão educativa. A Rede La Salle propõe que “a internacionalização ao currículo [...] prepara os estudantes para uma atuação global” (Rede La Salle, 2025, p. 7), integrando temas globais aos componentes curriculares, promovendo o uso de línguas adicionais e incentivando projetos colaborativos.

Essa abordagem se articula com o conceito de Internacionalização em Casa (IaH), conforme Nilsson (2003) e Beelen; Jones (2015), que permite democratizar o acesso à educação internacional, especialmente em contextos onde a mobilidade física é limitada. Como reforça o documento, “a Internacionalização em Casa [...] possibilita as interações com o outro, com o mundo, e vislumbra a valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro” (Rede La Salle, 2025, p. 19).

A prática institucional lassalista também se alinha aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente no que diz respeito à educação de qualidade, à equidade e à promoção da paz. A internacionalização, nesse sentido, é compreendida como um compromisso com a transformação social, e não apenas como uma resposta às exigências do mercado global. Morosini (2014) e Stallivieri (2017) reforçam essa perspectiva ao defenderem que a internacionalização deve ser orientada por valores formativos, inclusão e responsabilidade social, superando abordagens tecnicistas e economicistas.

Além disso, o documento institucional destaca que é necessário “propiciar a inclusão, no projeto pedagógico da escola, de conteúdos internacionais e interculturais, de diversificação linguística, de assuntos éticos, de direitos humanos, ambientais, sociais e econômicos” (Rede La Salle, 2025, p. 17). O papel do docente é igualmente valorizado: “O docente é o grande potencializador da transformação, preparando o educando para um mundo globalizado e multicultural” (Rede La Salle, 2025, p. 21).

A gestão escolar, ao assumir a internacionalização como eixo estratégico, contribui para consolidar práticas pedagógicas que promovem a cidadania global, a interculturalidade e a formação crítica dos estudantes. Nesse sentido, a Rede La Salle reafirma seu papel como protagonista na construção de uma educação humanizadora

e globalmente conectada, fundamentada em valores éticos, compromisso social e excelência formativa.

A experiência institucional da Rede La Salle ilustra como a internacionalização pode ser incorporada à gestão e ao currículo escolar, abrindo espaço para uma reflexão mais ampla sobre seu papel na formação da consciência planetária e da cidadania global.

4.8 A internacionalização como meio para a consciência planetária e cidadania global

A internacionalização da educação, sobretudo na Educação Básica, vem ganhando crescente relevância no contexto das transformações globais contemporâneas, não apenas como um instrumento de articulação entre sistemas educacionais, mas como um meio potente de formação de uma consciência planetária.

Essa consciência está atrelada à compreensão de pertencimento a uma comunidade global que compartilha responsabilidades éticas e sociais, conforme propõem Brito, Campos e Mercado (2020, p. 34), ao defenderem a internacionalização como ferramenta para a promoção de valores como solidariedade, justiça social e sustentabilidade no campo educacional.

Neste sentido, observa-se que o processo de internacionalização não se limita à mobilidade acadêmica ou ao ensino de línguas estrangeiras, mas envolve transformações curriculares e institucionais que podem catalisar o desenvolvimento de competências globais.

Morosini et al. (2023, p. 8), ao analisarem as diretrizes da UNESCO evidenciam que a educação para a cidadania global deve estar no centro da internacionalização, promovendo valores universais e incentivando o diálogo intercultural e o respeito à diversidade. Essa abordagem amplia a compreensão do papel da escola como espaço formador de sujeitos críticos, éticos e socialmente comprometidos.

Complementarmente, Woicolesco et al. (2023, p. 5) destacam que a internacionalização na Educação Básica já se manifesta em experiências internacionais por meio de três eixos principais:

- a) O desenvolvimento da competência intercultural, presente em projetos colaborativos on-line como o *ePals*, que conecta estudantes de diferentes países para atividades interculturais;
- b) A gestão educacional com visão global, visível em iniciativas como o Programa Escolas Interculturais de Fronteira³, que articula currículos conjuntos entre comunidades brasileiras e instituições de países vizinhos;
- c) A centralidade do ensino de línguas, especialmente o inglês, exemplificada pela expansão de programas bilíngues e pela adesão crescente de escolas brasileiras a certificações internacionais, como os exames *Cambridge*⁴.

Essas dimensões reforçam a ideia de que formar cidadãos globais exige uma reestruturação das práticas pedagógicas para incorporar temáticas transversais como direitos humanos, diversidade cultural e sustentabilidade.

No cenário brasileiro, a pesquisa de Morosini et al. (2025, p. 11), publicada na Revista Brasileira de Educação, destaca os desafios concretos para efetivar essa proposta, entre eles a necessidade de políticas públicas inclusivas, a formação docente com ênfase em perspectivas globais e a adaptação curricular. O estudo evidencia que, embora haja diretrizes internacionais promissoras, a implementação ainda encontra barreiras estruturais, como desigualdades regionais, ausência de formação continuada e fragilidade das redes de cooperação entre escolas.

O aspecto crítico dessa discussão é aprofundado por Thiesen (2024, p. 6), ao analisar as reformas curriculares no Brasil sob a ótica da internacionalização. O autor alerta para a apropriação superficial do conceito, muitas vezes orientada por interesses mercadológicos, sem compromisso com a valorização da diversidade cultural e com a promoção da justiça social. Essa crítica se alinha à noção de “internacionalização fetichizada”, que se descola dos princípios éticos que devem fundamentar a educação transformadora.

Por fim, Morosini et al. (2023, p. 19), destaca a internacionalização como fenômeno “silencioso”, isto é, que ocorre mesmo na ausência de políticas formalizadas, mediante práticas cotidianas nas escolas que já articulam valores globais, como empatia, cooperação e compreensão intercultural.

³ O Programa Escolas Interculturais de Fronteira, instituído pela Portaria MEC nº 798/2012, promove currículos bilíngues e interculturais em escolas localizadas em regiões de fronteira, fortalecendo a integração linguística e cultural entre países vizinhos.

⁴ Os exames *Cambridge English* são certificações internacionais de proficiência em língua inglesa, reconhecidas mundialmente, que atestam diferentes níveis de competência linguística e vêm sendo incorporados por escolas brasileiras como estratégia de internacionalização curricular.

Essa constatação reforça a ideia de que a internacionalização pode, e deve, ser contextualizada, valorizando práticas locais que dialogam com o global de maneira crítica e reflexiva.

Em síntese, a internacionalização da educação, quando alinhada a uma perspectiva ética e formativa, constitui-se como um meio fecundo para a construção da consciência planetária.

Tal consciência requer mais do que o domínio técnico ou linguístico: exige uma postura pedagógica voltada para a solidariedade entre os povos, o respeito à diversidade e o compromisso com o bem comum. A educação, nesse cenário, torna-se uma ferramenta fundamental na formação de sujeitos planetários capazes de atuar de forma responsável em um mundo interdependente.

4.9 Fundamentos normativos da internacionalização para a educação intercultural e cidadania global no Brasil

A intensificação das interconexões sociais, culturais e econômicas no século XXI exige que a educação básica transcenda a mera transmissão de conteúdos disciplinares. A escola deve assumir um papel formativo na constituição de sujeitos éticos, críticos e aptos à interação em uma sociedade globalizada. Nesse contexto, a internacionalização da educação básica emerge como um imperativo estratégico para a promoção da educação intercultural e da cidadania global.

No cenário brasileiro, mesmo que a terminologia “internacionalização” nem sempre esteja explícita, diversos marcos normativos e orientações curriculares já estabelecem a fundamentação para práticas e princípios compatíveis com essa perspectiva.

A Constituição Federal de 1988 erige-se como o alicerce normativo primordial da educação nacional, ao assegurar o direito fundamental à educação para todos, como dever do Estado e da família. Tal preceito visa o pleno desenvolvimento da pessoa, a capacitação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, Art. 205). Estes objetivos, embora concebidos em um contexto primariamente nacional, proporcionam uma sólida base para uma formação cidadã que se estende e se abre às dimensões interculturais, multilíngues e globais inerentes ao mundo contemporâneo.

Adicionalmente, o Artigo 206 da Constituição (Brasil, 1988) legitima a abertura e a flexibilidade do sistema educacional. Ao garantir a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (Brasil, 1988), este artigo respalda a construção de práticas pedagógicas que incentivam a cooperação internacional e a valorização da diversidade cultural, essenciais para a internacionalização.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reafirma o compromisso constitucional ao prever uma educação focada no desenvolvimento pleno do educando, em sua preparação para o exercício da cidadania e na qualificação para o trabalho (Brasil, 1996). A LDB vai além, ao instituir e valorizar o pluralismo de ideias, o respeito à liberdade e o reconhecimento da experiência extraescolar (Brasil, 1996). Estes princípios dialogam de forma direta com a valorização de identidades culturais diversas e com a necessária inserção dos estudantes em contextos internacionais e multilíngues, pilares da internacionalização.

Além disso, o Artigo 80 da LDB confere um amparo fundamental à internacionalização em casa (IaH) ao dispor sobre a educação a distância (Brasil, 1996). Ao permitir o uso de tecnologias que ampliam as fronteiras do aprendizado, o dispositivo legal favorece o contato com outras culturas e sistemas educacionais, estabelecendo as bases tecnológicas para o intercâmbio virtual (Brasil, 1996).

A proposta de internacionalização alcança sua concretude normativa com a publicação dos Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica pelo Ministério da Educação. Estes parâmetros institucionalizam o processo ao reconhecê-lo como parte integrante da qualidade da educação. O documento define a internacionalização como um conjunto de ações pedagógicas intencionais e integradas aos currículos escolares, direcionadas ao desenvolvimento de competências globais, interculturais e multilíngues (Brasil, 2022).

Essa estruturação curricular se vincula diretamente a uma dimensão ética e socialmente comprometida. A proposta visa o fortalecimento da democracia, da equidade, da justiça social e da convivência solidária. Tais valores são considerados indispensáveis à formação de uma consciência planetária e demonstram que a internacionalização transcende a mera aquisição linguística, posicionando-se como uma política de formação integral (Brasil, 2022).

As práticas concretas de internacionalização têm sido relatadas e sistematizadas no documento *Internacionalização na Educação Básica: práticas no contexto brasileiro* (Brasil, 2022).

Essa publicação do Ministério da Educação evidencia experiências exitosas em escolas públicas e privadas, destacando que a inserção de estudantes brasileiros em uma formação de alcance global é promovida por meio de projetos bilíngues, parcerias interinstitucionais, tecnologias digitais e abordagens curriculares interculturais (Brasil, 2022).

Tais práticas, quando intencionalmente integradas ao projeto pedagógico, constituem-se como potentes estratégias para o desenvolvimento de competências interculturais e cidadania global.

De modo complementar, a institucionalização de programas específicos reforça essa agenda, com destaque para o Programa Escolas Interculturais de Fronteira conforme Portaria MEC nº 798/2012 (Brasil, 2012). O programa reforça a relevância da cooperação transfronteiriça na construção de uma educação intercultural e bilíngue, promovendo a integração entre escolas de países vizinhos, valorizando a diversidade local em diálogo com o contexto internacional, contribuindo para o desenvolvimento de projetos curriculares conjuntos, o fortalecimento de vínculos culturais e a convivência pacífica (Brasil, 2012).

O programa promove a integração efetiva entre escolas brasileiras e instituições educacionais de países vizinhos, especialmente nas regiões de fronteira. Contribui, assim, para o desenvolvimento de projetos curriculares conjuntos e o fortalecimento de vínculos linguísticos, culturais e educacionais. (Brasil, 2012). Essa proposta evidencia a diversidade local em diálogo com o contexto internacional, culminando na promoção da convivência pacífica entre povos e no reconhecimento mútuo de identidades.

A Educação Plurilíngue, estabelecida pelo Parecer CNE/CEB nº 2/2020 (Brasil, 2020), constitui um avanço regulatório substancial na perspectiva da internacionalização. O parecer orienta os sistemas de ensino a valorizarem e incorporarem os diversos repertórios linguísticos dos estudantes, promovendo a integração de línguas adicionais, indígenas, de sinais e estrangeiras aos currículos escolares.

Essa abordagem amplia o escopo da educação linguística, transcendendo a mera instrumentalização para o mercado. Desse modo, consolida-se uma proposta formativa crítica e inclusiva, direcionada à construção de vínculos interculturais e ao fortalecimento da identidade plural dos estudantes brasileiros.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017 (Brasil, 2017), complementa e integra esse movimento ao instituir dez competências gerais que articulam dimensões cognitivas, socioemocionais e éticas. Tais competências incluem a valorização da diversidade cultural, a responsabilidade socioambiental, a empatia e o respeito às diferenças, sendo, portanto, fundamentais para a convivência em uma sociedade global.

A BNCC também reforça estrategicamente a importância do ensino de Línguas Estrangeiras Modernas. Nesse âmbito, articula a aprendizagem linguística com a formação intercultural e a construção de uma consciência global cidadã, consolidando a dimensão internacional no cerne do currículo (Brasil, 2017).

Documentos como as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2013) reforçam o papel central da escola na promoção de valores universais, incluindo dignidade, justiça, paz, igualdade e solidariedade. Tais diretrizes propõem uma abordagem educativa transversal que capacita o estudante a atuar de forma crítica frente aos desafios globais, como desigualdade, migrações e mudanças climáticas. Desse modo, a formação para os direitos humanos converge diretamente com a internacionalização, fomentando uma educação voltada à cidadania planetária, ao respeito à diversidade e à promoção da justiça social.

No contexto das regiões de fronteira, o Programa de Promoção do Desenvolvimento da Faixa de Fronteira (PPDFF) (Brasil, 2010), do Ministério da Integração Nacional, destaca o papel da educação como elemento estratégico para a integração regional. O programa reforça a necessidade de políticas que contemplem o bilinguismo, o respeito à pluralidade cultural e a cooperação entre os sistemas de ensino de países limítrofes, promovendo uma educação contextualizada e globalmente conectada.

A análise dos marcos normativos evidencia que a internacionalização da educação básica no Brasil encontra respaldo em diferentes dispositivos legais e orientações curriculares que promovem a interculturalidade, o plurilinguismo e a formação para a cidadania global. Esses documentos revelam que, ainda que o termo

“internacionalização” nem sempre esteja explicitado, seus princípios já se encontram incorporados às diretrizes educacionais nacionais. Nesse contexto, torna-se pertinente investigar de que maneira tais fundamentos têm sido apropriados e problematizados no campo acadêmico. Assim, o capítulo seguinte dedica-se ao exame da produção científica brasileira sobre a internacionalização na Educação Básica, com foco nas dissertações e teses defendidas entre 2018 e 2024, buscando identificar tendências investigativas, abordagens teóricas e contribuições para a compreensão desse fenômeno no contexto educacional brasileiro.

5 PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA (2018–2024)

Considerando os fundamentos teóricos e normativos que sustentam a internacionalização da Educação Básica no Brasil, torna-se relevante investigar como essa temática tem sido abordada na produção acadêmica nacional, especialmente no âmbito das dissertações e teses defendidas no país. Para isso, inicia-se com a apresentação de um panorama das pesquisas mapeadas, que compõem o corpus investigativo desta dissertação.

5.1 Panorama das dissertações e teses mapeadas

Nesta seção apresenta-se um panorama analítico das dissertações e teses que compõem o corpus investigativo da pesquisa, elaborado a partir dos fundamentos teóricos discutidos nos capítulos anteriores e dos procedimentos metodológicos delineados no Capítulo 2. O objetivo é sistematizar as principais características das produções acadêmicas mapeadas, evidenciando tendências investigativas, enfoques teóricos recorrentes e aproximações conceituais com a internacionalização do currículo na Educação Básica.

O levantamento realizado nas plataformas da CAPES e da BDTD identificou 14 trabalhos defendidos entre 2018 e 2024, sendo 11 dissertações de mestrado e 3 teses de doutorado. Esse recorte temporal permite observar a consolidação progressiva da temática no campo educacional brasileiro, especialmente no período posterior à homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à intensificação dos debates sobre Educação para a Cidadania Global, conforme orientações da UNESCO (2015; 2017; 2020).

Observamos que as pesquisas mapeadas se distribuem em três eixos predominantes: (a) estudos voltados à internacionalização do currículo e suas interfaces com programas bilíngues e abordagens integradas de língua e conteúdo (CLIL); (b) investigações sobre políticas educacionais e gestão escolar no contexto da internacionalização; e (c) pesquisas que articulam internacionalização, interculturalidade e formação cidadã. Essa organização dialoga diretamente com os pressupostos teóricos discutidos por Thiesen (2021), ao destacar que a

internacionalização na Educação Básica assume múltiplas dimensões curricular, institucional e formativa que se inter-relacionam de maneira sistêmica.

No que se refere à fundamentação teórica, identificam-se recorrências significativas. Autores como Knight (2004), ao definir a internacionalização como processo intencional e integrado às funções institucionais, e De Wit (2015), ao problematizar suas dimensões estratégicas e políticas, aparecem como referenciais estruturantes em diferentes trabalhos. Da mesma forma, Leask (2009) é amplamente mobilizada nas pesquisas que tratam da Internacionalização do Currículo (IoC), especialmente na defesa de uma perspectiva que ultrapassa a mobilidade física e incorpora dimensões interculturais no cotidiano escolar.

Além disso, verifica-se crescente aproximação das produções acadêmicas com a noção de Internacionalização em Casa (IaH), compreendida como estratégia democratizadora frente às limitações estruturais da mobilidade acadêmica na Educação Básica. Essa tendência confirma a análise desenvolvida no Capítulo 3, segundo a qual a mobilidade, embora historicamente central no Ensino Superior, apresenta restrições operacionais quando transposta para a realidade escolar brasileira. Nesse sentido, a produção mapeada evidencia um movimento de reconfiguração conceitual da internacionalização, deslocando o foco da experiência internacional física para a incorporação de dimensões globais no currículo.

Outro aspecto relevante do panorama refere-se à articulação entre internacionalização e interculturalidade. Diversos trabalhos analisados incorporam perspectivas que dialogam com a Educação para a Cidadania Global, conforme defendido pela UNESCO (2015) e aprofundado por Morosini et al. (2023), ao enfatizar a formação de sujeitos críticos, conscientes de sua inserção em uma sociedade plural e interdependente. Nessa direção, as pesquisas tendem a compreender a internacionalização não apenas como estratégia de diferenciação institucional, mas como compromisso ético e político com a justiça social, a valorização da diversidade e a formação integral dos estudantes.

No campo metodológico, identifica-se predominância de pesquisas qualitativas, com uso de estudos de caso, análise documental e entrevistas com gestores e docentes. Essa característica reforça a compreensão da internacionalização como fenômeno contextualizado, dependente das dinâmicas institucionais e das práticas pedagógicas locais. Conforme argumentado por Luna (2018), a efetivação da

internacionalização do currículo exige mediações concretas no espaço escolar, o que justifica a escolha metodológica por investigações que privilegiam a análise das experiências vivenciadas.

Ao mesmo tempo, o panorama revela lacunas investigativas. Observa-se, por exemplo, menor incidência de estudos que abordem a internacionalização sob a perspectiva da formação continuada docente como eixo estruturante da ICEB, aspecto discutido no Capítulo 4.6. Embora a gestão pedagógica seja mencionada em alguns trabalhos, ainda há espaço para aprofundar a análise sistêmica que articule currículo, formação e cultura institucional, conforme defendem Lück (2009) e Crivelaro (2024). Essa lacuna evidencia potencial campo de expansão teórica e empírica para futuras investigações.

Outro ponto que merece destaque é a presença de tensões conceituais nas produções mapeadas. Parte das pesquisas ainda associa a internacionalização a indicadores de desempenho e competitividade institucional, aproximando-se de uma lógica instrumental. Em contrapartida, outro conjunto de estudos adota abordagem formativa e humanizadora, alinhada à concepção de internacionalização como processo crítico e transformador, conforme problematizado por Thiesen (2021). Essa coexistência de perspectivas reforça a complexidade do campo e confirma a necessidade de análises interpretativas mais aprofundadas, desenvolvidas nas seções seguintes.

Assim, o panorama das dissertações e teses mapeadas evidencia que a internacionalização da Educação Básica constitui campo em expansão no Brasil, marcado por diversidade temática, pluralidade teórica e desafios institucionais. As produções analisadas revelam avanços na compreensão da internacionalização do currículo como estratégia de promoção da interculturalidade e da cidadania global, mas também apontam limites estruturais, conceituais e políticos que demandam reflexão crítica.

Dessa forma, esta seção não apenas sistematiza as características gerais do corpus investigativo, mas também prepara o terreno para a análise aprofundada a partir dos eixos temáticos definidos. Nos tópicos subsequentes, a investigação desloca-se do panorama descritivo para a interpretação analítica, buscando compreender como as concepções, metodologias e referenciais teóricos presentes nas pesquisas examinadas contribuem para a consolidação de uma

internacionalização curricular eticamente comprometida e pedagogicamente significativa na Educação Básica brasileira.

5.2 Democratização da internacionalização e experiências virtuais

A partir do panorama apresentado na seção anterior, torna-se possível avançar da sistematização descritiva para uma análise interpretativa do corpus investigativo. Conforme delineado nos procedimentos metodológicos, a leitura das dissertações e teses foi orientada por eixos temáticos previamente definidos, os quais permitiram organizar os dados de forma sistemática e coerente com os objetivos da pesquisa.

Essa estratégia metodológica, fundamentada na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), possibilitou identificar recorrências conceituais, aproximações teóricas e tensões interpretativas nas produções acadêmicas examinadas. Assim, a análise foi estruturada em cinco eixos: (1) foco do estudo; (2) fundamentação teórica; (3) procedimentos metodológicos; (4) concepção de internacionalização do currículo na Educação Básica; e (5) formação intercultural e cidadania global.

A internacionalização da educação básica tem se expandido para além dos modelos tradicionais de mobilidade física, incorporando práticas inovadoras que visam democratizar o acesso a experiências interculturais. Nesse contexto, a ascensão do conceito de Internacionalização em Casa (*Internationalization at Home - IaH*) e o desenvolvimento de experiências virtuais emergem como alternativas estratégicas, ganhando especial relevância em cenários de crise sanitária e de persistentes restrições econômicas que historicamente marginalizam a maioria dos estudantes.

O IaH, em sua essência, busca integrar dimensões internacionais, interculturais e globais ao currículo formal e informal e às práticas de ensino-aprendizagem. Chernhak (2023, p. 17) propõe o conceito de internacionalização em casa como uma resposta robusta às limitações impostas pela pandemia da Covid-19, destacando a importância do intercâmbio virtual, “O intercâmbio virtual permite a vivência de práticas educativas globais sem a necessidade de deslocamento físico, ampliando o acesso à aprendizagem intercultural.”

Esta perspectiva é crucial por situar a IaH não como um substituto inferior à mobilidade física, mas sim como um mecanismo de inclusão e equidade, fundamental para a democratização da educação internacional. Ao eliminar as barreiras financeiras e geográficas, o intercâmbio virtual possibilita que a cidadania global e o

desenvolvimento de competências interculturais se tornem acessíveis a um contingente muito maior de alunos da rede pública, que de outra forma estariam excluídos dessas oportunidades.

Apesar do foco nas experiências virtuais, a análise dos programas de mobilidade, mesmo os físicos, reflete a valorização de tais resultados. Moura (2021), ao analisar os efeitos do programa “Gira Mundo - Paraíba” em estudantes do ensino médio da rede pública, sublinha o impacto transformador da vivência internacional, que se traduz em ganhos curriculares e pessoais. “A experiência internacional fortaleceu a cidadania global e ampliou os horizontes acadêmicos e pessoais dos participantes” (Moura, 2021, p. 42).

Enquanto a pesquisa de Moura (2021) enfoca os efeitos da internacionalização por meio de um programa de mobilidade física na formação de estudantes do Ensino Médio, a contribuição de Minorelli (2024) complementa essa perspectiva ao detalhar a receptividade pedagógica no nível inicial da Educação Infantil. Essa abordagem é crucial para a Internacionalização em Casa (IaH), pois insere a dimensão global e intercultural na base da formação, reconhecendo a capacidade das crianças pequenas para a aquisição de novas línguas.

Minorelli (2024, p. 28) reforça a eficácia do contato extrínseco e culturalmente contextualizado na formação inicial de aprendizes globais, afirmando que “crianças pequenas demonstram alta receptividade ao contato com línguas adicionais, especialmente quando inseridas em práticas narrativas significativas e culturalmente contextualizadas”

O estudo de Minorelli (2024) valida o *storytelling* como uma metodologia-chave para materializar a IaH no currículo básico. Ao integrar língua e cultura por meio de narrativas, o *storytelling* prepara o estudante desde cedo para a diversidade linguística e para a interculturalidade. Essa prática ressignifica o ensino de línguas, transformando-o em um veículo para a compreensão de diferentes visões de mundo.

Assim, o IaH se estabelece não apenas como uma alternativa logística para democratizar o acesso, mas também como uma estratégia pedagógica fundamental para a construção de competências globais na fase de maior plasticidade cognitiva do aluno. Contudo, a transição para uma cultura escolar globalizada não é isenta de obstáculos. Köhler (2024, p. 33), ao investigar a implementação de um setor de internacionalização em uma escola privada de ensino médio, aponta para as tensões

internas que acompanham a inovação, “A inserção de projetos pedagógicos voltados à internacionalização contribui para a construção de uma cultura escolar globalizada, apesar das resistências internas”.

As barreiras institucionais e pedagógicas identificadas frequentemente derivam da rigidez curricular, da insuficiência na formação docente específica para a IaH, ou da percepção hegemônica de que a internacionalização é meramente uma atividade periférica.

Essa constatação gera um ponto de tensão crucial na literatura, embora haja consenso sobre a eficácia da IaH como ferramenta de democratização (Chernhak, 2023), e existam metodologias inovadoras que a sustentam (Minorelli, 2024), a implementação institucional e a superação desses entraves persistem como um desafio central. Tal desafio exige mais do que apenas a oferta de tecnologia; demanda uma mudança profunda na cultura escolar, na estrutura curricular e nas políticas de desenvolvimento profissional para que o global seja efetivamente integrado ao local.

As pesquisas de Chernhak, (2023); Moura, (2021); Minorelli, (2024); Köhler, (2024) convergem na defesa de uma internacionalização acessível, crítica e situada. A democratização da internacionalização, portanto, não se limita à ampliação de oportunidades via tecnologia, mas implica a ressignificação das práticas pedagógicas e a revisão das políticas institucionais para incorporar o global no cotidiano da sala de aula.

É neste ponto que a presente pesquisa se insere: a lacuna identificada reside na análise aprofundada de como os professores de línguas ressignificam a IaH em currículos integrados de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), de modo a transformar a política de internacionalização em uma prática pedagógica sustentável.

5.3 Internacionalização e macropolítica educacional: impactos no currículo e na prática docente

Os estudos de Amaral (2024), Silva (2021) e Araújo (2024) focaram na dimensão macropolítica e nas repercussões das tendências globais sobre os sistemas educacionais, examinando como a internacionalização se manifesta como estratégia de poder e como as políticas externas penetram o currículo local. Nesse contexto, Amaral (2024) inovou ao tratar a internacionalização da educação como uma ferramenta estratégica de *soft power*, ou "poder brando".

Amaral (2024) destaca que a educação é um elemento central na promoção da influência cultural e política de uma nação, argumentando que a atração e a persuasão, mediadas pelo sistema educacional, são instrumentos eficazes de projeção internacional.

Essa perspectiva de Amaral (2024) desloca a internacionalização de um mero campo pedagógico, centrado em mobilidade e ensino de línguas, para um instrumento geopolítico relevante. A internacionalização é compreendida, então, como uma política pública de longo prazo, capaz de projetar a imagem, os valores e o sistema institucional de um país no cenário global, tornando as políticas curriculares parte integrante das estratégias de influência externa.

Complementarmente, a dissertação de Silva (2021) analisou como as políticas educacionais internacionais, inspiradas por organismos como a OCDE e a UNESCO, moldam as diretrizes curriculares municipais em Goiás. O estudo demonstrou que essa influência reflete uma lógica alinhada ao contexto neoliberal do currículo por competências. Essa análise é crucial, pois expõe o processo de homogeneização curricular e a inserção de finalidades educativas que, embora globalizantes, podem desconsiderar as especificidades locais em favor de modelos econômicos e gerenciais transnacionais.

Neste cenário de intensa influência global, a formação e a gestão docente emergem como elos cruciais, determinando a capacidade das escolas de mediar criticamente essas tendências. A pesquisa de Teixeira (2022) evidenciou a escassez de políticas públicas eficazes de formação continuada de professores na Bahia com foco na internacionalização, conforme apontado em seu estudo:

Verificou que a formação continuada para a internacionalização se encontra em estado de insuficiência, o que gera um descompasso entre as demandas multiculturais da sala de aula e a preparação do professorado para lidar com essa nova realidade. (Teixeira, 2022, p. 115).

Reforçando essa necessidade de reestruturação curricular e formativa, Costa (2022, p. 78) investigou os currículos de Letras - Inglês no Rio de Janeiro, buscando identificar o potencial decolonial. A pesquisa ressaltou a urgência de reformular os currículos de formação inicial para superar epistemologias hegemônicas, que priorizam modelos ocidentais e marginalizam saberes locais e afirmar que “O currículo ainda apresenta forte inclinação a modelos hegemônicos, sendo urgente a inserção

de discussões decoloniais para promover a justiça cognitiva na formação dos futuros professores.”

O debate sobre o currículo decolonial é, portanto, um contraponto direto à lógica homogeneizadora imposta por organismos internacionais, defendendo a justiça cognitiva na formação de futuros professores. Finalmente, no âmbito da gestão, Köhler (2024, p. 95) analisou a implementação do setor de internacionalização, destacando os benefícios pedagógicos e a construção de uma cultura escolar globalizada, mas ressaltando que “A resistência inicial de parte do corpo docente evidência que a internacionalização exige uma mudança cultural profunda na escola, indo além da simples oferta de programas de intercâmbio.”

Assim, a macropolítica educacional, ao influenciar o currículo e pressionar a prática docente com suas agendas globais de eficiência e competências, exige uma resposta local ativa e crítica. Essa resposta implica uma dupla mediação estratégica, tanto na revisão e qualificação da formação de professores, que devem ser capacitados para o pensamento decolonial e intercultural, quanto na governança e gestão escolar, que precisam mediar a tensão dialética entre as demandas supranacionais e a realidade pedagógica situada e as especificidades da sala de aula.

5.4 Implementação curricular da internacionalização: o contexto local frente às agendas globais

A análise situada da política educacional constitui um eixo fundamental para a compreensão da internacionalização do currículo, articulando estudos contrastivos e avaliações programáticas. Sob esta ótica, a pesquisa de Araújo (2024) realiza um estudo comparativo entre as políticas de formação de diretores escolares em Salvador (Brasil) e Recoleta (Chile), investigando-as sob a influência das recomendações do Banco Mundial (BM).

Esta abordagem revela uma divergência significativa na adesão às agendas globais, no qual “Os resultados indicam que, enquanto a comuna de recoleta resiste ao modelo neoliberal, buscando políticas formativas menos instrumentais, o município de Salvador adota com maior rapidez as diretrizes gerencialistas sugeridas pelo BM” (Araújo, 2024, p. 145).

Essa diferença na governança educacional demonstra que a influência macropolítica não é homogênea, sendo modulada pela capacidade institucional de

resistência e pelas configurações ideológicas locais que balizam a política formativa. Paralelamente, a tese de Barbosa (2023), ao analisar a implementação do *International Baccalaureate* (IB), revelou como as práticas pedagógicas locais exercem agência ao reinterpretar e adaptar diretrizes globais para promover uma formação mais integral e contextualizada. O estudo evidencia, portanto, que a mediação docente é fundamental, transformando o modelo curricular global em uma ferramenta flexível e alinhada às especificidades culturais e educacionais do contexto de aplicação.

No campo da avaliação de programas públicos, Moura (2021) examina os impactos do programa de intercâmbio Gira Mundo – Paraíba na formação de estudantes da rede pública, demonstrando que os ganhos superam a mera aquisição linguística e se consolidam na esfera da formação integral. O autor utiliza dados empíricos para atestar que o programa constitui uma experiência de internacionalização eficaz para a democratização e o desenvolvimento de competências globais para a juventude da rede pública:

[...] proporcionou experiências significativas de aprendizagem intercultural, ampliando horizontes acadêmicos e pessoais dos participantes. Os resultados indicam o fortalecimento da cidadania global, o desenvolvimento de competências interculturais e a valorização da educação como ferramenta de transformação social em contextos globalizados. (Moura, 2021, p. 182).

A relevância do achado reside em validar a internacionalização como uma política pública de mobilidade que alcança a rede pública, comprovando que o acesso a contextos globais atua como um potencializador da cidadania e da consciência intercultural.

O programa Gira Mundo, assim, reforça a tese de que a experiência internacional é um vetor para a transformação social, transcendendo a função técnica da escola. Essa perspectiva é complementada por Zeferino (2018), que investiga a inserção de perspectivas interculturais no ensino de História e Geografia na Educação de Jovens e Adultos (EJA), evidenciando a incorporação bem-sucedida de abordagens alinhadas à *Internationalization of Curriculum* (IoC). Tal achado demonstra a aplicabilidade da internacionalização em modalidades específicas, como a EJA, estendendo seu alcance a públicos historicamente marginalizados.

As contribuições acadêmicas analisadas que perpassam a democratização pelo virtual (Chernhak, 2023), a macropolítica curricular (Silva, 2021) e a implementação

em contextos situados (Araújo, 2024; Moura, 2021) revelam que a internacionalização do currículo é um fenômeno multidimensional e complexo.

A análise situada da política educacional permite compreender, de forma crítica, como as diretrizes globais não são simplesmente impostas, mas sim negociadas, resistidas ou ressignificadas em contextos locais. Essa mediação estratégica evidencia a agência institucional e docente (Teixeira, 2022; Costa, 2022) como elementos centrais e ativos na construção de uma educação que é, simultaneamente, globalmente conectada e socialmente comprometida com as especificidades locais.

5.5 Inovação curricular e metodologias situadas

A concretização da política de internacionalização do currículo exige o aprofundamento da análise das metodologias ativas e situadas que efetivamente transponham as diretrizes macropolíticas para a prática docente, especialmente no contexto da Educação Profissional Técnica (EPT). Esta seção se dedica a mapear as pesquisas que exploram a interseção entre tecnologia, multiletramentos e currículos integrados, validando o papel da agência pedagógica na construção de experiências globais acessíveis e contextualizadas.

A perspectiva de democratização da internacionalização, que se materializa na Internacionalização em Casa (IaH), encontra na tecnologia um vetor essencial para a sua execução, conforme articulado por Chernhak (2023).

Santiago (2019) demonstrou o potencial das plataformas digitais para essa modalidade, ao analisar o uso do ambiente digital ePals para o ensino de inglês na rede pública, evidenciando como a tecnologia pode ampliar a esfera de ação da língua.

Santiago (2019) articula a promoção de letramentos digitais, visuais, interculturais e colaborativos favorecendo o uso efetivo da língua inglesa em contextos globais mediados por tecnologia. Apesar de limitações como a baixa participação de estudantes estrangeiros, destaca os avanços significativos na construção de competências linguísticas, digitais e interculturais, reforçando o potencial de ambientes online como ferramentas para a internacionalização do currículo na educação básica.

Esta perspectiva corrobora a importância de que a superação das barreiras institucionais e pedagógicas (Köhler, 2024) está condicionada à adoção de

ferramentas que facilitem o intercâmbio virtual, validando o IaH como mecanismo de inclusão e equidade (Chernhak, 2023).

A reflexão sobre a inserção do ensino bilíngue como política de internacionalização em nível curricular é aprofundada por Gomes (2022), no qual evidencia a validação da iniciativa por parte do corpo gestor e docente, destacando a emergência de percepções positivas quanto os avanços significativos na qualificação da formação acadêmica dos estudantes, na promoção da autonomia curricular e no desenvolvimento da língua inglesa, considerada a língua franca, de maneira natural e contextualizada.

Gomes (2022) contribui, portanto, para o fortalecimento de práticas pedagógicas voltadas à construção de uma educação global, integrada às demandas do mercado de trabalho e ao desenvolvimento de competências interculturais. Essa abordagem reforça a necessidade de aprimoramento da formação docente (Teixeira, 2022; Costa, 2022) para que os professores possam mediar a tensão entre as agendas macropolíticas e a ressignificação curricular.

A dimensão da Educação Profissional Técnica (EPT) e a integração curricular são exploradas por Marques (2022). A autora investigou a articulação entre língua, cultura e culinária no processo de aquisição da língua inglesa, utilizando a temática *Cooking Class* no currículo integrado do Ensino Médio. Essa metodologia, ao incorporar a dimensão cultural e prática, alinha-se diretamente aos princípios da IaH e da Internacionalização do Currículo (IoC) (Zeferino, 2018). Marques (2022) empregou recursos audiovisuais, estratégias interdisciplinares e o resgate de saberes culturais como ferramentas pedagógicas.

De acordo com Marques (2022), a implementação de projetos que promovem o uso de línguas adicionais em contextos significativos favorece a aprendizagem colaborativa, amplia as perspectivas culturais dos estudantes e contribui para a formação de sujeitos mais preparados para atuar no mercado de trabalho.

A convergência analítica dos estudos de Santiago (2019), Gomes (2022) e Marques (2022), ao evidenciarem a primazia de metodologias situadas abrangendo tecnologia (ePals), ensino bilíngue e EPT, reafirma a centralidade da agência docente na concretização da internacionalização em nível microcurricular, posicionando o professor como articulador da dialética entre as demandas globais e a realidade pedagógica local.

A internacionalização do currículo na educação básica é um processo complexo, influenciado por agendas globais, práticas locais e mediações institucionais. As pesquisas analisadas evidenciam que sua efetivação depende da agência docente, da formação crítica e da capacidade das escolas de ressignificar diretrizes internacionais. Assim, a internacionalização torna-se uma oportunidade de construir uma educação mais inclusiva, conectada e comprometida com as realidades socioculturais brasileiras.

O mapeamento das produções acadêmicas permitiu delinear um panorama descritivo das pesquisas sobre internacionalização na Educação Básica. Entretanto, para além da descrição, faz-se necessário aprofundar a análise interpretativa do corpus investigativo. Nesse sentido, o capítulo seguinte apresenta a análise sistematizada dos dados a partir dos eixos temáticos definidos, evidenciando convergências, tensões e contribuições teóricas identificadas nas dissertações e teses examinadas.

6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Neste capítulo, dedicamos à análise e interpretação dos dados empíricos com o objetivo de compreender as contribuições da internacionalização do currículo na Educação Básica brasileira, especialmente no que se refere ao fortalecimento de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e promovam a formação de sujeitos com consciência cidadã global.

A investigação foi conduzida com base na técnica de Análise de Conteúdo, conforme sistematizada por Bardin (2011), que compreende três etapas fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Essa abordagem metodológica permitiu identificar núcleos de sentido, categorias temáticas e recorrências discursivas que sustentam a interpretação crítica dos dados.

O corpus investigativo é constituído por dissertações e teses produzidas entre os anos de 2018 e 2024, que abordam a temática da internacionalização do currículo na Educação Básica. A seleção dos documentos considerou critérios de relevância acadêmica, diversidade institucional e representatividade regional, buscando captar múltiplas perspectivas sobre o fenômeno investigado.

Para fins de organização analítica, a pesquisa foi estruturada em cinco eixos temáticos, que orientam a codificação e a categorização dos dados conforme apresentado no Quadro 10.

Quadro 10 -Eixos Temáticos e descrição.

Eixos	Temáticas	Descrição
1	Foco do Estudo	Identificação do objeto central de investigação e delimitação da problemática.
2	Fundamentação Teórica	Referenciais conceituais e epistemológicos que sustentam os estudos analisados.
3	Procedimentos Metodológicos	Estratégias de pesquisa, técnicas de coleta e abordagem analítica adotadas.
4	Concepção sobre Internacionalização do Currículo na Educação Básica	Definições, abordagens e sentidos atribuídos à internacionalização curricular.
5	Formação Intercultural e Cidadania Global	Práticas pedagógicas voltadas à diversidade cultural e à formação cidadã planetária.

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

A partir desses eixos, foram construídas categorias de análise que permitem interpretar criticamente os dados, articulando os achados empíricos aos fundamentos teóricos discutidos nos capítulos anteriores. A análise busca evidenciar não apenas

os avanços e potencialidades da internacionalização do currículo, mas também os desafios, tensões e limites que permeiam sua implementação em contextos escolares brasileiros.

A análise desenvolvida ao longo deste capítulo permite compreender como a internacionalização do currículo tem sido concebida e operacionalizada na Educação Básica brasileira, bem como suas contribuições para a promoção da interculturalidade e da cidadania global. A partir da identificação de recorrências, tensões e lacunas nas produções acadêmicas analisadas, torna-se possível avançar para as considerações finais, nas quais são retomados os principais achados da pesquisa e explicitadas suas contribuições para o campo educacional.

6.1 Eixo Temático 1 - Foco do estudo

Neste eixo temático, realizamos a identificação da temática de investigação de cada uma das dissertações e teses que compõem o corpus da pesquisa. O objetivo é compreender quais aspectos da internacionalização na educação básica foram abordados pelos autores, bem como os contextos educacionais em que suas análises se inserem. A leitura dos títulos, problemas e objetivos das dissertações e teses permitiu agrupar os estudos segundo seus focos predominantes, revelando aproximações conceituais sobre a temática pesquisada.

A análise dos procedimentos metodológicos das dissertações e teses que compõem o corpus investigativo evidencia a predominância de abordagens qualitativas, com destaque para pesquisas bibliográficas, estudos de caso e análises documentais. Tal escolha metodológica revela a preocupação dos pesquisadores em compreender a internacionalização da Educação Básica a partir de seus contextos institucionais, práticas pedagógicas e sentidos atribuídos pelos sujeitos envolvidos. A recorrência de metodologias interpretativas reforça a complexidade do fenômeno investigado e indica a necessidade de instrumentos analíticos capazes de apreender suas dimensões pedagógicas, culturais e políticas.

A leitura comparativa do corpus evidencia que a internacionalização na Educação Básica é tematizada a partir de distintos níveis de análise: macro como políticas públicas e agendas globais, *meso* ao abordar a gestão escolar, diretrizes curriculares e institucionalização de programas e micro as práticas pedagógicas e experiências formativas.

Predominam estudos que investigam a internacionalização como processo curricular mediado por línguas adicionais e por tecnologias digitais tais como projetos online, multiletramentos e intercâmbios virtuais, ao lado de pesquisas que problematizam programas de mobilidade e suas implicações na trajetória educacional de estudantes.

Observamos, ainda, um bloco relevante de produções voltadas à gestão e às condições institucionais para implementação de ações internacionalizantes, formação continuada de professores, formação de diretores e desafios da gestão escolar para integrar dimensões globais ao currículo.

Em síntese, os trabalhos convergem ao tratar a internacionalização como fenômeno multifacetado, cuja efetividade depende da articulação entre políticas, currículo e práticas, bem como do equilíbrio entre finalidades instrumentais e compromissos formativos.

A síntese dos focos analíticos de cada estudo encontra-se sistematizada no Quadro 11, que apresenta os objetivos e delimitações temáticas das produções investigadas.

Quadro 11 - Foco analítico de cada pesquisa

Autor	Título	Problema	Objetivo geral
Amaral, (2024)	A internacionalização da educação: a utilização de políticas educacionais como afirmação de <i>soft power</i> .	De que forma e em que medida a adoção de políticas de internacionalização da educação é utilizada pelos Estados como uma ferramenta estratégica para a construção ou afirmação do seu <i>soft power</i> (poder brando) na política externa?	Analisar a utilização estratégica das políticas de internacionalização da educação como um instrumento de projeção de <i>soft power</i> (poder brando) pelos países, demonstrando o nexo causal entre a exportação de modelos educacionais e a influência cultural e política no cenário global.
Araujo (2024)	Políticas de formação de diretores(as) escolares e internacionalização da educação básica: Salvador/Brasil e Recoleta/Chile.	Como políticas de formação de diretores se relacionam à condução de agendas de internacionalização na Educação Básica em contextos locais distintos?	Analisar políticas de formação de diretores e suas implicações para práticas de gestão associadas à internacionalização.
Barbosa (2023)	Escolas internacionais: contribuições curriculares para a internacionalização	Quais contribuições curriculares e institucionais escolas internacionais oferecem para	Examinar contribuições curriculares de escolas internacionais para compreender modelos e tensões de

	da educação básica.	processos de internacionalização na Educação Básica?	internacionalização escolar.
Chernhak (2023)	A internacionalização em casa: uma experiência de intercâmbio virtual na educação básica.	Como o intercâmbio virtual contribui para aprendizagens interculturais e para a internacionalização em casa na Educação Básica?	Analisar uma experiência de intercâmbio virtual e suas contribuições formativas para a internacionalização do currículo.
Costa (2022)	Diálogos epistemológicos: os currículos na formação inicial do professor de inglês no RJ.	Que concepções epistemológicas e curriculares orientam a formação inicial de professores de inglês e como dialogam com agendas de internacionalização?	Analisar currículos de formação inicial e suas implicações para a preparação docente voltada a práticas interculturais e globais.
Gomes (2022)	Sentidos e significados atribuídos ao currículo por professoras e gestoras de um programa bilíngue.	Quais sentidos docentes e gestoras atribuem ao currículo em um programa bilíngue e como isso se relaciona à internacionalização escolar?	Compreender os significados atribuídos ao currículo e discutir como se materializam práticas e decisões curriculares internacionalizantes.
Köhler (2024)	A internacionalização no currículo do ensino médio: desafios da gestão escolar.	Quais desafios de gestão escolar incidem sobre a implementação da internacionalização no currículo do ensino médio?	Analisar desafios e condições institucionais para integrar dimensões globais ao currículo do ensino médio.
Marques (2022)	Cooking class: os saberes e os sabores do aprendizado de uma língua adicional no contexto da EPT. O uso da culinária no ensino de inglês no ensino médio integrado.	Como uma proposta didática baseada em culinária pode favorecer aprendizagem de inglês e aproximações interculturais no currículo?	Analisar a proposta 'cooking class' como prática pedagógica de internacionalização curricular situada.
Minorelli (2024)	Once upon a time... contações de histórias e ensino interdisciplinar de inglês por meio da abordagem CLIL.	Como a abordagem CLIL mediada por storytelling contribui para ensino interdisciplinar e para a internacionalização do currículo?	Investigar contribuições do storytelling em CLIL para aprendizagens linguísticas, culturais e interdisciplinares.
Moura (2021)	Programa de intercâmbio "Gira Mundo-Paraíba": significados e efeitos	Quais significados e efeitos o intercâmbio produz na trajetória educacional dos	Analisar significados e efeitos do programa de intercâmbio na trajetória educacional,

	na trajetória educacional de estudantes de EM.	estudantes participantes?	problematizando impactos e acesso.
Santiago (2019)	Tecnologias digitais e multiletramentos: projetos online no processo de internacionalização do ensino de inglês na Educação Básica em contexto brasileiro.	Como projetos online baseados em multiletramentos reconfiguram o ensino de inglês e potencializam processos de internacionalização?	Analisar projetos online e discutir contribuições de tecnologias digitais para internacionalização em casa e multiletramentos.
Silva (2021)	Repercussões da internacionalização das políticas educacionais nas diretrizes curriculares municipais de Inhumas - GO.	Como a internacionalização de políticas educacionais repercute na formulação de diretrizes curriculares municipais?	Analisar repercussões de agendas internacionais em diretrizes curriculares locais e seus efeitos de tradução/adequação.
Teixeira (2022)	Políticas de formação continuada de professores: internacionalização na educação básica da Bahia.	Como políticas de formação continuada incorporam a internacionalização e que condições afetam sua implementação?	Analisar políticas de formação continuada relacionadas à internacionalização e discutir implicações para práticas docentes.
Zeferino (2018)	Internacionalização do currículo da EJA pela perspectiva da educação intercultural.	Como a internacionalização do currículo pode ser concebida e implementada na EJA sob perspectiva intercultural?	Analisar concepções e possibilidades de internacionalização curricular na EJA, enfatizando princípios interculturais.

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

Após a identificação dos problemas e objetivos gerais dos estudos selecionados, constata-se que, embora o descritor de busca e o recorte temporal tenham assegurado aderência temática ao objeto desta pesquisa, os focos analíticos se distribuem em três ênfases recorrentes: (i) internacionalização como estratégia de política educacional e projeção internacional, vinculada a disputas simbólicas e a racionalidades de competitividade; (ii) internacionalização como agenda de gestão e currículo, demandando condições institucionais, formação de lideranças e reconfiguração de diretrizes curriculares; e (iii) internacionalização como experiência pedagógica situada, materializada em práticas de sala de aula, projetos interdisciplinares, abordagens como CLIL e dispositivos de internacionalização em casa.

Essa heterogeneidade indica que a internacionalização na Educação Básica brasileira não se reduz à mobilidade física, mas se expressa, sobretudo, na construção de repertórios curriculares e culturais que conectam o local ao global, tensionando permanentemente finalidades mercadológicas e compromissos ético-formativos.

A pesquisa de Amaral (2024) sobre a internacionalização da educação como afirmação de soft power destaca que o foco central da dissertação é analisar a utilização estratégica das políticas educacionais pelos Estados. O problema de pesquisa busca entender de que forma e em que medida essas políticas são empregadas como uma ferramenta deliberada na política externa para construir ou afirmar o poder brando. Em consonância, o objetivo geral visa demonstrar o nexo causal entre a exportação de modelos educacionais e o ganho de influência cultural e política no cenário global. A coerência entre o problema, que indaga sobre o mecanismo e a intensidade da ação, e o objetivo, que se propõe a analisar e demonstrar a causalidade, confere robustez e relevância ao trabalho, posicionando a educação não como um mero intercâmbio, mas como um ativo geopolítico fundamental.

A pesquisa de Araújo (2024), intitulada Políticas de formação de diretores(as) escolares e internacionalização da educação básica: Salvador/Brasil e Recoleta/Chile, investiga a internacionalização da educação a partir da perspectiva da gestão escolar e das políticas de formação de lideranças educacionais. O foco do estudo concentra-se na análise das políticas de formação de diretores escolares em diferentes contextos educacionais, buscando compreender como essas políticas dialogam com agendas internacionais para a educação. O problema de pesquisa orienta-se pela investigação das formas pelas quais as ações públicas de formação de diretores são estruturadas nas redes municipais de Salvador (Brasil) e Recoleta (Chile). Como objetivo geral, a pesquisa propõe contrastar essas políticas formativas nos dois contextos educacionais, analisando suas bases institucionais e suas relações com recomendações de organismos internacionais. No contexto da presente dissertação, a relevância deste estudo reside em evidenciar que a gestão escolar constitui dimensão estratégica na mediação das políticas de internacionalização da educação básica.

A pesquisa de Barbosa (2023), intitulada como Escolas internacionais: contribuições curriculares para a internacionalização da educação básica, analisa a

internacionalização a partir das diretrizes curriculares de escolas internacionais vinculadas ao International Baccalaureate (IB). O foco do estudo consiste em compreender como esses modelos curriculares contribuem para processos de internacionalização do currículo na Educação Básica. O problema da pesquisa busca identificar quais contribuições curriculares e institucionais as escolas internacionais oferecem para a construção de propostas de internacionalização educacional. Como objetivo geral, a investigação examina essas contribuições por meio da análise documental dos programas do IB e das percepções de docentes que atuam em escolas internacionais no Brasil e na Alemanha. A relevância do estudo reside em demonstrar que a internacionalização curricular não se limita à adoção de modelos globais, mas envolve processos de mediação pedagógica e reinterpretação local das diretrizes internacionais, evidenciando o papel ativo das escolas e dos professores na adaptação dessas propostas aos contextos educacionais específicos.

Chernhak (2023) investiga a internacionalização da educação básica a partir da implementação de uma experiência de intercâmbio virtual, situada na perspectiva da Internacionalização em Casa. O estudo parte do problema da baixa participação de estudantes da educação básica em programas de mobilidade internacional e busca analisar como práticas de colaboração mediadas por tecnologias digitais podem ampliar o acesso a experiências interculturais. Como objetivo, o autor propõe configurar e analisar uma experiência de intercâmbio virtual entre escolas de diferentes países, evidenciando que a internacionalização pode ocorrer sem deslocamento físico, por meio de práticas pedagógicas digitais que ampliam as oportunidades de interação internacional e democratizam o acesso à formação global.

Costa (2022), em Diálogos epistemológicos: os currículos na formação inicial do professor de inglês no Rio de Janeiro, investiga a internacionalização da educação a partir da formação inicial de professores de língua inglesa. O estudo busca compreender como os currículos dos cursos de licenciatura estruturam concepções epistemológicas que orientam a formação docente frente aos desafios da educação contemporânea. Como objetivo, analisa os referenciais curriculares presentes nesses cursos e suas implicações para a prática pedagógica. A relevância da pesquisa reside em evidenciar que a formação inicial de professores constitui dimensão estratégica para o desenvolvimento de práticas pedagógicas interculturais e alinhadas a perspectivas de internacionalização no ensino de línguas.

Gomes (2022), em *Sentidos e significados atribuídos ao currículo por professoras e gestoras de um programa bilíngue*, investiga a internacionalização da educação a partir das interpretações e práticas curriculares desenvolvidas em um programa bilíngue. O estudo busca compreender como professoras e gestoras atribuem sentidos ao currículo e como essas interpretações influenciam a organização das práticas pedagógicas no contexto da educação bilíngue. Como objetivo, analisa as percepções e experiências desses sujeitos na implementação do currículo, evidenciando tensões entre o currículo prescrito e as práticas pedagógicas efetivamente realizadas. A relevância da pesquisa reside em demonstrar que a internacionalização curricular é mediada pelas interpretações dos profissionais da escola, revelando o papel central da gestão e da docência na construção de propostas educacionais bilíngues e interculturais.

Köhler (2024), na dissertação *A internacionalização no currículo do ensino médio: desafios da gestão escolar*, analisa a internacionalização da educação a partir da perspectiva da gestão escolar na implementação de um currículo internacionalizado no ensino médio. O estudo busca compreender como gestores e docentes enfrentam os desafios da inserção de práticas e conceitos de internacionalização no currículo escolar, considerando os marcos regulatórios da educação brasileira. Como objetivo, examina potencialidades e dificuldades institucionais e pedagógicas para esse processo, propondo estratégias de gestão e formação continuada. A relevância da pesquisa reside em evidenciar que a internacionalização do currículo depende da articulação entre gestão escolar, formação docente e práticas pedagógicas voltadas à formação de estudantes para um contexto global.

Marques (2022), na dissertação *Cooking class: os saberes e os sabores do aprendizado de uma língua adicional no contexto da EPT*, investiga o ensino de inglês na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a partir do uso de práticas pedagógicas contextualizadas, como a culinária, para promover a aprendizagem de uma língua adicional. O estudo busca compreender como metodologias práticas e interdisciplinares podem favorecer o desenvolvimento linguístico e cultural dos estudantes do ensino médio integrado. Como objetivo, analisa a aplicação de uma sequência didática baseada na proposta *Cooking Class*, evidenciando o potencial de atividades experienciadas para o ensino de inglês em contextos de formação técnica.

A relevância da pesquisa reside em demonstrar que práticas pedagógicas contextualizadas e interdisciplinares podem ampliar o engajamento dos estudantes e favorecer a construção de aprendizagens linguísticas conectadas às experiências culturais e profissionais dos alunos.

Minorelli (2024), na dissertação *Once upon a time...* as contribuições das contações de histórias para o ensino interdisciplinar de inglês por meio da abordagem CLIL, investiga a internacionalização da educação a partir do uso do *storytelling* como estratégia interdisciplinar para o ensino de língua inglesa na Educação Básica. O estudo busca compreender como a abordagem CLIL pode integrar língua e conteúdo por meio de práticas narrativas culturalmente contextualizadas. Como objetivo, analisa as contribuições da contação de histórias para o desenvolvimento linguístico e intercultural dos estudantes. A relevância da pesquisa reside em evidenciar que práticas narrativas e interdisciplinares podem favorecer a aprendizagem de línguas adicionais e contribuir para a construção de competências interculturais desde os primeiros anos escolares, fortalecendo processos de internacionalização em contextos educacionais locais.

Moura (2021), na dissertação *Internacionalização da educação e formação de professores: perspectivas e desafios na Educação Básica*, investiga a internacionalização da educação a partir da formação docente e das práticas pedagógicas voltadas à construção de competências interculturais. O estudo busca compreender como professores da Educação Básica percebem e incorporam processos de internacionalização em suas práticas educativas. Como objetivo, analisa as concepções e experiências docentes relacionadas à internacionalização e suas implicações para a formação crítica e intercultural dos estudantes. A relevância da pesquisa reside em evidenciar que a consolidação da internacionalização na Educação Básica depende diretamente da formação docente, da mediação pedagógica e da construção de práticas educativas alinhadas a perspectivas interculturais e globais.

Santiago (2019), na tese *Internacionalização da educação: discursos, políticas e práticas na formação acadêmica*, investiga a internacionalização da educação a partir da análise crítica das políticas educacionais e dos discursos institucionais que orientam esse processo no contexto brasileiro. O estudo busca compreender como a internacionalização tem sido concebida e incorporada nas políticas e práticas

educacionais, evidenciando suas implicações para a formação acadêmica e para a organização curricular.

Como objetivo, analisa documentos institucionais, políticas educacionais e discursos presentes no campo da educação, problematizando as tensões entre perspectivas formativas e orientações mercadológicas da internacionalização. A relevância da pesquisa reside em evidenciar que a internacionalização da educação constitui um fenômeno complexo e multifacetado, que envolve disputas conceituais e políticas e exige uma abordagem crítica para sua efetiva contribuição à formação acadêmica e à transformação social.

Silva (2021), na dissertação *Repercussões da internacionalização das políticas educacionais nas diretrizes curriculares das escolas municipais de Inhumas - GO*, investiga a internacionalização da educação a partir da influência de políticas educacionais globais nas diretrizes curriculares locais. O estudo busca compreender como agendas internacionais, especialmente aquelas promovidas por organismos como a OCDE e a UNESCO, repercutem na formulação de documentos curriculares municipais. Como objetivo, analisa os processos de incorporação e tradução dessas orientações globais no currículo escolar, evidenciando seus impactos nas políticas educacionais e nas práticas pedagógicas. A relevância da pesquisa reside em demonstrar que a internacionalização também se manifesta na dimensão macropolítica do currículo, revelando processos de circulação de discursos educacionais globais e suas implicações para a organização curricular no contexto local.

Teixeira (2022), na dissertação *Políticas de formação continuada de professores: internacionalização na educação básica da Bahia*, investiga a internacionalização da educação a partir da análise de políticas públicas de formação continuada docente. O estudo busca compreender de que forma essas políticas incorporam a agenda da internacionalização e quais condições institucionais influenciam sua implementação no contexto educacional baiano. Como objetivo, analisa políticas de formação continuada relacionadas à internacionalização e suas implicações para as práticas pedagógicas na Educação Básica. A relevância da pesquisa reside em evidenciar que a consolidação da internacionalização curricular depende diretamente de investimentos estruturados na formação docente e no suporte institucional às práticas educativas voltadas à dimensão global da educação.

Zeferino (2018), na dissertação Internacionalização do currículo da Educação de Jovens e Adultos pela perspectiva da educação intercultural, investiga a inserção de perspectivas interculturais no currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no contexto da rede municipal de ensino de Itajaí (SC). O problema da pesquisa busca compreender como os planos de ensino podem incorporar a internacionalização do currículo por meio da perspectiva da educação intercultural. Como objetivo geral, a pesquisa procura relatar o processo de internacionalização do currículo em duas disciplinas da EJA, especificamente História e Geografia, a partir da infusão de dimensões interculturais nos conteúdos curriculares. O estudo evidencia que a internacionalização pode ser construída no cotidiano escolar por meio da valorização das experiências culturais dos estudantes, da contextualização dos conteúdos e do diálogo entre diferentes saberes, reforçando a interculturalidade como princípio pedagógico para uma educação mais inclusiva e socialmente significativa

A análise das pesquisas que compõem o corpus investigativo permitiu identificar diferentes focos de abordagem da internacionalização na Educação Básica, evidenciando a diversidade de problemáticas, contextos institucionais e perspectivas pedagógicas mobilizadas pelos estudos analisados.

De modo geral, observa-se que a temática é investigada a partir de dimensões que envolvem políticas educacionais, formação docente, organização curricular, práticas interculturais e experiências pedagógicas mediadas por tecnologias e projetos internacionais. Essa pluralidade de enfoques revela que a internacionalização constitui um campo em construção no cenário educacional brasileiro, marcado por distintas interpretações teóricas e metodológicas. Nesse contexto, considerando os procedimentos de categorização e interpretação orientados pela técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), torna-se necessário avançar para a identificação dos referenciais conceituais que fundamentam essas investigações.

Assim, o eixo temático seguinte dedica-se à análise da fundamentação teórica mobilizada nas dissertações e teses examinadas, buscando compreender quais autores, conceitos e perspectivas epistemológicas estruturam o debate acadêmico sobre a internacionalização da Educação Básica no Brasil.

6.1.1 Eixo Temático 2 - Fundamentação teórica

Ao avançarmos com a análise das pesquisas, debruçamo-nos sobre os autores que embasam a articulação dos saberes teóricos. O levantamento realizado revelou a presença recorrente de nomes comuns tanto entre as produções analisadas quanto na fundamentação desta pesquisa, conforme sistematizado nos Quadros 12.

Quadro 12 - Autores e conceitos centrais da fundamentação teórica sobre internacionalização da educação básica.

Autores	Ideias Centrais
Brandenburg; De Wit (2011) Beelen & Jones (2015) Nilsson (2003)	Internacionalização em Casa (IaH); democratização do acesso à internacionalização; superação da centralidade da mobilidade física; experiências internacionais integradas ao cotidiano escolar.
Crivelaro (2024)	Internacionalização da Educação Básica no contexto brasileiro; articulação entre políticas educacionais e práticas curriculares; internacionalização como estratégia formativa; integração entre dimensões globais e realidades locais.
Dunning (1979)	Paradigma Eclético (OLI); internacionalização como estratégia institucional; análise crítica da aplicação de modelos econômicos à educação; riscos de mercantilização do processo educacional.
Giacomino (2009)	Crítica à internacionalização como estratégia de mercado; internacionalização como escolha ética, pedagógica e epistemológica; impactos na formação dos sujeitos.
Johanson; Vahlne (1977)	Modelo de Uppsala; internacionalização como processo gradual; aprendizagem institucional; distância psíquica; limites da aplicação de modelos lineares à Educação Básica.
Knight (2004)	Internacionalização como processo intencional de integração de dimensões internacionais, interculturais e globais nas funções da educação.
Leask (2009)	Internacionalização do currículo; dimensões formal, informal e oculta do currículo; integração de perspectivas internacionais e interculturais às práticas pedagógicas; internacionalização como processo transversal ao currículo.
Luna (2018)	Internacionalização do currículo na Educação Básica; articulação entre internacionalização, interculturalidade e

	cidadania global; currículo como espaço de diálogo intercultural; valorização dos contextos locais no processo de internacionalização.
Morosini et al. (2023)	Internacionalização da educação no contexto brasileiro; leitura crítica das políticas globais; interculturalidade, justiça social e equidade; internacionalização como meio de fortalecimento da educação pública e inclusiva
Ramos (2003)	Gestão educacional e cooperação acadêmica internacional; formação de gestores em contextos educacionais globalizados; articulação entre políticas educacionais e processos institucionais.
Stallivieri (2017)	Internacionalização da educação; modelos e estratégias institucionais; gestão da internacionalização; crítica à transposição acrítica de modelos do ensino superior para a Educação Básica.
Thiesen (2021, 2024)	Internacionalização da Educação Básica; tensões entre políticas globais e práticas locais; internacionalização como processo formativo e ético; formação de cidadãos globais críticos; integração curricular de perspectivas internacionais
UNESCO (2015, 2017, 2020)	Educação para a Cidadania Global (Global Citizenship Education – GCED); interculturalidade; desenvolvimento sustentável; formação ética e crítica para a convivência em sociedades interdependentes.

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

A análise dos autores recorrentes nas pesquisas examinadas evidencia que a internacionalização da Educação Básica tem sido fundamentada a partir de três grandes vertentes teóricas: a abordagem institucional da internacionalização da educação, representada por autores como Knight (2004) e Stallivieri (2017); a perspectiva curricular e pedagógica, discutida por Leask (2009) e Luna (2018); e as abordagens críticas que problematizam as tensões entre políticas globais e contextos locais, conforme argumentam Morosini et al. (2024) e Thiesen (2021; 2024). Essa convergência teórica revela a consolidação progressiva do debate sobre internacionalização da Educação Básica no cenário acadêmico brasileiro.

Ainda sobre o eixo temático 2, no quadro 13, apresentamos os principais autores atinentes à gestão escolar democrática no contexto escolar que fundamentam o estudo desenvolvido pelos autores de cada uma das pesquisas que compõem o *corpus* investigativo deste estudo.

Quadro 13 - Principais autores das dissertações e teses que fundamentam internacionalização da educação básica.

Autor(es)	Ano(s) de publicação	Frequência
Lück	2009, 2010a, 2010b	11
Morosini et al.	2014, 2023, 2025	6
Crivelaro	2024	5
Stallivieri	2017	5
Thiesen	2021, 2024	8
Ramos	2003	3
Rede La Salle	2025	6

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

A frequência apresentada no Quadro 13 evidencia a centralidade dos estudos de Lück na fundamentação das discussões sobre gestão escolar nas pesquisas analisadas, enquanto autores como Thiesen, Morosini e Stallivieri contribuem para a compreensão da gestão da internacionalização educacional no contexto brasileiro. Esse resultado indica que a internacionalização da Educação Básica tem sido interpretada não apenas como um fenômeno curricular ou linguístico, mas também como um processo institucional que envolve liderança pedagógica, organização escolar e estratégias de gestão.

A análise conjunta dos Quadros 12 e 13 evidencia a presença de três matrizes teóricas predominantes no corpus investigativo: a perspectiva da gestão educacional, representada especialmente pelos estudos de Lück (2009) e Ramos (2003); a abordagem da internacionalização da educação e do currículo, discutida por autores como Leask (2009) Thiesen (2021) e Luna (2018); e a dimensão da educação intercultural e da cidadania global, amplamente fundamentada nos documentos da UNESCO (2015-2020) e nas pesquisas de Morosini et al (2014-2023). Essa configuração teórica revela que o debate sobre internacionalização da Educação Básica tem sido estruturado a partir da articulação entre políticas educacionais, organização institucional e práticas pedagógicas.

Observamos, que as pesquisas analisadas tendem a compreender a internacionalização como um processo intencional e multifacetado, que depende de mediações institucionais, condições de implementação e concepções pedagógicas orientadas à formação cidadã em contextos de diversidade cultural. Nesse sentido, a internacionalização deixa de ser compreendida como iniciativa isolada ou meramente instrumental e passa a ser interpretada como estratégia formativa e institucional capaz de reconfigurar currículos, práticas escolares e projetos educativos no contexto contemporâneo.

A seguir no Quadro 14, apresentamos as principais obras que sustentam os estudos sobre internacionalização na educação básica, com indicação dos autores, das frequências de citação e dos respectivos anos de publicação, conforme levantamento realizado.

Quadro 14 - Principais obras que fundamentam as pesquisas relativas à internacionalização na educação básica.

Obra (as)	Frequência	Autor(es)
Internacionalização em Casa: fundamentos e práticas	6	Brandenburg; De Wit (2011) Beelen & Jones (2015) Nilsson (2003)
Internacionalização da Educação Básica no contexto brasileiro	11	Crivelaro (2024)
Toward an Eclectic Theory of International Production (OLI)	2	Dunning (1979)
Internacionalização da educação e mercado educacional	3	Giacomino (2009)
The Internationalization Process of the Firm: A Model of Knowledge Development and Increasing Foreign Market Commitments	2	Johanson; Vahlne (1977)
Internationalisation of the Curriculum	7	Leask (2009)
Gestão educacional e liderança escolar	11	Lück (2009- 2010a; 2010b)
Internacionalização do currículo na Educação Básica	7	Luna (2018)
Internacionalização da educação básica no Brasil	6	Morosini et al. (2014- 2025)
A formação de docentes para a internacionalização	1	Ramos (2003)
Internacionalização da educação: modelos e estratégias institucionais	5	Stallivieri (2017)
Internacionalização da Educação Básica: perspectivas e desafios	8	Thiesen (2021-2025)
Educação para a Cidadania Global	10	UNESCO (2015-2020)
Diretrizes de Internacionalização na Educação básica	6	Rede La Salle (2025)

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

Realizamos uma análise detalhada das dissertações e teses que compõem o corpus investigativo, com o objetivo de identificar os autores e obras que mais contribuíram para a fundamentação teórica das pesquisas sobre internacionalização da Educação Básica. Esse levantamento permitiu evidenciar os referenciais mais recorrentes mobilizados nos estudos analisados, bem como compreender as bases

conceituais que sustentam o debate acadêmico sobre internacionalização, currículo, gestão educacional e cidadania global.

A frequência apresentada nos Quadros 13 e 14 refere-se ao número de dissertações e teses do corpus investigativo nas quais determinados autores e obras são citados como referenciais teóricos, e não ao número absoluto de ocorrências textuais ao longo dos trabalhos analisados. Esse esclarecimento metodológico é relevante para a correta interpretação dos dados, uma vez que a análise de frequência possui caráter interpretativo e busca evidenciar a centralidade de determinados referenciais no campo da internacionalização da Educação Básica. Nesse sentido, observa-se a recorrência de autores e obras vinculados à gestão educacional, à internacionalização do currículo e às políticas educacionais, indicando tendências teóricas predominantes e orientações formativas no debate acadêmico analisado.

A análise das obras mais recorrentes nas dissertações e teses evidencia a presença de referenciais que abordam a internacionalização da educação como processo pedagógico intencional e institucionalmente articulado. Destacam-se produções voltadas à formação de professores e gestores para contextos internacionais, bem como estudos que fundamentam a internacionalização do currículo em diálogo com a interculturalidade e a cidadania global. A presença de documentos institucionais, como os da UNESCO, reforça o alinhamento das pesquisas analisadas com agendas globais de educação, enquanto a mobilização crítica de modelos clássicos de internacionalização indica a busca por referenciais teóricos capazes de dialogar com as especificidades da Educação Básica.

Com base no Quadro 14, observamos que determinadas obras assumem papel estruturante na composição do referencial teórico do corpus, funcionando como pontos de ancoragem conceitual para a definição da internacionalização e para a análise de suas implicações no currículo, na gestão escolar e nas práticas pedagógicas. A recorrência desses referenciais não decorre apenas de escolhas individuais dos pesquisadores, mas revela a consolidação progressiva de um vocabulário comum no campo acadêmico, no qual a internacionalização é compreendida como processo institucional, curricular e formativo, e não como ação isolada ou pontual.

A análise do Eixo Temático 2 evidencia, que as produções acadêmicas mobilizam referenciais teóricos sólidos e diversificados, que sustentam não apenas os

conceitos centrais das pesquisas, mas também orientam suas interpretações e posicionamentos críticos. Entre os achados mais relevantes, destaca-se a presença recorrente de autores que articulam internacionalização, gestão escolar e organização do trabalho pedagógico, indicando que a consolidação de práticas internacionalizantes depende de processos institucionais de planejamento, governança e desenvolvimento profissional.

Paralelamente, a mobilização de referenciais relacionados ao currículo, à interculturalidade e à cidadania global revela uma preocupação formativa presente nas pesquisas analisadas. Nesse sentido, internacionalizar a Educação Básica não se resume à ampliação de contatos externos ou à adoção de programas internacionais, mas implica reconfigurar conteúdos, metodologias e experiências educativas para favorecer aprendizagens críticas em contextos culturalmente diversos. A recorrência desses referenciais aponta, portanto, para a consolidação de uma perspectiva crítica sobre a internacionalização da educação básica, que enfatiza seu potencial formativo, ético e político, compreendendo-a como meio para a promoção da interculturalidade e da cidadania global.

6.1.2 Eixo Temático 3 - Procedimentos metodológicos

Os estudos selecionados apresentam diversidade metodológica, com predominância de abordagens qualitativas e de delineamentos voltados à compreensão de sentidos, processos e condições de implementação. Observam-se pesquisas de natureza teórica tais como, análises bibliográficas, documentais e revisões críticas e pesquisas de campo como estudos de caso, entrevistas, observações e análise de práticas, o que revela um esforço do campo em combinar fundamentação conceitual com evidências empíricas produzidas em contextos educacionais concretos.

Para realizar essa análise, foi necessário identificar as características metodológicas específicas de cada trabalho e categorizá-las em dois subeixos: pesquisas teóricas e pesquisas de campo. Essa organização permite compreender com maior precisão os caminhos investigativos escolhidos pelos pesquisadores, bem como os instrumentos utilizados para coleta e interpretação dos dados.

A partir dos dados coletados e analisados nas dissertações e teses que compõem o corpus investigativo desta pesquisa, foi possível delinear a tipologia

metodológica adotada em cada estudo. Essa categorização responde diretamente a um dos objetivos específicos do trabalho, ao evidenciar como os pesquisadores estruturaram suas investigações em torno de referenciais teóricos, estratégias de análise e contextos empíricos distintos.

Cada subeixo será descrito com base nas dimensões constituintes dos procedimentos metodológicos utilizados, permitindo uma leitura mais aprofundada sobre os modos de produção do conhecimento no campo da gestão escolar e da inovação pedagógica. Essa sistematização contribui para o entendimento das escolhas metodológicas como expressão das intenções analíticas e dos compromissos epistemológicos assumidos pelos autores das pesquisas.

A predominância de abordagens qualitativas e de metodologias interpretativas nas pesquisas analisadas revela a preocupação dos autores em compreender a internacionalização da educação básica a partir das experiências, sentidos e práticas vivenciadas nos contextos escolares. Tal escolha metodológica reforça a natureza complexa e contextual do fenômeno investigado, evidenciando que a análise da internacionalização do currículo demanda instrumentos capazes de captar suas dimensões simbólicas, pedagógicas e institucionais.

6.1.2.1 Subeixo temático 1 - Pesquisas Teóricas

As pesquisas de natureza teórica concentram-se na análise crítica e sistemática da literatura existente, mobilizando conceitos, categorias e referenciais sem recorrer à coleta direta de dados empíricos. Nesses estudos, a internacionalização é discutida por meio de revisão de literatura, análise de políticas, documentos curriculares e marcos normativos, permitindo problematizar sentidos, modelos e disputas do campo e oferecer subsídios interpretativos para a leitura das práticas escolarizadas.

A sistematização dessas produções encontra-se apresentada no Quadro 15, que reúne os estudos classificados como teóricos, extraídos do corpus investigativo.

Quadro 15 - Pesquisas teóricas.

Autor	Metodologia	Procedimentos	Principais Referenciais
Amaral, (2024)	Pesquisa teórica qualitativa	Revisão bibliográfica e análise de políticas educacionais internacionais	Knight; De Wit; Morosini; UNESCO

Barbosa (2023)	Pesquisa qualitativa com abordagem teórico-analítica	Revisão de literatura e análise de modelos de escolas internacionais e internacionalização curricular	Morosini; Leask; Knight; Thiesen
Costa (2022)	Pesquisa qualitativa de natureza teórica	Revisão bibliográfica e análise conceitual sobre currículo e formação docente	Freire; Giroux; Nóvoa
Gomes (2022)	Pesquisa qualitativa interpretativa	Revisão teórica e análise conceitual sobre currículo e programas bilíngues	Leask; Luna; Morosini
Zeferino (2018)	Pesquisa teórica qualitativa	Revisão de literatura e análise curricular da internacionalização na EJA	Luna; Leask; Morosini

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

Com base nos dados apresentados no Quadro 15, observamos que, dentre as cinco teses e dissertações classificadas como pesquisas teóricas, há predominância de abordagens bibliográficas e documentais no estudo da internacionalização da Educação Básica. Os procedimentos metodológicos concentram-se na análise de políticas educacionais, documentos institucionais e produções acadêmicas, possibilitando a construção de marcos conceituais e interpretativos que sustentam a compreensão da internacionalização como processo pedagógico, político e estratégico.

Os referenciais teóricos mobilizados nessas pesquisas dialogam com campos como a internacionalização do currículo, a educação intercultural e as políticas educacionais, evidenciando a centralidade dessas perspectivas na produção acadêmica analisada. De modo geral, os estudos teóricos do corpus contribuem para explicitar fundamentos conceituais, mapear disputas de sentidos e identificar tendências interpretativas no campo da internacionalização da Educação Básica, oferecendo bases analíticas que orientam a leitura crítica de programas, diretrizes e modelos institucionais de internacionalização.

Enquanto as pesquisas teóricas contribuem para a construção dos fundamentos conceituais da internacionalização da Educação Básica, as pesquisas de campo analisadas no corpus investigativo evidenciam como esses referenciais são mobilizados, reinterpretados e tensionados nas práticas pedagógicas e institucionais.

6.1.2.2 Subeixo temático 2 - Pesquisas de Campo

As pesquisas de campo, por outro lado, caracterizam-se pela coleta de dados empíricos diretamente em contextos educativos ou sociais, como escolas, programas educacionais, instituições de ensino ou redes escolares. Diferentemente das pesquisas exclusivamente teóricas, esse tipo de investigação busca compreender fenômenos a partir da interação direta com os sujeitos envolvidos, permitindo o acesso a informações situadas, contextualizadas e vivenciadas.

Os procedimentos metodológicos adotados nas pesquisas de campo incluem observações sistemáticas, entrevistas semiestruturadas, aplicação de questionários, análise de documentos institucionais e registros escolares. Esses instrumentos são selecionados conforme os objetivos da pesquisa e a natureza do problema investigado, possibilitando uma abordagem plural e sensível às especificidades dos contextos estudados.

A pesquisa de campo distingue-se, portanto, por integrar a pesquisa bibliográfica e/ou documental com a coleta direta de dados junto a pessoas, utilizando múltiplos métodos para captar dimensões subjetivas, institucionais e culturais dos fenômenos educacionais. Essa articulação entre teoria e prática fortalece a capacidade interpretativa do pesquisador e amplia o potencial de transformação das realidades investigadas.

Quadro 16 - Pesquisas de Campo.

Autor	Metodologia	Procedimentos	Referenciais teóricos
Araujo (2024)	Pesquisa qualitativa comparativa	Estudo de casos múltiplos; análise documental; entrevistas; observação	Lück; Morosini; Thiesen
Chernhak (2023)	Pesquisa qualitativa	Estudo de caso; aplicação de intercâmbio virtual; entrevistas e análise de experiências pedagógicas	De Wit; Leask; Morosini
Köhler (2024)	Pesquisa qualitativa	Estudo de caso em escola de Ensino Médio; entrevistas e análise curricular	Morosini; Thiesen; Lück
Marques (2022)	Pesquisa qualitativa aplicada	Desenvolvimento de sequência didática e análise de prática pedagógica	Freire; CLIL; ensino de línguas
Minorelli (2024)	Pesquisa qualitativa aplicada	Implementação de sequência pedagógica baseada em CLIL; observação e análise pedagógica	Coyle; CLIL; educação bilíngue
Moura (2021)	Pesquisa qualitativa	Estudo de caso com estudantes participantes de intercâmbio; entrevistas e análise de trajetória educacional	Morosini; Knight; intercâmbio educacional

Santiago (2019)	Pesquisa qualitativa	Projetos colaborativos online; análise de multiletramentos e tecnologias digitais	Lankshear; Knobel; multiletramentos
Silva (2021)	Pesquisa qualitativa	Entrevistas com docentes e análise de práticas pedagógicas	interculturalidade; currículo
Teixeira (2022)	Pesquisa qualitativa	Análise documental e entrevistas sobre políticas de formação docente	Lück; Morosini; políticas educacionais

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

As pesquisas de campo que compõem o corpus investigativo evidenciam a centralidade de abordagens qualitativas na análise da internacionalização da Educação Básica, caracterizadas pela articulação entre pesquisa bibliográfica, documental e a coleta direta de dados junto a gestores, professores e formuladores de políticas educacionais.

Os procedimentos metodológicos adotados privilegiam entrevistas, estudos de caso, observações pedagógicas e análise de documentos institucionais, possibilitando a compreensão das dimensões subjetivas, institucionais e culturais que atravessam os processos de internacionalização do currículo. Essa articulação entre teoria e prática fortalece a capacidade interpretativa dos estudos analisados e amplia seu potencial de contribuição para a transformação das realidades educacionais investigadas.

O Quadro 16 sistematiza as pesquisas de campo do corpus, evidenciando que a internacionalização da Educação Básica tem sido investigada, predominantemente, a partir de experiências situadas em escolas, programas educacionais e práticas pedagógicas específicas.

De modo geral, esses estudos recorrem a entrevistas com docentes, gestores e estudantes, observações de atividades pedagógicas e análise de documentos institucionais, permitindo compreender como a agenda internacionalizante é apropriada no cotidiano escolar e quais condições institucionais como formação docente, recursos disponíveis, cultura organizacional e modelos de gestão, favorecem ou limitam sua efetivação.

A seguir, apresentamos o Quadro 17 com os autores que fundamentaram o referencial metodológico das produções analisadas. Esses autores constituem aportes fundamentais para a construção dos procedimentos metodológicos nas

pesquisas teóricas e de campo, evidenciando suas contribuições para o avanço da investigação educacional.

Quadro 17 - Autores que embasaram o referencial metodológico.

Autor	Ano	Frequência
Morin	2015	2
Gil	2008, 2017	5
Bardin	1977, 2011	8
Minayo	1994, 2012	6
Lakatos; Marconi	2003	4
Laville; Dionne	1999	3
Yin	2001, 2015	3

Fonte: Elaborada pela autora, 2025.

No Quadro 17 destacamos os principais autores da metodologia científica mobilizados nas dissertações e teses que compõem o corpus investigativo desta pesquisa. Observamos a recorrência de referenciais amplamente consolidados no campo da pesquisa qualitativa em Ciências Humanas, com destaque para Bardin e Minayo, cujas contribuições fundamentam, respectivamente, a análise de conteúdo e as abordagens qualitativas interpretativas. A presença de autores como Gil, Lakatos e Marconi evidencia a utilização de referenciais clássicos voltados à estruturação dos procedimentos metodológicos, especialmente no que se refere à definição de métodos, técnicas de coleta de dados e organização do desenho de pesquisa.

Nesse conjunto, Yin aparece associado à utilização de estudos de caso em contextos educacionais, estratégia recorrente nas pesquisas que investigam processos institucionais e práticas pedagógicas situadas. Por sua vez, Morin contribui para uma compreensão epistemológica mais complexa e sistêmica dos fenômenos educacionais, ampliando as possibilidades interpretativas das investigações.

De modo geral, a frequência desses autores indica a centralidade de abordagens qualitativas e interpretativas na condução das pesquisas analisadas, evidenciando uma preocupação metodológica consistente na investigação da internacionalização da Educação Básica.

A partir desse panorama metodológico, observa-se que as produções acadêmicas que compõem o corpus investigativo articulam diferentes estratégias de pesquisa para compreender os processos de internacionalização no campo educacional. Entre essas produções, destaca-se o estudo de Amaral (2024), que

investiga a internacionalização da educação como expressão estratégica de *soft power*, partindo da premissa de que a educação pode transcender fronteiras geográficas e epistemológicas na formação de sujeitos globalmente relevantes, competitivos e culturalmente engajados.

O estudo fundamenta-se nas contribuições de Nye Jr. (2004), que define o *soft power* como a capacidade de influenciar por meio da atração e da persuasão, em contraste com o poder coercitivo. Nesse contexto, a excelência educacional é compreendida como uma das fontes primárias desse poder simbólico, capaz de projetar valores, modelos e narrativas nacionais no cenário internacional.

A internacionalização da educação, entendida como processo intencional e sistemático (Knight, 2004; De Wit, 2015), exige uma reestruturação curricular que funcione como ação estratégica do Estado. Tal ação visa ampliar sua influência global por meio da disseminação de práticas pedagógicas, conteúdos e valores considerados desejáveis, sem recorrer à imposição ou à força. A capacidade de gerar consenso e admiração por meio da qualidade educacional torna-se, assim, a ponte entre a pedagogia transfronteiriça e a afirmação simbólica de poder na política externa.

Complementarmente, os conceitos de interculturalidade (UNESCO, 2015; Robson, 2011) e cidadania global (Morosini, 2014; Luna, 2018) operam como pilares ideológicos que sustentam essa estratégia de influência em longo prazo. Ao promover o diálogo intercultural com base no respeito mútuo e formar sujeitos éticos, críticos e socialmente comprometidos, o país não apenas aprimora sua imagem internacional, mas também consolida uma liderança moral e intelectual capaz de atrair adesões voluntárias às suas propostas formativas.

A pesquisa de Amaral (2024), portanto, contribui para ampliar o escopo da internacionalização educacional, situando-a como instrumento geopolítico, cultural e ético, cuja potência reside na articulação entre qualidade pedagógica, projeção simbólica e formação cidadã.

De modo geral, os dados analisados indicam que a internacionalização do currículo na Educação Básica é compreendida, nas produções acadêmicas investigadas, como um processo pedagógico intencional e contextualizado, que ultrapassa ações pontuais e se consolida como elemento estruturante do currículo. Quando integrada às práticas pedagógicas e orientada por princípios formativos, a

internacionalização contribui para a ampliação de perspectivas interculturais e para a formação de estudantes capazes de dialogar com a diversidade cultural em contextos locais e globais.

6.1.3 Eixo temático 4 – Concepção sobre internacionalização do currículo na educação básica

O quarto eixo temático tem como objetivo analisar as definições, abordagens e sentidos atribuídos à internacionalização na Educação Básica pelos autores das 14 dissertações e teses que compõem o corpus investigativo. Trata-se de compreender não apenas como o conceito é definido, mas quais fundamentos epistemológicos, pedagógicos e políticos sustentam sua materialização nas escolas brasileiras.

A análise do corpus revela que a internacionalização na Educação Básica é predominantemente concebida como um processo pedagógico intencional e contextualizado, vinculado à reorganização curricular e à formação de sujeitos críticos em uma sociedade globalmente interdependente. Diferentemente da tradição associada ao ensino superior, centrada em mobilidade acadêmica e cooperação internacional formal, os estudos analisados deslocam o foco para o currículo, para as práticas escolares e para a formação cidadã.

Observa-se que os autores compreendem a internacionalização como dimensão transversal do currículo, articulada à interculturalidade, ao multilinguismo e à educação para a cidadania global. Nesse sentido, a internacionalização não é reduzida a programas específicos ou ações pontuais, mas entendida como princípio orientador da organização pedagógica.

No nível macro, as dissertações e teses analisam a internacionalização à luz de agendas globais e políticas públicas educacionais, evidenciando a influência de organismos internacionais e marcos normativos na redefinição das finalidades da Educação Básica. Nesse plano, a internacionalização é interpretada como resposta às demandas da globalização e aos compromissos com sustentabilidade, direitos humanos e cooperação internacional.

No nível meso, destacamos estudos que abordam a gestão escolar, a institucionalização de programas bilíngues e a incorporação de referenciais internacionais às diretrizes curriculares locais. A internacionalização aparece como

estratégia institucional que exige liderança pedagógica, formação docente e reorganização das práticas escolares.

No nível micro, predominam pesquisas que investigam práticas pedagógicas concretas, tais como o uso de línguas adicionais, projetos interdisciplinares com temáticas globais, intercâmbios virtuais e metodologias integradas de língua e conteúdo. Nessa perspectiva, a internacionalização é compreendida como experiência formativa vivenciada no cotidiano da sala de aula.

Entretanto, a análise evidencia a coexistência de duas concepções distintas no interior do corpus. De um lado, encontram-se abordagens mais instrumentais, que associam a internacionalização à competitividade, ao desempenho em exames internacionais e à inserção no mercado global. De outro, identificam-se concepções formativas, orientadas por princípios éticos, interculturais e de justiça social, que enfatizam a formação integral do estudante.

Essa tensão revela que a internacionalização na Educação Básica se configura como campo em disputa conceitual. Enquanto algumas produções aproximam-se de uma lógica gerencial e estratégica, outras defendem uma perspectiva crítica e humanista, alinhada à promoção da interculturalidade e da cidadania global.

De modo geral, o corpus investigativo indica que a internacionalização do currículo é reconhecida como eixo estruturante da formação contemporânea, especialmente quando orientada por fundamentos pedagógicos claros e sensíveis às realidades locais. Conforme já evidenciado na análise global dos resultados, a internacionalização assume maior potência formativa quando integrada ao currículo e articulada a princípios interculturais.

Assim, a concepção predominante nas dissertações e teses analisadas aponta para uma internacionalização que ultrapassa a mobilidade física e se consolida como processo curricular estruturado, comprometido com a formação de sujeitos críticos, conscientes de seu papel em uma sociedade plural e interdependente.

A análise das concepções de internacionalização na Educação Básica evidencia que o currículo constitui o espaço privilegiado no qual se materializam as disputas entre perspectivas instrumentais e formativas. Quando orientada por fundamentos críticos e éticos, a internacionalização desloca-se de uma lógica meramente estratégica para assumir um compromisso pedagógico com a formação integral dos estudantes.

Nesse sentido, o debate ultrapassa a definição conceitual do fenômeno e alcança sua dimensão propriamente formativa, exigindo a compreensão de como as práticas curriculares analisadas promovem a interculturalidade e a cidadania global. É a partir dessa perspectiva que o eixo seguinte aprofunda a discussão, examinando de que maneira os estudos do corpus articulam internacionalização, formação intercultural e construção de sujeitos globais na Educação Básica.

6.1.4 Eixo Temático 5 - Formação intercultural e cidadania global

No que se refere às contribuições da internacionalização do currículo para a promoção da interculturalidade e da cidadania global, a análise dos dados evidencia uma relação direta e estrutural entre esses conceitos. As produções acadêmicas investigadas indicam que práticas curriculares internacionalizadas favorecem o desenvolvimento de competências interculturais essenciais, tais como empatia, respeito à diversidade, pensamento crítico, diálogo intercultural e consciência planetária.

As dissertações e teses analisadas demonstram que a interculturalidade é compreendida não apenas como contato entre culturas distintas, mas como processo dialógico, crítico e reflexivo, que problematiza relações de poder, estereótipos culturais e desigualdades sociais. Nesse sentido, a internacionalização do currículo contribui para o deslocamento de perspectivas etnocêntricas, promovendo uma educação comprometida com a convivência democrática, o reconhecimento da alteridade e a valorização da diversidade cultural.

Em relação à cidadania global, os estudos apontam que a integração de temáticas globais como direitos humanos, sustentabilidade, justiça social, cooperação internacional e responsabilidade socioambiental ao currículo da Educação Básica amplia a compreensão dos estudantes acerca de sua inserção em um mundo interdependente. A internacionalização curricular emerge, assim, como dispositivo pedagógico capaz de articular o local e o global, fortalecendo a formação de sujeitos críticos, éticos e socialmente responsáveis.

A análise do corpus investigativo permite afirmar que a internacionalização do currículo, conforme abordada nas dissertações e teses analisadas, configura-se como meio pedagógico relevante para a promoção da interculturalidade e da cidadania global na Educação Básica brasileira. Ao articular dimensões locais e globais do

conhecimento, as práticas curricularmente internacionalizadas favorecem o desenvolvimento de competências como empatia, pensamento crítico, respeito à diversidade e consciência planetária, respondendo diretamente ao problema de pesquisa que orienta este estudo.

A análise realizada a partir dos eixos temáticos permitiu compreender as diferentes concepções e contribuições atribuídas à internacionalização do currículo na Educação Básica, especialmente no que se refere à promoção da interculturalidade e da cidadania global. À luz dessas interpretações, as considerações finais retomam o problema de pesquisa e os objetivos propostos, sintetizando os principais achados da investigação e indicando possibilidades para o avanço das pesquisas sobre internacionalização da Educação Básica no contexto brasileiro.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo apresentamos as considerações finais, nas quais retomamos o plano de investigação e o percurso realizado para sua concretização. Evidenciamos, de forma clara e objetiva, a relevância da pesquisa para o propósito do trabalho, os principais resultados alcançados em relação ao problema e aos objetivos propostos, bem como os limites identificados ao longo do processo investigativo. Também apontamos as perspectivas que se abrem para a continuidade do estudo.

Conforme discutido no capítulo 2, a pesquisa se justifica em três dimensões interdependentes: a relevância pessoal-profissional, a relevância acadêmico-científica e a relevância social. Cada uma dessas dimensões sustenta o propósito do estudo e é explicitada a seguir, à luz dos aspectos que emergiram durante o percurso investigativo.

Com relação a relevância pessoa-profissional a pesquisa reflete diretamente a trajetória da autora em contextos bilíngues e multiculturais, evidenciando sua vivência prática com processos de internacionalização na Educação Básica. Ao articular sua experiência docente e de gestão com os fundamentos da internacionalização, evidenciou o compromisso com a formação de sujeitos capazes de dialogar em ambientes diversos, ampliando sua própria atuação profissional e contribuindo para a qualificação da prática educativa.

No tocante a Relevância acadêmico-científica a pesquisa contribui para ampliar e aprofundar o debate sobre a internacionalização do currículo na Educação Básica brasileira, temática ainda pouco explorada em comparação ao ensino superior. Essa afirmação é evidenciada ao sistematizarmos e interpretarmos criticamente as produções acadêmicas recentes sobre internacionalização do currículo na Educação Básica brasileira, destacando tendências, convergências, lacunas e tensões presentes no debate. Ao articular os conceitos de internacionalização, interculturalidade e cidadania global, o estudo reforça a centralidade do currículo como eixo estruturante das políticas e práticas educativas voltadas à formação de sujeitos capazes de atuar em contextos social e culturalmente diversos.

A relevância social da pesquisa se manifesta na defesa de práticas educativas orientadas pela equidade, pela interculturalidade e pela cidadania global. Ao analisar como a internacionalização do currículo pode contribuir para formar sujeitos críticos e conscientes de sua inserção em uma sociedade plural e interdependente, o estudo

reafirma o papel da escola como espaço de transformação social. Essa dimensão social traduz-se na democratização do acesso a experiências globais, na promoção de valores de respeito e solidariedade e no fortalecimento da educação como instrumento de justiça social, respondendo a desafios contemporâneos da sociedade brasileira e mundial e trazendo contribuições significativas também para a Rede La Salle de Educação.

Constamos que a internacionalização do currículo, quando orientada por princípios pedagógicos consistentes e sensíveis às realidades locais, constitui uma estratégia relevante para a formação de sujeitos críticos, éticos e comprometidos com a diversidade cultural, a justiça social e a responsabilidade global. Nessa perspectiva, a internacionalização não deve ser compreendida como um fim em si mesma, mas como um meio para fortalecer uma educação democrática e inclusiva, capaz de integrar dimensões interculturais e globais ao cotidiano escolar e de ampliar horizontes formativos em direção à cidadania planetária.

A pesquisa desenvolvida adotou uma abordagem qualitativa de natureza bibliográfica, orientada pela Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), que possibilitou examinar sistematicamente o corpus composto por 14 produções acadêmicas defendidas entre 2018 e 2024. Essa escolha metodológica permitiu articular dados empíricos e fundamentos teóricos, favorecendo uma interpretação crítica sobre as contribuições da internacionalização do currículo na Educação Básica para a promoção da interculturalidade e da cidadania global.

No campo teórico, o estudo se sustentou em autores que discutem de forma crítica e abrangente a internacionalização da educação. Thiesen (2021) destaca as tensões entre políticas globais e práticas locais; Leask (2009) propôs dimensões formal, informal e oculta da internacionalização do currículo; Brandenburg e De Wit (2011) defenderam a Internacionalização em Casa como alternativa à mobilidade física; Crivelaro (2024) enfatizou a formação de sujeitos conscientes de sua inserção em uma sociedade globalmente interconectada; e Luna (2018) articulou internacionalização, interculturalidade e cidadania global no currículo escolar.

Além desses, os documentos da UNESCO (2015, 2017, 2020) forneceram diretrizes normativas para uma educação inclusiva e voltada à cidadania global, enquanto Morosini et al. (2023) interpretaram tais marcos à luz da realidade brasileira, reforçando a importância da justiça social e da integração curricular de temas globais.

Com base no problema de investigação: Quais são as contribuições da internacionalização do currículo na Educação Básica brasileira para a promoção da interculturalidade e da cidadania global, segundo dissertações e teses defendidas entre 2018 e 2024 em programas de pós-graduação no Brasil, disponíveis na CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)?, propomos os objetivos do estudo.

O objetivo geral foi analisar as contribuições da internacionalização na Educação Básica para a promoção da interculturalidade e da cidadania global, conforme autores e dissertações e teses defendidas entre 2018 e 2024, disponíveis na CAPES e na BDTD.

Em relação aos objetivos específicos, destacamos: a) Mapear dissertações e teses sobre a internacionalização do currículo na Educação Básica, defendidas na área de educação entre 2018 e 2024, disponíveis na CAPES e na BDTD; b) Descrever as abordagens teóricas e metodológicas adotadas nesses trabalhos; c) Identificar as contribuições da internacionalização do currículo para a promoção da interculturalidade e da cidadania global, conforme exposto nas dissertações e teses analisadas.

Com relação ao objetivo específico 1 - *Mapear dissertações e teses sobre a internacionalização do currículo na Educação Básica, defendidas na área de educação entre 2018 e 2024, disponíveis na CAPES e na BDTD* - o estudo evidenciou que, embora o campo ainda esteja em processo de consolidação, observamos um crescimento significativo da produção acadêmica nos últimos anos, especialmente a partir de 2021.

Tal movimento revela a ampliação do debate sobre internacionalização para além do Ensino Superior, consolidando a Educação Básica como espaço legítimo de investigação e reflexão sobre processos internacionalizantes no campo educacional.

Os trabalhos revelaram diversidade metodológica e enfoques distintos, confirmando que a internacionalização do currículo na Educação Básica é um campo em consolidação, mas com relevância crescente para a formação cidadã e intercultural (Thiesen, 2021; Crivelaro, 2024).

Para atender o objetivo específico 2 - *Descrever as abordagens teóricas e metodológicas adotadas nesses trabalhos* - As pesquisas analisadas evidenciaram a

predominância de estudos qualitativos, fundamentados em referenciais críticos e interpretativos, com forte presença da técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011).

Autores como Leask (2009), Brandenburg e De Wit (2011), Thiesen (2021), Luna (2018) e Crivelaro (2024) aparecem de forma recorrente na fundamentação teórica, especialmente nas discussões sobre internacionalização em casa, internacionalização o currículo e articulação entre internacionalização, interculturalidade e cidadania lobal. Além disso, documentos da UNESCO (2015; 2017; 2020) forneceram diretrizes normativas voltadas à cidadania global, enquanto Morosini et al. (2023) reforçaram a centralidade do currículo como eixo estruturante desse processo.

Da perspectiva metodológica observamos diversidade de estratégias investigativas, incluindo estudos de campo, análises documentais e pesquisas bibliográficas, todas orientadas por referenciais críticos. Essa pluralidade metodológica evidencia o interesse em compreender a internacionalização como prática situada e contextualizada nos ambientes educacionais, marcada por tensões entre perspectivas instrumentais e formativas, mas convergindo para a valorização da interculturalidade e da cidadania global como fundamentos da educação contemporânea.

Os achados revelaram que a internacionalização do currículo, quando orientada por princípios pedagógicos claros e alinhada aos contextos locais, promove o diálogo intercultural, a valorização da diversidade e a formação de sujeitos críticos, éticos e conscientes de sua inserção em uma sociedade plural e interdependente. Assim, a internacionalização do currículo na Educação Básica constitui uma estratégia potente para fortalecer a interculturalidade e a cidadania global, respondendo aos desafios contemporâneos da educação e da sociedade.

E por fim, o objetivo específico 3 - *Identificar as contribuições da internacionalização do currículo para a promoção da interculturalidade e da cidadania global, conforme exposto nas dissertações e teses analisadas* - Os resultados evidenciaram que a internacionalização do currículo é compreendida como um processo pedagógico intencional e contextualizado, capaz de promover o diálogo intercultural e a valorização da diversidade.

As dissertações e teses analisadas apontaram que, quando orientada por princípios pedagógicos claros e alinhada aos contextos locais, a internacionalização

fortalece a formação de sujeitos críticos, éticos e conscientes de sua inserção em uma sociedade plural e interdependente, contribuindo para a consolidação da cidadania global e da justiça social (Luna, 2018; UNESCO, 2017; Crivelaro, 2024).

Os dados revelaram uma convergência significativa entre as produções acadêmicas investigadas, indicando que a internacionalização curricular contribui para a ampliação da consciência intercultural, o desenvolvimento de competências globais, a formação de sujeitos críticos e eticamente comprometidos, a integração de perspectivas multilíngues e multiculturais ao cotidiano escolar e a incorporação de temáticas globais às práticas pedagógicas e às políticas curriculares locais.

Nesse cenário, destacamos estratégias pedagógicas como a Internacionalização em Casa (IaH), a abordagem CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), o uso de tecnologias digitais para interação intercultural e o desenvolvimento de projetos interdisciplinares com temáticas globais. Essas práticas reforçam o caráter democrático da internacionalização, ao desvinculá-la exclusivamente da mobilidade física internacional, ampliando as possibilidades de acesso a experiências educativas com dimensão global e fortalecendo a interculturalidade e a cidadania planetária.

A internacionalização do currículo, conforme evidenciado no corpus investigativo, tem sido compreendida predominantemente como um processo pedagógico intencional, estruturante e contextualizado, que ultrapassa a lógica de ações pontuais ou de mobilidade internacional restrita a um grupo reduzido de estudantes. Ao contrário, as pesquisas analisadas indicam um movimento de ressignificação da internacionalização como dimensão transversal do currículo, integrada à formação integral dos sujeitos e articulada às demandas de um mundo social e culturalmente interdependente.

Entretanto, a análise também revelou a presença de tensões e lacunas no campo investigado. Observamos, no referencial teórico, a coexistência de concepções instrumentais e mercadológicas da internacionalização, associadas à competitividade educacional e ao desempenho em avaliações internacionais, com abordagens formativas orientadas por princípios interculturais, éticos e de justiça social. Essa tensão evidencia que o campo da internacionalização da Educação Básica ainda se encontra em processo de consolidação epistemológica, demandando maior clareza conceitual e maior alinhamento entre fundamentos teóricos e práticas institucionais.

Outro aspecto relevante refere-se às lacunas investigativas identificadas nas produções analisadas. Notamos a escassez de estudos longitudinais que avaliem os impactos formativos da internacionalização curricular na trajetória educacional dos estudantes ao longo do tempo. Além disso, evidenciamos a necessidade de ampliação de pesquisas realizadas em contextos de escolas públicas situadas em regiões com menor acesso a recursos tecnológicos e redes internacionais de cooperação educacional.

Recomendamos que pesquisas futuras avancem na investigação empírica dos impactos formativos da internacionalização curricular, ampliem o diálogo com políticas públicas educacionais e aprofundem a análise das condições institucionais necessárias para sua implementação de forma sustentável nos sistemas de ensino.

A internacionalização do currículo na Educação Básica brasileira, conforme evidenciado nas produções acadêmicas analisadas, configura-se como um movimento em consolidação, marcado por significativo potencial formativo, mas também por desafios conceituais e operacionais. Sua efetivação como prática transformadora depende da articulação entre fundamentos teóricos consistentes, políticas institucionais comprometidas e práticas pedagógicas coerentes com a formação intercultural e cidadã que se busca promover.

Mais do que uma estratégia acadêmica, a internacionalização do currículo pode ser compreendida como um compromisso ético e social, capaz de ampliar horizontes formativos e responder às demandas de uma sociedade globalizada e interdependente. Nesse sentido, a escola assume papel central como espaço de diálogo intercultural e de construção de cidadania planetária, onde a diversidade cultural é valorizada e a justiça social se torna princípio orientador.

A reflexão que emerge desta pesquisa aponta que a internacionalização não pode ser vista como um fim em si mesma, mas como um meio para fortalecer uma educação democrática, inclusiva e crítica, capaz de formar sujeitos conscientes de sua responsabilidade global e preparados para atuar em contextos complexos e diversos. É uma oportunidade de transformação, que, ao integrar dimensões locais e globais, reafirma a educação como caminho para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e intercultural.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judite Alves. **Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação**. Cadernos de Pesquisa, n. 113, p. 39-50, jul. 2001.
- BADY, J. B.; SILVA, D. R. Q.; FOSSATTI, P.; JUNG, H. S. **Internacionalização da educação superior: formando cidadãos globais**. Jornal de Políticas Educacionais, v. 14, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/68722/40300> . Acesso em: 5 nov. 2025.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BEELEN, J.; JONES, E. **Redefining Internationalization at Home**. 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/312862761_Redefining_Internationalization_at_Home Acesso em: 5 nov. 2025.
- BRADENBURG, Uwe; DE WIT, Hans. **The end of internationalization**. International Higher Education, n. 62, 2011.
- BRANDENBURG, U.; DE WIT, H. **The end of internationalization**: International Higher Education, n. 62, p. 15–17, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.62.8533>. Acesso em: 10 ago. 2025.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 6 ago. 2025.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília: 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 3 ago. 2025.
- BRASIL. **Caderno de Educação em Direitos Humanos**: Diretrizes Nacionais. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR; Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 5 nov. 2025.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue**. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer n. 2, de 9 de julho de 2020. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2020-pdf/156861-pceb002-20/file>. Acesso em: 3 ago. 2025.
- BRASIL. **Internacionalização na Educação Básica: práticas no contexto brasileiro**. Secretaria da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt->

br/assuntos/noticias/2022/mec-lanca-parametros-e-aplicativo-para-promover-a-internacionalizacao-na-educacao-basica-brasileira Acesso em: 10 ago. 2025.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 6 ago. 2025.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica.** Secretaria da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2022a. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/attachments/article/422/Par%C3%A2metro%20Nacional%20de%20Internacionaliza%C3%A7%C3%A3o%20para%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica.pdf> Acesso em: 10 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria n. 798, de 19 de junho de 2012.** Institui o Programa Escolas Interculturais de Fronteira. Ministério da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-798-2012-06-19.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2025.

BRASIL. **Programa de Promoção do Desenvolvimento da Faixa de Fronteira.** Ministério da Integração Nacional. Brasília, DF: Ministério da Integração Nacional, 2010. Disponível em: <https://www.gov.br/mdr/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/desenvolvimento-regional-urbano/BasesFaixadeFronteira.pdf> Acesso em: 8 ago. 2025.

BRITO, R. O. **Internacionalização da Educação Básica e Superior:** desafios, perspectivas e experiências. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/351005832_Internacionalizacao_da_Educao_Basica_e_Superior Acesso em: 5 nov. 2025.

BRITO, R. O.; CAMPOS, A. F. M.; MERCADO, L. P. L. **A internacionalização da educação como meio para a formação da consciência planetária.** In: BRITO, R. O. (Org.). **Internacionalização da educação básica e superior:** desafios, perspectivas e experiências. Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade, 2020. p. 33–54. Disponível em: https://pedagogiasocial.net/wp-content/uploads/2020/11/internacionalizacao-da-educacao-basica-e-superior_web.pdf Acesso em: 16 ago. 2025.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

COSTA, A. S. F.; AKKARI, A.; SOUZA, J. A. **Apresentação do dossiê Internacionalização da educação:** tendências globais e desafios nacionais. Revista Educação e Políticas em Debate, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 1–6, maio/ago. 2024. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-83462024000200100 Acesso em: 16 set. 2025.

CRIVELARO, L. A. **A educação básica no palco internacional: preparando cidadãos globais.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2024.

DE WIT, H. Europe: The Future of Internationalization of Higher Education in Europe. In: MIHUT, G. (Ed.). **Understanding Higher Education Internationalization**. Brill, 2015. p. 25–28. Disponível em: <https://brill.com/display/book/9789463511612/BP000008.xml> Acesso em: 5 nov. 2025.

DE WIT, H. **Internationalization of Higher Education: Nine Misconceptions**. International Higher Education, n. 64, p. 6–7, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.64.8556>. Acesso em: 5 nov. 2025.

DUNNING, J. H. **Explaining changing patterns of international production: in defense of the eclectic theory**. Oxford Bulletin of Economics and Statistics, v. 41, n. 4, p. 269–295, 1979. Disponível em: <https://ideas.repec.org/a/bla/obuest/v41y1979i4p269-95.html> Acesso em: 4 out. 2025.

DUNNING, J. H. **Toward an Eclectic Theory of International Production: Some Empirical Tests**. Journal of International Business Studies, v. 11, n. 1, p. 9–31, 1979. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1057/palgrave.jibs.8490593> Acesso em: 12. ago. 2025.

DURKHEIM, É. **A educação, sua natureza e sua função**: Educação e Sociologia. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GIACOMINO, S. **Internacionalização da educação superior: entre o mercado e a formação**. In: SILVA, M. A.; GIACOMINO, S. (org.). Educação superior e internacionalização: políticas, práticas e desafios. São Paulo: Cortez, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

JOHANSON, J.; VAHLNE, J. E. **The internationalization process of the firm: a model of knowledge development and increasing foreign market commitments**. Journal of International Business Studies, v. 8, n. 1, p. 23–32, 1977. Disponível em: <https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8490676>. Acesso em: 5 nov. 2025.

KANT, I. **Sobre a pedagogia**. Trad. Joaquim Ferreira dos Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KNIGHT, J. **Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales**. Journal of Studies in International Education, v. 8, n. 1, p. 5–31, 2004. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1028315303260832>. Acesso em: 8 ago. 2025.

LAKATOS, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEASK, B. **Internationalisation of the curriculum**. London: Routledge, 2009.

LEASK, B. **Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students**. *Journal of Studies in International Education*, v. 13, n. 2, p. 205-211, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1028315308329786>. Acesso em: 8 mar. 2025.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, H. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2010a.

LÜCK, H. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis: Vozes, 2010b.

LUNA, A. **Internacionalização em casa e formação docente: desafios e possibilidades**. *Revista Brasileira de Educação Internacional*, v. 4, n. 1, p. 45–60, 2018.

LUNA, J. M. F. (Org.). **Internacionalização do currículo: educação, interculturalidade e cidadania global**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

LUNA, S. M. **Educação para a cidadania global: fundamentos e práticas**. São Paulo: Loyola, 2018.

LUZ, C. B. S.; JUNG, H. S.; MIRANDA, J. A. A. **Educação lassalista: formação da cidadania global e internacionalização do ensino**. *Revista Educação*, Brasília, v. 43, n. 162, p. 125–138, jun./set. 2020. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/1814> Acesso em: 5 nov. 2025.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação dos dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MIRANDA, J. A. **Política nacional de internacionalização da educação no Brasil**. *SciELO Preprints*, 2023. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/6549> Acesso em: 8 nov. 2025.

MIRANDA, J. A.; FOSSATTI, P. **Gestão da internacionalização da Educação Superior: desafios para o desenvolvimento do estudante global**. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 23, n.2, p. 273-289, 2018.

MIRANDA, G.; BENTES, M. **Internationalization of higher education and public policy: advances and setbacks in the strategic actions for the international integration of Brazilian universities.** *Janus*, Lisboa, v. 16, n. 1, TD1, 2025. DOI: 10.26619/1647-7251.DT0325.10. Disponível em: <https://doi.org/10.26619/1647-7251.DT0325.10>. Acesso em: 5 nov. 2025.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá.** Campinas: Papirus, 2007.

MOROSINI, M. C. **Cidadania planetária: um novo paradigma para a educação.** *Educação em Revista*, v. 30, n. 3, p. 83–100, 2014.

MOROSINI, M. C. et al. **Internacionalização da educação e cidadania global: diretrizes da UNESCO.** *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 91, n. 1, p. 7–22, 2023. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/download/5997/4759/> Acesso em: 11 ago. 2025.

MOROSINI, M. C. et al. **Internacionalização silenciosa na Educação Básica.** *Revista e-Curriculum*, v. 21, n. 3, p. 1–21, 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/61242>. Acesso em: 11 ago. 2025.

NILSSON, B. **Internationalisation at Home from a Swedish perspective: The case of Malmö.** *Journal of Studies in International Education*, v. 7, n. 1, p. 27–40, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1028315302250178>. Acesso em: 25 mai. 2025.

NYE JR., J. S. **Soft Power: The Means to Success in World Politics.** New York: PublicAffairs, 2004. Disponível em: [link suspeito removido]. Acesso em: 5 nov. 2025.

OLANIRAN, B. A.; AGNELLO, M. F. **Globalization, educational hegemony, and higher education.** *Journal of Communication Management*, 2008.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - **UNESCO. ECG: educação para a cidadania global.** Paris: UNESCO, 2017. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248232>. Acesso em: 16 ago. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - **UNESCO. Educação para a cidadania global: a abordagem da UNESCO.** Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371292> Acesso em: 16 ago. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - **UNESCO. Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI.** Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311> Acesso em: 16 ago. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - **UNESCO. Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and**

education – All means all. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>. Acesso em: 10 ago. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - **UNESCO. The ABCs of Global Citizenship Education**. Paris: UNESCO, 2017. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248232>. Acesso em: 5 nov. 2025.

OXFAM Development Education Programme. **Education for Global Citizenship: A Guide for Schools**. Oxford: Oxfam GB, 2006.

RAMOS, R. C. **A formação de docentes para a internacionalização**. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/>. Acesso em: 10 ago. 2025.

REDE LA SALLE. **Diretrizes de internacionalização da Rede La Salle para a Educação Básica e o Ensino Superior**. Porto Alegre: Rede La Salle Brasil, 2025. Disponível em: <https://lasalle.edu.br/institucional/internacionalizacao>. Acesso em: 8 mar. 2025.

ROBSON, S. **Internationalization: A Critical Perspective**. In: HUDZIK, J. K. (org.). *Internationalization of Higher Education: A Critical Perspective*. London: Routledge, 2011.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

STALLIVIERI, L. **Gestão da internacionalização da educação superior: desafios e perspectivas**. Curitiba: Appris, 2017.

THIESEN, I. **Internacionalização do currículo da educação básica: fundamentos e práticas**. In: CRIVELARO, A.; THIESEN, I. (org.). **Educação Básica e Internacionalização: experiências e reflexões**. Caxias do Sul: Educus, 2021. p. 95–112.

THIESEN, J. S. **Currículo e internacionalização na educação básica**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

THIESEN, J. S. **Internacionalização dos currículos na Educação Básica: repercussões nas reformas em curso no Brasil**. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 33, n. 73, p. 187-202, 2024. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/18491> Acesso em: 10 ago. 2025.

TORRES, C. A. **Democracy, education, and multiculturalism: dilemmas of citizenship in a global world**. Lanham: Rowman & Littlefield, 1998,

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

VERNON, R. **International investment and international trade in the product cycle**. Quarterly Journal of Economics, v. 80, n. 2, p. 190–207, 1966. Disponível em: <http://bev.berkeley.edu/ipe/readings/International%20Investment%20and%20International%20Trade%20in%20the%20Product%20Cycle.pdf> Acesso em: 5 nov. 2025.

WOICOLESCO, V. et al. **Internacionalização da Educação Básica**: estado do conhecimento no Brasil. Eventos Pedagógicos, v. 14, n. 2, p. 1–20, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rebs/article/view/10998> Acesso em: 10 ago. 2025.