



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (UNIOESTE)  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS (CCH)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO (PPGEFB)  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE DO  
PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA (PEIF)**

Celiane de Cesaro

Francisco Beltrão - PR  
2025

CELIANE DE CESARO

PRÁTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE DO  
PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA (PEIF)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado, Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Egeslaine De Nez.

Francisco Beltrão - PR

2025

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

de Cesaro, Celiane  
Práticas de Internacionalização na Educação Básica:  
análise do Programa Escolas Interculturais de Fronteira  
(PEIF) / Celiane de Cesaro; orientadora Egeslaine de Nez. --  
Francisco Beltrão, 2025.  
130 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Francisco  
Beltrão) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro  
de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação,  
2025.

1. Internacionalização. 2. Educação Básica. 3.  
Interculturalidade. 4. Práticas. I. de Nez, Egeslaine,  
orient. II. Título.

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**CELIANE DE CESARO**

**TÍTULO DO TRABALHO:** PRÁTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE DO PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA (PEIF)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado, da UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, Área de Educação, Linha de Pesquisa 01: Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, julgada adequada e aprovada, em sua versão final, pela Comissão Examinadora, que concede o Título de Mestra em Educação a autora.

### COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente  
 **EGESLAINE DE NEZ**  
Data: 14/05/2025 09:24:51-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Egeslaine de Nez (Orientadora)**  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/FB)

Documento assinado digitalmente  
 **SUELI RIBEIRO COMAR**  
Data: 21/05/2025 09:25:03-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Sueli Ribeiro Comar**  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/FB)

Documento assinado digitalmente  
 **MARILIA COSTA MOROSINI**  
Data: 19/05/2025 17:58:01-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Marília Costa Morosini**  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Francisco Beltrão, 13 de maio de 2025

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gratidão a Deus por toda saúde e força diária, e toda persistência e discernimento ao longo dessa trajetória.

Sou muito grata aos meus familiares, em especial meus pais, Selmar e Janeclê, e meu irmão Renan por todas as palavras e gestos de apoio e incentivo, são minhas inspirações.

A meu namorado, Kauê, por toda paciência e cuidado comigo, por entender e me acompanhar nas noites de sextas-feiras e sábados em casa, enquanto escrevia essa dissertação.

Não poderia deixar de agradecer aos meus amigos, todos têm um lugar especial em meu coração, mas em especial minha amiga Flayra, uma confidente leal e verdadeira, no qual me acompanhou em todos os processos.

E claro, a minha querida e amada orientadora Egeslaine, uma mulher inspiradora que tornou todo esse sonho uma realidade, Deus foi muito bom em me abençoar com essa magnífica professora e hoje, amiga. Sem ela, as minhas loucuras e momentos de ansiedade não seriam o mesmo, sou imensamente grata por todo aprendizado, confiança e bagagem acadêmica, e espero não findarmos aqui nossa caminhada, quero levá-la sempre comigo.

Antes mesmo de entrar no mestrado, recebi incentivo das minhas admiráveis professoras da FAMPER, Lucília, Debora, Keila e Adriana. Elas foram minha fonte de inspiração docente, toda garra e determinação delas me fizeram seguir este caminho, gratidão.

Aos meus colegas e professores do Programa de Pós-graduação em Educação, da UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão. Obrigada pelos momentos de aprendizado e partilha, levarei vocês sempre comigo, também são partes deste trabalho.

Além disso, aos meus companheiros e colegas dos grupos: GESFORT e GEU/INT, sou extremamente grata por compartilhar e vivenciar momentos riquíssimos de aprendizado.

A minha banca, composta por pessoas extraordinárias que tenho um orgulho imenso de dividir estes momentos, sou muito grata a todos.

Para compreender, portanto, a relevância da internacionalização, da educação básica à educação superior, é preciso contextualizar a sua abrangência, que será feita, situando a globalização e a mundialização como as duas margens do mesmo rio, e a internacionalização como o movimento do rio que corre na direção do mar (Siveres, 2020, p. 82).

## RESUMO

CESARO, Celiane de. **Práticas de Internacionalização na Educação Básica**: análise do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF). 2025. 130 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2025.

A internacionalização da Educação tem apresentado um crescimento significativo em todo o mundo, sendo fortemente associada ao processo de globalização. Nos últimos anos, diversas pesquisas sobre o tema têm surgido no Brasil, embora a maioria se concentre na Educação Superior, alguns autores brasileiros abordam e pesquisam a internacionalização na Educação Básica: Brito, (2020); Thiesen, (2021); Woicolesco, Hatsek & Rosso, (2023). A primeira etapa desta pesquisa consistiu na construção do Estado de Conhecimento, metodologia que permitiu analisar inúmeras investigações a respeito da temática. Com base nesse levantamento preliminar, foi delineado o objetivo geral da pesquisa, compreender o processo de internacionalização na Educação Básica a partir do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), implementado em duas escolas públicas localizadas em região fronteiriça, uma no Brasil e outra Argentina. Este estudo de caso envolveu duas etapas de coleta de dados: questionários e entrevistas semiestruturadas com professores de ambos os países que atuaram na época de funcionamento do programa. A análise de conteúdo foi empregada nesta pesquisa, com abordagem quali-quantitativa. Os dados apresentados pelos professores entrevistados indicaram resultados satisfatórios em relação execução do PEIF, ressaltaram o desenvolvimento do bilinguismo e da interculturalidade, além da parceria estabelecida com os professores e alunos de outro país, o que propiciou uma enriquecedora experiência no cotidiano escolar. Entretanto, algumas dificuldades foram evidenciadas, como a burocracia relacionada a travessia dos professores para o outro país, realizada semanalmente e a falta de recursos financeiros e pedagógicos necessários para executar as atividades do programa. Apoiadas nas experiências interculturais e algumas adversidades, o PEIF se configura como um exemplo significativo de política educacional voltada à internacionalização na Educação Básica.

Palavras-chave: Internacionalização, Educação Básica, Práticas, Interculturalidade.

## ABSTRACT

CESARO, Celiane de. **Internationalization practices in basic education: analysis of the Intercultural Border Schools Program (PEIF)**. 2025. 130 f. Dissertation (Master's in Education) – Graduate Program in Education, State University of Western Paraná, Francisco Beltrão, 2025.

The internationalization of education has shown significant growth worldwide and is strongly associated with the globalization process. In recent years, several studies on the subject have emerged in Brazil, although most of them focus on higher education. Some Brazilian authors have addressed and researched internationalization in basic education: Brito, (2020); Thiesen, (2021); Woicolesco, Hatsek & Rosso, (2023). The first stage of this research consisted of constructing the State of Knowledge, a methodology that allowed the analysis of numerous investigations on the subject. Based on this preliminary survey, the general objective of the research was outlined: to understand the process of internationalization in basic education based on the Intercultural Border Schools Program (PEIF), implemented in two public schools located in a border region, one in Brazil and the other in Argentina. This case study involved two stages of data collection: questionnaires and semi-structured interviews with teachers from both countries who worked at the time the program was in operation. Content analysis was used in this research, with a qualitative and quantitative approach. The data presented by the teachers interviewed indicated satisfactory results in relation to the implementation of the PEIF, highlighting the development of bilingualism and interculturality, in addition to the partnership established with teachers and students from another country, which provided an enriching experience in the school routine. However, some difficulties were highlighted, such as the bureaucracy related to the teachers' weekly travel to another country and the lack of financial and pedagogical resources necessary to carry out the program's activities. Supported by intercultural experiences and some adversities, the PEIF is configured as a significant example of educational policy focused on internationalization in Basic Education.

Keywords: Internationalization, Basic Education, Practices, Interculturality.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Percurso Metodológico da Pesquisa -----	20
<b>Figura 2</b> - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável-----	25
<b>Figura 3</b> - Localização das Instituições de Pós-graduação no Brasil -----	35
<b>Figura 4</b> - Categorias e subcategorias do Estado do Conhecimento -----	40
<b>Figura 5</b> - Interrelação entre as subcategorias levantadas no Estado do Conhecimento -----	41
<b>Figura 6</b> - Mapa das cidades gêmeas -----	52
<b>Figura 7</b> - Antiga estrutura da Escola de Educação Básica Theodureto Carlos de Faria Souto -----	59
<b>Figura 8</b> - Nova estrutura da Escola Theodureto Carlos de Faria Souto -----	59
<b>Figura 9</b> - Fachada da Escuela de Frontera de Jornada Completa N° 604 -----	60
<b>Figura 10</b> - Foco do PEIF-----	63

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Instituições que as pesquisas foram executadas -----	36
<b>Tabela 2</b> - Distribuição das teses/dissertações por tipos de PPG/IES -----	37
<b>Tabela 3</b> - Localidade atual dos docentes -----	62

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Distribuição das produções científicas por ano de publicação-----	33
<b>Gráfico 2</b> – Dados quantitativos de teses e dissertações -----	34
<b>Gráfico 3</b> – Idade dos participantes-----	60
<b>Gráfico 4</b> – Graduação dos professores -----	62

## LISTA DE SIGLAS

- BDTD** – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CAPES** – Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CAPES-PrInt** – Programa Institucional de Internacionalização
- CFVG** – Consentimento para Fotografias, Vídeos e Gravações
- CRES** – Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe
- EBTT** – Educação Básica, Técnica e Tecnológica
- ECG** – Educação para a Cidadania Global
- EPA** – Ensino via Projetos de Aprendizagem
- IaH** – Internacionalização em casa
- IBICT** – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
- IDEB** – Índice de Desempenho da Educação Básica
- IFs** – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil
- IoC** – Internacionalização do Currículo
- IPOLE** – Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** – Ministério da Educação
- MERCOSUL** – Mercado Comum do Sul
- OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- ODS** – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para a educação
- OEI** – Organização dos Estados Ibero-americanos
- OMS** – Organização Mundial da Saúde
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- PDDE** – Programa Dinheiro Direto na Escola
- PDPP** – Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores
- PEBIF** – Projecto de Escuelas Bilingües e Interculturales de Frontera
- PEIBF** – Projeto Escola Intercultural Bilingüe de Fronteira
- PEIF** – Programa Escolas Interculturais de Fronteira
- PLI** – Programa Licenciaturas Internacionais
- PPP** – Projeto Político Pedagógico
- PUC-Rio** – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
- RDU** – Repositório digital da Universidade Nacional de Córdoba

**SBT** – Sistema Brasileiro de Televisão

**SEB/MEC** – Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação

**SEED-PR** – Secretaria da Educação do Estado Paraná

**SEM** – Setor Educacional do MERCOSUL

**TCLE** – Termo de consentimento livre e esclarecido

**TICs** – Tecnologias de informação e comunicação

**UFBA** – Universidade Federal da Bahia

**UFFS** – Universidade Federal da Fronteira Sul

**UFGD** – Universidade Federal da Grande Dourados

**UFMA** – Universidade Federal do Amazonas

**UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais

**UFMS** – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

**UFPB** – Universidade Federal da Paraíba

**UFRGS** – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**UFRN** – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

**UFRR** – Universidade Federal de Roraima

**UFSC** – Universidade Federal de Santa Catarina

**UMESP** – Universidade Metodista de São Paulo

**UNC** – Universidade Nacional de Córdoba

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura

**UNESP** – Universidade Estadual Paulista

**UNILA** – Universidade Federal da Integração Latino-Americana

**UNIOESTE** – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

**UNISINOS** – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

**USP** – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>2 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL</b> .....	23
<b>2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROBLEMÁTICA DE ESTUDO</b> .....	23
<b>2.2 O QUE DIZEM AS TESES E DISSERTAÇÕES</b> .....	29
<b>3 PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA</b> .....	51
3. 1. UM POUCO DO CONTEXTO HISTÓRICO DAS ESCOLAS DE FRONTEIRA....	51
<b>4 PERSPECTIVAS INTERCULTURAIS: A EXPERIÊNCIA ENTRE O BRASIL E A ARGENTINA</b> .....	58
4.1 LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICAS DAS ESCOLAS .....	58
4.2 CARACTERIZANDO OS PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO .....	60
4.3 PERCEPÇÕES EDUCACIONAIS DA COLABORAÇÃO TRANSFRONTEIRIÇA..	68
4.3.1 ASPECTOS GERAIS DO PROGRAMA.....	69
4.3.2 PLANEJAMENTO E OS RECURSOS FINANCEIROS E PEDAGÓGICOS .....	74
4.3.3 EXECUÇÃO PRÁTICA.....	78
4.3.4 A TRÍADE PROFESSOR-ALUNO-FAMÍLIA.....	81
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	83
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	87
<b>APÊNDICE 01 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – QUESTIONÁRIO</b> .....	97
<b>APÊNDICE 02 - QUESTIONÁRIO</b> .....	99
<b>APÊNDICE 03 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AMBIENTES VIRTUAIS – ENTREVISTA</b> .....	101
<b>APÊNDICE 04 - CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES</b> .....	103
<b>APÊNDICE 05 - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA</b> .....	104
<b>APÊNDICE 06 – REGISTRO DE BIBLIOGRAFIA ANOTADA</b> .....	105

## 1 INTRODUÇÃO

A partir das últimas décadas do século XX e início do século XXI, pesquisas e debates surgem a respeito da Internacionalização na Educação, vinculando-a à globalização que, à medida que avança, impacta todos os setores sociais, especialmente no âmbito educacional. A globalização está associada à expansão de atividades econômicas através de fronteiras nacionais, pode definir-se como um fenômeno ligado à abertura econômica, crescente interligação e maior integração econômica global (Nayyar, 2009).

Perante a um mundo cada vez mais globalizado, em que predominam redes e sistemas de conhecimentos globais, as universidades se veem desafiadas a tornarem-se internacionalizadas, não apenas como mera atividade complementar, mas como uma responsabilidade que abrange todos os setores da instituição (Barbosa; Neves, 2009).

Conceituar o termo internacionalização envolve variadas concepções. Segundo Santos e Morosini (2020), define-se a internacionalização como qualquer atividade teórica ou prática, cujo objetivo seja responder aos desafios presentes no mundo globalizado, no que concerne desde as questões econômicas até os aspectos sociais.

Entende-se que o comprometimento da internacionalização na educação, não é unicamente relacionado aos processos educativos e pedagógicos, mas também, articulado a formação humana e a cidadania global (Reis, Santos, 2022; UNESCO, 2016). Implementar a internacionalização no âmbito educacional é pensar em uma reformulação possível e desejável nos currículos escolares, aproximando as práticas de ensino e a avaliação de aprendizagem com o intuito de contemplar o princípio da internacionalização, formar cidadãos do mundo (Luna, Stallivieri, 2023).

Ao pensar em internacionalização é corriqueiro mencionar e identificar inúmeros estudos na Educação Superior, sendo este nível de ensino onde mais ocorre tal processo. Entretanto, enquanto as discussões que circundam a Educação Básica são consideradas um campo ainda em construção, e por conseguinte, o estudo em questão tem como escopo a Educação Básica. As pesquisas que iniciam as discussões utilizam como base, autores que discutem as políticas de Internacionalização na Educação Superior, entre eles destacam-se: Brito (2020), Knight (2003, 2018, 2020), De Wit (2018) Morosini (2019, 2021).

A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 207 expõe que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e devem obedecer ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 1988).

De acordo com essa legislação, tem o objetivo de promover o ensino, a pesquisa e extensão, visando o desenvolvimento integral dos estudantes.

O objetivo principal das Instituições de Educação Superior é formar cidadãos responsáveis e profissionais qualificados para o exercício de sua profissão, que tenham capacidade de não apenas sustentar o desenvolvimento local e regional, mas também construir uma sociedade mais justa e igualitária (Morosini; Cassol; Faria, 2021). Conseqüentemente, implementar ações de internacionalização que conduzam crianças e adolescentes desde a Educação Básica até a Educação Superior, pode incrementar ações significativas. Luna e Stallivieri (2023) afirmam que, quanto mais cedo a escola trabalhar os saberes por estratégias de ensino e aprendizagem variadas, e avaliações de imersão cultural, mais preparados estarão as crianças e jovens para a vida em sociedade em suas múltiplas dimensões.

Thiesen (2021); Woicolesco, Hatsek, Rosso, (2023) declaram que a Internacionalização na Educação Básica é considerada como um movimento, ainda inicial, uma ideia em construção. Além disso, a consolidação da Internacionalização na Educação Básica aponta e deixa rastros em escolas de rede privada que normalmente oferecem programas bilíngues ou ensino internacional.

Em decorrência das exposições discutidas, esta dissertação em questão tem como tema a Internacionalização na Educação Básica, a investigação concentra-se em um programa desenvolvido em escolas de rede pública localizadas em região fronteiriça<sup>1</sup>, que ofertava uma educação bilíngue<sup>2</sup> com foco na interculturalidade.

Historicamente, há indícios de práticas de internacionalização nos países que fazem fronteira com o Brasil. Em 2004 o Ministério de Educação da Argentina e o Ministério de Educação do Brasil, criaram o Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF), implementando sua prática no ano de 2005, tinha como objetivo promover o intercâmbio entre professores dos países vizinhos e o foco se dirigia à integração, à quebra de fronteira e oportunidades do aprendizado da segunda língua, português-espanhol (Brasil, 2008).

Após alguns anos, os países do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL<sup>3</sup>) instituíram o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), mediante a Portaria n.º 798, de 19 de

---

<sup>1</sup> A região fronteiriça é localizada entre as cidades de Dionísio Cerqueira no estado de Santa Catarina, Barracão no estado do Paraná e Bernardo de Irigoyen na Argentina.

<sup>2</sup> “A educação bilíngue em seu escopo linguístico é concebida como o desenvolvimento multidimensional das duas ou mais línguas envolvidas, a promoção de saberes entre elas e a valorização do translinguagem como forma de construção da compreensão de mundo de sujeitos bilíngües” (Megale, 2018, p. 5).

<sup>3</sup> Processo de integração regional formado pela: Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Venezuela, a Bolívia encontra-se em processo de adesão. Sua política baseia-se na integração e cooperação entre seus países membros, promovendo o livre trânsito de pessoas, bens, serviços e investimentos nas regiões fronteiriças (MERCOSUL, 2025).

junho de 2012. No Artigo 1º, o programa estabelece como objetivo contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações voltadas à integração regional. Essa integração ocorre mediante a promoção de uma educação intercultural nas escolas públicas de fronteira, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos, através de uma abordagem intercultural e bilíngue (Brasil, 2012).

Entre os anos de 2021 e 2022, especialistas preocupados com os desafios na Educação Básica no Brasil, estabeleceram diálogos e debates a respeito de conceitos fundamentais para a Internacionalização na Educação Básica. Criaram então, os Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica, que se encontra em trâmite para aprovação governamental, estes parâmetros possuem o objetivo de constituir um processo educacional inclusivo e capaz de promover o enfrentamento dos desafios no contexto brasileiro (Brasil, 2022).

Sendo assim, a ideia da Internacionalização na Educação Básica está posta no contexto brasileiro e com base nos parâmetros criados, será investigado o PEIF, no qual aponta indicativos e objetivos de um ensino bilíngue e intercultural pensando no desenvolvimento integral do estudante, e a partir disso a investigação parte das seguintes indagações: O PEIF pode ser considerado uma ação ou atividade de Internacionalização da Educação Básica? A partir das ações desse programa, os professores realizaram práticas internacionalizadas com seus alunos?

Por meio deste problema de investigação, será possível entender como o PEIF foi implementado, e, principalmente, identificar se o PEIF exercia atividades de internacionalização, já que elencava ser um ensino bilíngue e intercultural, que possuía o intuito de desenvolver a integração regional nas escolas públicas de regiões de fronteira.

Baseado nos estudos preliminares do panorama da Internacionalização na Educação Básica no contexto brasileiro e os indicadores que o PEIF expôs nas normativas legais traçou-se o objetivo geral deste estudo, que concerne em: *compreender o processo de internacionalização, verificando as ações e estratégias realizadas, tendo como o foco a experiência de uma escola pública na fronteira entre Brasil e Argentina.*

O objetivo geral se desdobra nos objetivos específicos a seguir elencados:

- Construir o estado do conhecimento, analisando as contribuições das produções científicas no contexto brasileiro acerca da Internacionalização na Educação Básica.
- Caracterizar o PEIF, identificando os resultados que proporcionou aos professores participantes, relacionados aos processos educativos e práticas executadas.

- Propor reflexões a partir dos Parâmetros Norteadores da Internacionalização para Educação Básica, levando em consideração as atividades do PEIF na escola pesquisada e seus desdobramentos.

Conforme já citado, a Internacionalização na Educação Básica, ainda é considerada uma atividade inicial no âmbito brasileiro, em decorrência de que as pesquisas e projetos pensados e desenvolvidos acerca da Internacionalização estão evidentes na Educação Superior. Este processo de ocupação nos espaços da Educação Básica encontra-se num ritmo menos acelerado, e essa diferença, por vezes, ocorre devido ao peso e valor econômico que a Educação Superior se sobressai na balança de comercialização do ensino (Thiesen, 2021). Em virtude deste fator, expõe-se a necessidade e importância de ampliar estudos e discussões científicas acerca da Internacionalização na Educação Básica.

Outra característica, é que a Internacionalização na Educação Básica nos últimos anos está se consolidando nas Escolas Internacionais e nas Escolas Bilíngues do país, fenômeno que cresce como tendência a atender a demanda mercadológica do mundo globalizado. No entanto, em razão do alto custo destas escolas, apenas as classes médias e ricas possuem condições de frequentar estas instituições (Cenedes, Lucena, Santos, 2020).

Devido à esta problemática, destaca-se a notoriedade deste estudo em pesquisar o PEIF, um programa implementado pelo governo Dilma Rousseff que ocorria em escolas de rede pública em regiões de fronteira, e verificar se realizava práticas de internacionalização, a fim de compreender e propiciar reflexões sobre a Internacionalização na Educação Básica pública brasileira.

Essa pesquisa, expressa as inquietações da pesquisadora, no qual é formada em Pedagogia e atua como professora na Educação Básica e almeja contribuir com reflexões, expondo aos educadores o que é internacionalização e sua importância, como internacionalizar e os elencar os benefícios que estas práticas trazem para o cotidiano escolar, tendo em vista a realidade educacional do país.

Bem como, relata-se a experiência da pesquisadora durante sua graduação, que realizou a internacionalização por meio da mobilidade acadêmica, popularmente conhecida como intercâmbio, e durante sua estadia na Colômbia pode experimentar novas perspectivas culturais e educacionais, no qual sem a internacionalização não poderia conectar-se e vislumbrar de aprendizados valiosos. Esse momento enriqueceu culturalmente sua formação, diante disso, compreende-se a relevância de desenvolver práticas de internacionalização que beneficie os estudantes brasileiros desde a formação inicial.

A ação inicial desta pesquisa foi a construção do Estado de Conhecimento, que teve como objetivo identificar/analisar produções científicas de teses e dissertações nacionais que exploraram o tema da Internacionalização na Educação Básica entre o período de 2012 até o primeiro semestre de 2023, a base de dados utilizadas para o levantamento bibliográfico, foi o site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT).

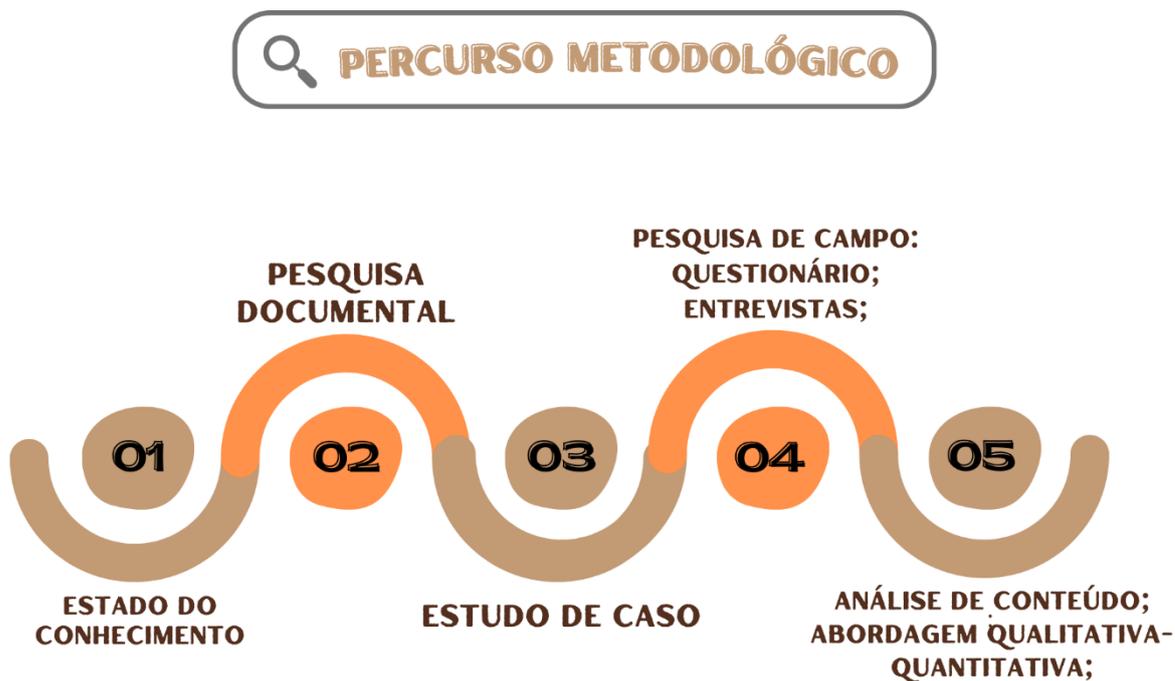
Durante o levantamento, observou-se que mesmo tendo um conjunto considerável de pesquisas interdisciplinares acerca do tema central, evidencia-se a ausência de pesquisas que discutam especificamente a existência de práticas de Internacionalização na Educação Básica no país. As autoras, Felicetti e Woicolesco (2023) relatam haver lacunas neste aspecto prático de como internacionalizar, em função de que a presença de práticas de internacionalização nas escolas da Educação Básica está se configurando de maneira silenciosa no contexto nacional, ibero-americano e internacional, e resulta na carência de registros de ações pedagógicas que instruem como internacionalizar.

De acordo com Luna e Stallivieri (2023), os Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica foram criados e estão postos para ser implementados, mas para que essa concretização seja efetiva, é necessário o desenvolvimento de políticas públicas que percorram caminhos em direção à implementação da internacionalização.

Refletir sobre possíveis temas da pesquisa em educação é associá-la às demandas de políticas públicas que envolvem legislações, currículos, parâmetros e documentos norteadores da educação, bem como, agrupam-se as metodologias, tecnologias, nas didáticas de ensino, a formação de professores, nas relações de professor-aluno e família-escola, entre outros elementos.

Com relação aos passos necessários para a concretização do objetivo deste estudo, a imagem que segue apresenta o percurso realizado.

Figura 1 - Percurso Metodológico da Pesquisa.



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Partindo das ideias expostas, o presente estudo é do tipo descritivo, o procedimento de pesquisa adotado é o estudo de caso, que investiga a fundo o fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto (Yin, 2010). Este procedimento foi escolhido para obter uma compreensão detalhada e singular, acerca da realidade dos professores da Escola Dr. Theodureto de Faria Souto, localizada em região fronteiriça no município de Dionísio Cerqueira/SC, que estreitava parceria com a cidade de Barracão/PR e contato bilateral com o distrito de Bernardo de Irigoyen (Argentina).

O estudo de caso possibilitou captar como ocorreu a implementação do PEIF nestas cidades gêmeas, analisando como eram realizadas as atividades de intercâmbio, e compreender os fatos experienciados pelos professores e as escolas envolvidas, captando deste modo, o movimento de internacionalização realizado.

A primeira atividade da pesquisa foi a elaboração do Estado de Conhecimento, que teve como objetivo, identificar/analisar produções científicas de teses e dissertações nacionais que exploraram o tema da Internacionalização na Educação Básica entre o período de 2012 até o primeiro semestre de 2023 quando foi finalizada a coleta. O levantamento bibliográfico foi efetivado no site da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT) e no Repositório digital (RDU) da Universidade Nacional de Córdoba (UNC), na Argentina.

O próximo passo da pesquisa foi verificar os documentos acerca da área estudada, neste viés a análise documental foi desenvolvida, por meio dela é possível ampliar a compressão de objetos, no qual necessita de contextualização histórica e sociocultural (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

É válido comentar que inserir a pesquisa documental neste trabalho serviu para compreender o processo e o contexto histórico do PEIF e podendo assim, validar as informações presentes nos documentos tornando-as uma base sólida do objeto investigado, que contribui para a construção do conhecimento científico acerca do tema.

Durante este processo, foram realizadas diversas tentativas<sup>4</sup> de acesso aos documentos institucionais da escola. No entanto, devido a dificuldades de acesso, as análises foram conduzidas com base em outras fontes, como na Declaração Conjunta de Brasília, no Projeto-piloto de Educação Bilíngüe - Escolas de Fronteira Bilíngües Português-Espanhol e na Portaria N.º 798, de 19 de junho de 2012. Esses documentos<sup>5</sup> estão disponíveis em meios eletrônicos, que possibilitou validar as informações e estabelecer os comparativos necessários.

A respeito dos procedimentos e instrumentos empregados na coleta dos dados, enviou-se um questionário para a totalidade dos professores que efetivaram o PEIF, sendo aproximadamente 10 professores (entre efetivos e contratados) no qual corresponderam a 100% dos professores. O termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)<sup>6</sup> está disponível no apêndice 01, e o questionário no apêndice 02.

Utilizou-se esse instrumento como etapa inicial de seleção, com objetivo de coletar dados básicos dos participantes, que a partir dele ajudou a identificar tópicos relevantes e/ou interesses comuns compartilhados, que foram utilizados no próximo passo da pesquisa. O questionário foi elaborado e aplicado pela plataforma do Google Formulário, o envio do link aos professores ocorreu pelo *WhatsApp*.

A segunda etapa da coleta consistiu nas entrevistas semiestruturadas, a seleção dos entrevistados aconteceu a partir da análise de interesse na participação da pesquisa e levando em consideração as respostas dos questionários, e representou cerca de 30% da amostragem total, incluindo professores, coordenadores e/ou diretores brasileiros e argentinos pensando na bilateralidade do contexto analisado.

---

<sup>4</sup> No primeiro contato com a equipe diretiva da escola foi solicitado os documentos para análise, posteriormente em outros momentos de conversa houve novas solicitações, entretanto, até o momento, sem respostas ou devolutiva.

<sup>5</sup> Ver mais sobre: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-fronteira/escola-de-fronteira>.

<sup>6</sup> O projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética e aprovado com o seguinte registro: 6.730.349.

A entrevista foi realizada de forma on-line pela plataforma *Teams*, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Ambientes Virtuais – Entrevista está disponível no apêndice 03. Os entrevistados foram questionados a respeito de gravar a entrevista, para isso, o Termo de Consentimento para Fotografias, Vídeos e Gravações (CFVG) está no apêndice 04, e o roteiro da entrevista no apêndice 05.

Após os dados coletados aplicou-se a análise de conteúdo e a abordagem qualitativa-quantitativa como procedimento de análise. É uma análise sistemática do conteúdo, por isto é de suma importância ter como guia os objetivos da pesquisa propostos inicialmente, que ajudarão a pensar nas etapas seguintes (Bardin, 1977).

Para complementaridade analítica, será realizada uma abordagem quali-quantitativa. Constantemente encontram-se pesquisas com essas abordagens de maneiras distintas/separadas, contudo, destaca-se que na categoria quantidade-qualidade, elas não se divergem e sim se relacionam, ainda, mudanças qualitativas são resultados de determinadas mudanças quantitativas (Santos Filho, Gamboa, 2013).

No caso deste estudo, os dados e as informações quantitativas coletadas a partir do questionário ou das entrevistas, são entendidos de forma qualitativa, analisando/interpretando as ações e percepções a partir das realidades vivenciadas pelos professores.

O conjunto de procedimentos metodológicos que foram desenvolvidos pautou-se numa abordagem crítica do objeto de estudo, considerando a questão global e local do processo de internacionalização da Educação Básica do PEIF entre Brasil e Argentina na escola a ser pesquisada.

Para a compreensão e aprofundamento dos estudos, essa dissertação se constitui de 5 capítulos, contando com introdução e considerações finais, ainda na introdução destaca-se o desdobramento da temática, o objeto do estudo, os objetivos, a justificativa e o delineamento metodológico; no capítulo 2 compõe a contextualização da Internacionalização na Educação Básica brasileira, bem como, apresenta os resultados do Estado do Conhecimento. No capítulo 3 concentra-se a discussão teórica acerca do PEIF, enquanto no capítulo 4 encontram-se os resultados e as análises dos questionários e entrevistas. E por fim, as considerações finais reúnem algumas reflexões pedagógicas da internacionalização na Educação Básica, bem como, as conclusões do trabalho.

## **2 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL**

Neste capítulo, são feitas discussões teóricas sobre a Internacionalização na Educação Básica, expondo alguns aspectos gerais da temática desde o âmbito internacional global ao território nacional (local/regional). Ainda, apresenta os resultados da elaboração do Estado do Conhecimento para aprofundamento teórico da investigação proposta.

### **2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROBLEMÁTICA DE ESTUDO**

As reformulações que cotidianamente são feitas nos sistemas educacionais, resultam da ação de organismos internacionais que atuam como protagonistas intergovernamentais a fim de estabelecerem tendências e marcos de referência para as políticas públicas em todas as partes do mundo (Morosini; Woicolesco; Marcelino; Mentge, 2023). Especificamente, os organismos que mais impactam nesse âmbito global para a educação, são: a Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

As discussões acerca das políticas internacionais se relacionam com essa pesquisa pela proposta de análise do ciclo de políticas de Ball; Bowe (1992), no qual Mainardes apresenta um ciclo contínuo de análise composto por três contextos principais relacionados à criação de políticas públicas: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática.

Esse modelo possibilita analisar de que forma as políticas globais são formuladas e adaptadas ao escopo nacional. O primeiro contexto é o de influência, no qual as políticas públicas são inicializadas e os discursos políticos são organizados, além disso, “nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado” (Mainardes, 2006, p. 51). Todos os contextos são importantes, mas neste caso em questão destaca-se a relevância do contexto internacional, pois é nesse âmbito que as diretrizes globais são formuladas.

No contexto da produção de texto, essas relações tomam forma nos textos e normativas a serem seguidas, e se encaminha ao contexto da prática, onde essas legislações criadas podem sofrer inferências de adequação para melhor implementação prática em seu cotidiano (Mainardes, 2006).

Há alguns anos são denotadas iniciativas destes organismos com ênfase na internacionalização, considerando que, “a internacionalização tornou-se um importante agente

de mudança no ensino superior, tanto no mundo desenvolvido quanto nas sociedades emergentes e em desenvolvimento” (De Wit, 2020, p. 01, tradução nossa).

A internacionalização nos níveis nacional/setorial/institucional é definida como o “processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global, na finalidade, nas funções ou à oferta de educação pós-secundária” (Knight, 2003, p. 02, tradução nossa).

Os termos, internacional, intercultural e global são empregues intencionalmente como uma tríade, que se completam mutuamente, ponderando a amplitude e a profundidade do processo da internacionalização. O termo internacional é usado no sentido de relações entre nações, culturas ou países, porém, também implica relacionar-se com a diversidade de culturas que existem dentro de países, comunidades, instituições e salas de aula, enquanto, a expressão intercultural é empregue para abordar aspectos da diversidade cultural. E global é incluído para proporcionar o alcance de escopo mundial (Knight, 2020).

Segundo os autores Knight e De Wit (2018, p.02, tradução nossa), “a noção de "internacionalização" não toca apenas nas relações entre as nações, mas ainda mais nas relações entre culturas e entre realidades nos níveis global e local”. Ainda, a internacionalização “diz respeito à livre circulação da ciência e tecnologias entre os países ou, em outras palavras, ao processo de globalização do conhecimento científico” (Lunardi; Gomez; Corte, 2019, p. 133).

Acerca de uma perspectiva global, a UNESCO desde 2012 vem desenvolvendo a Educação para a Cidadania Global (ECG) que tende a ser um elemento transformador ao desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que preparem os alunos para um mundo mais justo, inclusivo, sustentável e pacífico (Unesco, 2016).

Além disso, a Declaração de Incheon que foi aprovada em 2015 no Fórum Mundial de Educação, ocorrido na Coreia do Sul, no qual a UNESCO em apoio com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para a educação (ODS), organizou a Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos (Unesco, 2015). Esta declaração expõe uma nova agenda de educação renovada e holística, a concepção está ligada a 17 objetivos globais.

Figura 2 - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.



Fonte: UNESCO (2024).

Esses objetivos estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) são um apelo global para suprimir os principais desafios sociais, econômicos e ambientais enfrentados por pessoas no Brasil e no mundo. No Brasil, assim como em outros países, há inúmeros esforços para alcançar esses objetivos até o ano de 2030.

Dentre as metas estabelecidas, destaca-se o objetivo 4 que é “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2015, p. 01). Este item considera a constância de pensar na educação como estratégia de garantir seu acesso e ter um ensino de qualidade, que possa contribuir para o futuro dos estudantes nos mais diferentes âmbitos sociais.

Acerca do exposto, cabe citar que as recomendações, normativas e políticas formuladas por esses organismos, são estruturadas de forma linear e orientadas por um plano ideal com alcance global. No entanto, as implementações enfrentam barreiras devido às desigualdades sociais, a diversidade cultural e as condições econômicas dos países.

Devido essas circunstâncias, normativas regionais surgem com o objetivo de integrar e pensar nos problemas que são enfrentados nessas regiões, de acordo com Morosini; Mentges (2020, p. 644) a “perspectiva global é complementada pelas perspectivas regionais”.

Sendo assim, temos a III Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe (CRES), que aconteceu em 2018 em Córdoba na Argentina, e aprovou uma Declaração e Plano de Ação 2018 – 2028, nesta conferência a internacionalização entrou em pauta, trazendo em sua declaração a Educação Superior como principal atuante deste processo.

De acordo com a declaração do CRES, “a internacionalização se constitui em uma ferramenta chave para transformar a educação superior, fortalecer suas comunidades e promover a qualidade e pertinência do ensino, da pesquisa e da extensão. Favorece a formação de cidadãos e profissionais, respeitosos da diversidade cultural, comprometidos com o entendimento intercultural, a cultura de paz e com capacidade para conviver e trabalhar em uma comunidade local e mundial” (CRES, 2018, p. 66).

Nesta conferência foi acordado o compromisso de uma reunião de acompanhamento cinco anos mais tarde (CRES+5), que aconteceu nos dias 13 a 15 de março de 2024 em Brasília (Brasil). Esse encontro possibilitou rever os avanços alcançados frente os eixos formativos, bem como os desafios ainda pendentes e os problemas emergentes no ensino superior, a partir disso, poderão estabelecer prioridades com vista à próxima Conferência Regional de Ensino Superior a ser realizada em 2028 (CRES+5, 2024).

No documento final, pontuam-se indicadores a respeito da internacionalização, na qual apresentam a ruptura de apenas considerar internacionalização aquela que realiza a mobilidade acadêmica, e sim de pensar em novas estratégias, implementar a internacionalização em casa e reduzir as dificuldades econômicas que são frequentes.

As políticas de internacionalização das universidades, juntamente com os programas de mobilidade, desempenham um papel crucial na integração dos países da região, promovendo o intercâmbio de conhecimentos acadêmicos, científicos e tecnológicos, além de fortalecer os laços culturais entre as comunidades latino-americanas e caribenhas, ampliando a compreensão da diversidade cultural que caracteriza essas regiões (CRES+5, 2024).

Segundo a declaração, a integração regional emancipatória deve ser promovida por meio de convenções interinstitucionais, mobilidade e intercâmbio de estudantes, pessoal acadêmico e técnico-administrativo, além de programas de internacionalização no país e outras estratégias que favoreçam a internacionalização tanto intrarregional quanto com outras partes do mundo (CRES+5, 2024).

Embora o CRES tenha como foco principal a Educação Superior na América Latina, suas diretrizes e discussões oferecem um marco teórico relevante e aplicável também à Educação Básica, suas normativas e discussões contribuem para uma educação equitativa e emancipatória desde a base.

No contexto brasileiro observam-se algumas ações que tem aderência na internacionalização, mesmo que quando pensadas e implementadas, ainda não fosse esse o objetivo final. Uma situação exemplificadora é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei n.º 9.394/1996, no artigo 43, capítulo IV, salienta que a Educação

Superior tem por finalidade: “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade” (Brasil, 1996).

Ainda a respeito da LDB, nota-se a importância e a preocupação em compreender os problemas atuais presentes no mundo, e pensando nisso, propor estratégias que preparem os alunos e a comunidade para esses enfrentamentos. A internacionalização anda em direção a este aspecto, já que atesta ser “uma educação voltada para a cidadania global, em que os estudantes são preparados para serem cidadãos do mundo” (Cenedes; Lucena; Santos, 2020, p. 102).

Há ainda outros documentos nacionais onde se podem identificar algumas mudanças curriculares que se articulam nas demandas da internacionalização, entre eles, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a reforma do Ensino Médio, ambas inspiradas nos modelos de países que possuem a internacionalização como pauta educacional (Thiesen, 2021).

O Ministério da Educação (MEC) está buscando alinhar as políticas globais de internacionalização no contexto nacional, e está promovendo o Programa Institucional de Internacionalização (CAPES-PrInt), que objetiva promover a internacionalização da pós-graduação brasileira, viabilizando parcerias colaborativas, redes de pesquisa, mobilidade acadêmica e influenciar as produções científicas com instituições do exterior (CAPES, 2017).

Outra iniciativa é o Programa de Intercâmbio e Mobilidade Internacional (Programa Ganhe o Mundo), idealizado pelo Governo do Estado e desenvolvido pela Secretaria da Educação do Estado Paraná (SEED-PR), que permite a internacionalização por mobilidade acadêmica, oportunizando aos alunos a vivência e experiência em outros países (SEED, 2024).

No ano de 2024 foi instaurado o Programa Move La América, com o objetivo de complementar os esforços da internacionalização das Instituições de Ensino Superior brasileiras, oportunizando aos discentes a mobilidade acadêmica com as instituições de ensino e pesquisa da América Latina e Caribe (CAPES, 2024).

O governo brasileiro desde 2022 tem implementado iniciativas para a Internacionalização, para isso, outorgou os Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica no Brasil. Foram desenvolvidos por um grupo de professores especialistas na área, que sabem da importância de preparar os estudantes para o mundo globalizado a partir da formação inicial (Brasil, 2022).

Os Parâmetros são resultados de um trabalho desenvolvido<sup>7</sup> pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC), que na sua origem esteve presente a concepção de pensar a internacionalização com o binômio ensino-aprendizagem desde a formação inicial dos estudantes brasileiros, neste documento concentra-se estratégias, meios de avaliação e monitoramento para a Internacionalização na Educação Básica (Brasil, 2022).

A internacionalização da educação declara ser a via para instruir a comunidade escolar “para o exercício da cidadania numa perspectiva de compreensão holística, preservando valores universais, desenvolvendo pensamento crítico por meio do diálogo e das interações interculturais” (Brasil, 2022, p. 09).

Ademais, é um processo que cria a abertura para crianças, adolescentes e adultos da Educação Básica para o mundo, que busca transformar os ambientes educacionais e garantir uma educação de qualidade preparando os estudantes em direção ao exercício da cidadania e qualificação para o trabalho no cenário local, regional, nacional e internacional (Brasil, 2022).

A Internacionalização na Educação Básica é uma concepção ainda idealista, de acordo com Woicolesco, Hatsek, Rosso (2023, p. 71):

Neste nível de ensino, a internacionalização representa o desafio de potencializar um processo educativo comprometido com o desenvolvimento e formação de estudantes para o exercício de uma cidadania crítica e global, bem como para sua qualificação profissional. Uma vez que a internacionalização na Educação Superior, já abriu caminhos através da globalização, desenvolvendo muitas possibilidades relacionadas a cidadania global e a aptidão profissional.

Existem diversas maneiras de manifestação da internacionalização na educação, a mais conhecida é a transfronteiriça, aquela “que ocorre por mobilidade, seja out (saída de pessoas) ou in (receber pessoas)” (Morosini, 2019, p. 18), popularmente conhecido, como intercâmbio. Frente o avanço e desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação – TICs, novas maneiras e conceitos de internacionalização surgem com o intuito de continuidade e promover as aprendizagens internacionais, interculturais, como a Internacionalização integral, a Internacionalização do Currículo (IoC) e a Internacionalização em casa (IaH).

A Internacionalização integral é uma mudança organizacional na instituição, no qual envolverá toda a comunidade e resultará na avaliação e criação de ações a fim de criar um ambiente que possa atender os desafios e perspectivas da internacionalização. Em relação à Internacionalização do Currículo (IoC), esse modelo busca fortalecer o contato intercultural e

---

<sup>7</sup> Processo conduzido por uma equipe de professores brasileiros convidados, que estudavam a temática da internacionalização. Em sua origem traz uma concepção da internacionalização como binômio ensino-aprendizagem.

promover uma educação global de qualidade e comprometida com os cidadãos. Leask define a IoC como a “incorporação das dimensões internacional, intercultural e/ou global no conteúdo do currículo, bem como nos resultados de aprendizagem, tarefas de avaliação, métodos de ensino e serviços de apoio de um programa de estudo.” (Leask, 2015, p. 9).

Enquanto a Internacionalização em casa (IaH), como a própria nomenclatura expressa, é aquela que acontece em sua residência, e a IoC está interligada na IaH já que as duas interferem uma na outra. Dessa forma, não depende da participação de discentes estrangeiros ou a fluência na língua estrangeira, conforme Baranzeli, na IaH “busca-se o desenvolvimento de competências internacionais e interculturais dentro de casa.” (Baranzeli, 2019, p. 190)

A sala de aula internacional é um ambiente onde estudantes locais e internacionais interagem e desenvolvem atividades interculturais com interesse mútuo, e nisso, pensa-se na figura central nas práticas de internacionalização, o professor que é o “facilitador do processo de internacionalização curricular e o promotor das atividades que podem auxiliar o desenvolvimento das competências interculturais nos estudantes” (Stallivieri, 2016, p. 10).

Perante esta sociedade integrada por variáveis transformações, as instituições de educação tornam-se o objeto central da internacionalização, cientes que desempenham o papel de preparar os estudantes para um mundo globalizado. Com o delineamento dos parâmetros que foram criados, eles vêm para auxiliar na reflexão e na construção de novas práticas pedagógicas, novas trilhas de ensino e de aprendizagem que busquem o desenvolvimento de competências internacionais e interculturais para interação em uma sociedade plurilíngue e multicultural.

## **2.2 O QUE DIZEM AS TESES E DISSERTAÇÕES**

A construção do Estado do Conhecimento envolveu uma revisão bibliográfica acerca do levantamento teórico das produções de teses e dissertações existentes até o momento sobre a temática aqui abordada. Morosini; Santos; Bittencourt (2021, p. 23) caracterizam o Estado do Conhecimento como a “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo [...]”.

O Estado do Conhecimento é considerado uma etapa crucial nas pesquisas científicas, pois proporciona ao pesquisador observar as produções existentes, explorar os referenciais e bases teóricas, conhecer trabalhos interdisciplinares que enriqueçam os diversos campos de conhecimento e que possam refletir sob novas perspectivas no qual auxiliarão investigações

futuras. Além de, analisar “aspectos metodológicos, que contribuirão na delimitação e organização de sua investigação” (Morosini; Nascimento; Nez, 2021, p. 70).

A construção deste Estado do Conhecimento teve como objetivo, identificar/analisar produções científicas de teses e dissertações nacionais que exploraram o tema da Internacionalização na Educação Básica entre o período de 2012 até o primeiro semestre de 2023. As bases de dados utilizadas para o levantamento bibliográfico foram: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT) como base nacional e o Repositório digital (RDU) da Universidade Nacional de Córdoba (UNC) na Argentina.

A pesquisa foi realizada no mês de agosto do ano de 2023. Ao adentrar a plataforma do IBICT aplicou-se a busca avançada, no qual se priorizou a busca por alguns descritores (estão exibidos no quadro 1), depois se selecionou os campos desejados que os descritores apareceriam, que conta com as seguintes opções: título, autor, assunto, resumo em português, resumo em inglês, editor e ano da defesa dos trabalhos cadastrados, e ao final da edição delimitou-se o intervalo de tempo para buscar os dados, que foi entre os anos de (2012-2023), a seguir exibem-se os dados quantitativos desta pesquisa.

Quadro 1 - Resultado da busca realizada na BDTD/IBICT e RDU da Universidade Nacional de Córdoba (UNC).

<b>Termo pesquisado</b>	<b>Campo pesquisado</b>	<b>Encontrados</b>	<b>Utilizados</b>
Internacionalização na/da/para a Educação Básica	Todos os campos	71	7
Internacionalização na Educação Básica	Título	2	2*
Práticas Educacionais Internacionalizadas	Título	0	0
Práticas de Internacionalização/Educação Básica	Todos os campos	24	2*
Ações de Internacionalização/Educação básica	Todos os campos	18	1*
Práticas Educacionais/Internacionalização	Todos os campos	53	7
Educação Bilíngue/Internacionalização	Todos os campos	10	1*
Escolas Fronteiriças	Título	86	7
Programa Escolas Interculturais de Fronteira	Todos os campos	54	1*
Escuelas Interculturales Frontera (UNC)	Todos os campos	85	2
<b>Total de trabalhos utilizados</b>		<b>23</b>	
<i>O símbolo /, representa a busca dos descritores por campos separados.</i>			
<i>* Estes trabalhos selecionados, são os mesmos selecionados do primeiro filtro.</i>			

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Na primeira busca utilizaram-se os descritores: “Internacionalização da Educação Básica”, “Internacionalização na Educação Básica” e “Internacionalização para a Educação

Básica” aplicando a seleção de buscar por resultados em todos os campos, encontrou-se setenta e uma (71) produções, sendo dessas, trinta e sete (37) teses, e trinta e três (33) dissertações. Após a leitura flutuante dos títulos e resumos das teses e dissertações, selecionou-se sete (7) trabalhos que se relacionavam com a temática.

A partir do descritor “Internacionalização na Educação Básica” aplicado ao filtro de busca por título, resultou em duas (2) produções, sendo uma tese e a outra, dissertação, já condensadas nos resultados da busca anterior. Depois, ao usar “Práticas Educacionais Internacionalizadas” com filtro de título, não se obteve dados.

Posteriormente essa seleção, expandiu-se a busca por dois campos de pesquisa isolados, apoiado nos descritores “Práticas de Internacionalização/Educação Básica” encontrou-se vinte e quatro (24) trabalhos, sendo doze (12) teses, e doze (12) dissertações, destes, dois foram escolhidos, no entanto, fazem parte da seleção do primeiro filtro. Com os termos “Ações de Internacionalização/Educação básica” obteve-se dezoito (18) resultados, sendo que doze (12) eram teses, e seis (6) eram dissertações, após a averiguação, selecionou-se uma (1) produção que também constava na base de dados do primeiro filtro. Por fim, utilizaram-se os descritores “Práticas Educacionais/Internacionalização” alcançou-se cinquenta e três (53) produções, sendo trinta e uma (31) teses e, vinte e duas (22) dissertações, destes, sete (7) trabalhos foram designados para a análise.

Até o momento, os resultados pouco se relacionavam com o tema, e então buscou-se termos similares relacionados a internacionalização, já que o termo de internacionalização no contexto educacional é recente, aplicaram-se os descritores “Educação Bilíngue/Internacionalização”, com essa busca localizou-se (10) dez trabalhos, sendo (8) oito dissertações e (2) duas teses, apenas se selecionou um (1) trabalho que já compõe o acervo. Aprofundando os descritores utilizou-se “Escolas Fronteiriças” contendo o resultado de oitenta e seis (86) pesquisas, destas, sessenta e três (63) eram dissertações e vinte e três (23) seriam teses, com a leitura dos textos selecionou-se sete (7) produções.

Por meio de leituras acerca das teses e dissertações analisadas no site, foi possível verificar um programa que acontecia nas fronteiras entre o Brasil com seus países vizinhos, no qual este programa alegava ser um ensino bilíngue e intercultural. Dessa forma, a fim de encontrar relação com a internacionalização, usou-se o descritor “Programa Escolas Interculturais de Fronteira” obtendo cinquenta e quatro (54) resultados, sendo quarenta (40) dissertações e quatorze (14) teses.

A partir desta descoberta, e de modo a analisar outros trabalhos, realizaram-se buscas em um banco de dados da Argentina no mês de abril de 2024, no Repositório digital (RDU)

da Universidade Nacional de Córdoba (UNC). Nesta plataforma não se aplicou a busca avançada para recorte temporal, então, utilizou-se o descritor “Escuelas Interculturales de Frontera”, que resultaram em oitenta e cinco (85) pesquisas, destas, selecionou-se dois (2) trabalhos para compor a pesquisa, sendo um (1) artigo e uma (1) dissertação.

Posterior a esta etapa, mesmo alcançando um conjunto considerável de pesquisas relevantes sobre o tema, apenas um se encaixou com o objetivo inicial e o mesmo, já havia sido selecionado nos filtros anteriores. Após a leitura flutuante das produções, evidenciaram-se que elas se relacionam a questão geográfica, limite de fronteiras, políticas linguísticas, identidade e diversidade cultural, e propriamente a relação com práticas pedagógicas de internacionalização e à docência na internacionalização não se encontrou resultados, porém os referenciais teóricos foram de grande valia para aprimorar a pesquisa em questão, além disso, este fato ocorreu no descritor “Educação Bilíngue/Internacionalização”.

A análise e escolha das produções foram apoiadas no objetivo inicial da pesquisa, que sustentou a ideia de condensar trabalhos que abordassem pesquisas com ênfase em práticas pedagógicas de internacionalização, por isto, os trabalhos relacionados a linguística, localizações geográficas, identidade e movimentos sociais não foram utilizados para compor o Estado do Conhecimento, mas serviram de aporte teórico durante as leituras. Sendo assim, dos quatrocentos e três (403) trabalhos analisados, pôde-se elencar vinte e três (23) produções que compuseram a primeira etapa do Estado do Conhecimento, a bibliografia anotada, que consiste em registrar os dados bibliográficos de cada produção.

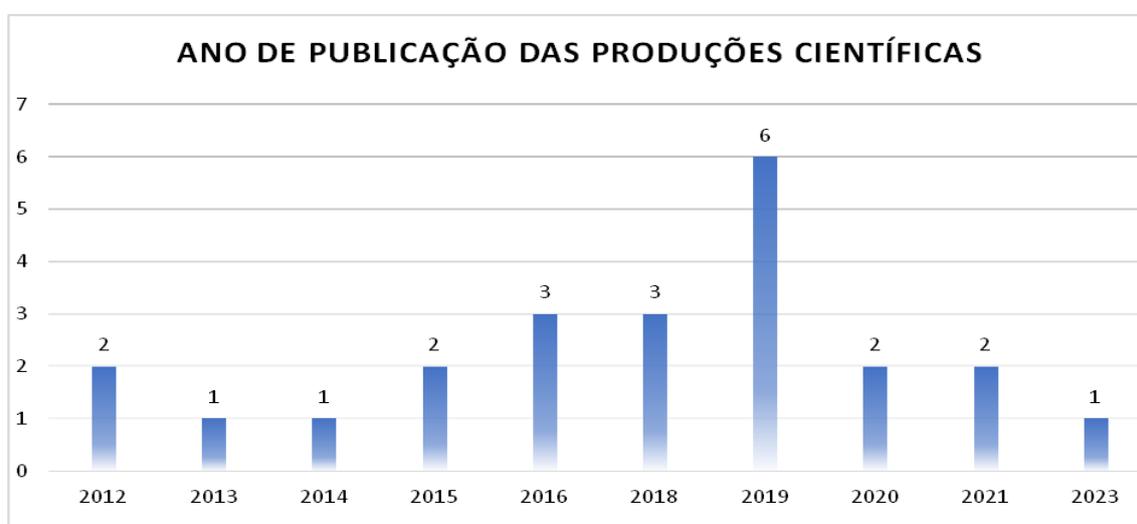
Na etapa da bibliografia anotada foram extraídas as informações básicas das produções selecionadas, como o ano de publicação, o nome do autor, o título, as palavras-chave e o resumo do trabalho (Morosini, Santos, Bittencourt, 2021). Realizada esta etapa inicial, conta-se agora com um banco de dados ordenado de todas as teses e dissertações que serão analisadas, diante isso, as próximas etapas do Estado do Conhecimento terão como suporte estas informações compiladas nas tabelas da bibliografia anotada, que estão disponíveis no Apêndice 06.

O próximo passo metodológico foi a Bibliografia Sistematizada, que integra um catálogo de informações específicas da tese ou a dissertação, dispostos em subdivisões em tabelas. Nesta etapa os itens estruturam-se em ano da publicação, autor, título, o estado e a região que a Instituição de Ensino se situa, o nível (mestrado ou doutorado) e o Programa da Pós-Graduação que o pesquisador pertence, e ainda, apresenta os objetivos da pesquisa feita, a metodologia utilizada, os resultados que foram encontrados e uma análise intuitiva do estudo.

Segundo Morosini, Santos, Bittencourt (2021), geralmente esses dados estão presentes no resumo, caso não possua algumas informações, é necessário recorrer à produção completa para analisar e preencher as tabelas com cientificidade. As tabelas da Bibliografia Sistematizada estão expostas no Apêndice 07.

No decorrer desta etapa, foram observadas algumas características gerais entre os elementos e as temáticas das teses e dissertações. A primeira delas, foi refletir sobre os anos em que as produções científicas foram publicadas, a seguir é exposto o gráfico com os resultados:

Gráfico 1 – Distribuição das produções científicas por ano de publicação.



Fonte: elaborado pela autora (2023).

O recorte temporal aplicado nas buscas foi entre os anos de 2012-2023, diante do gráfico pôde-se observar que o ano de 2019 ocupou a primeira posição com seis pesquisas publicadas, a segunda colocação deu-se aos anos de 2016 e 2018 com três trabalhos, e na sequência com a resultante de dois trabalhos correspondeu-se aos anos de 2012, 2015, 2020 e 2021. Enquanto os anos de 2013, 2014 e 2023 constam com o total de um único trabalho publicado.

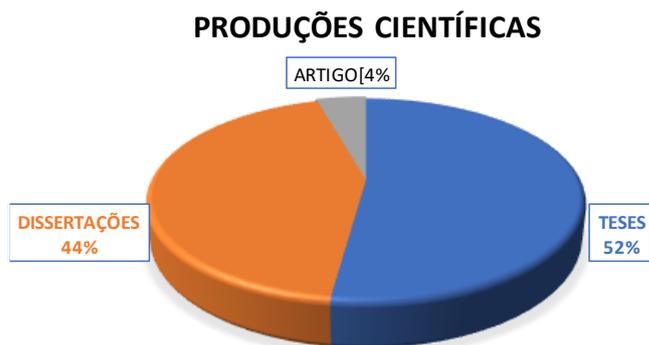
Essa crescente de produções que ocorreram após o ano de 2015, se dá pela influência da discussão da internacionalização com organismos internacionais, como a ONU, a UNESCO que vem desenvolvendo a Educação para a Cidadania Global, a Declaração de Incheon que aconteceu em 2015 onde estabeleceu os ODS da Agenda 2030 e o MERCOSUL.

Reforça-se que, o crescimento de trabalhos entre os 2018 e 2019, pode ser ocasionado também em decorrência da CRES em Córdoba (Argentina), no qual estabeleceu princípios e diretrizes regionais da Educação Superior na América Latina e Caribe, sustentadas pelas agendas globais. Pôde-se constatar que a diferença e o aumento de trabalhos

com ênfase na internacionalização, receberam suporte e impulso de organismos e pautas educacionais internacionais e regionais, preocupados com a educação.

Acerca das produções científicas, observou-se que dentre os vinte e três (23) trabalhos analisados, doze (52%) são teses de doutorado, dez (44%) são dissertações de mestrado e 1 (4%) é artigo, abaixo se apresenta os dados correspondentes ao levantamento quantitativo:

Gráfico 2 – Dados quantitativos de teses e dissertações.



Fonte: elaborado pela autora (2023).

Como citado na primeira etapa da pesquisa, temos dois trabalhos provenientes da Argentina, um artigo e uma dissertação.

Em relação às regiões brasileiras que as instituições de pós-graduação se situam, aponta-se que cinco (5) estão na região sudeste do país, três concentram no estado de São Paulo, uma (1) no Rio de Janeiro e uma (1) em Minas Gerais. Já na região Nordeste, nota-se 4 trabalhos, duas (2) produções no estado da Bahia, e um (1) estudo no estado do Rio Grande do Norte e um (1) na Paraíba. Na região Sul concentra-se o número de sete (7) produções, quatro (4) no estado do Rio Grande do Sul, duas (2) no Paraná e uma (1) em Santa Catarina. Na região do Centro-Oeste, no estado do Mato Grosso do Sul, exibe dois (2) estudos. E no Norte totaliza duas (2) pesquisas, uma (1) no estado de Roraima e a outra no Amazonas.

Figura 3 - Localização das Instituições de Pós-graduação no Brasil.



Fonte: elaborado pela autora (2023).

Com base nestes dados, constata-se o predomínio de trabalhos na região sul, em razão da maior concentração de programas de pesquisa classificados como 6 ou 7, ainda, a região sudeste possui com um número considerável, já que concentra empresas e instituições relacionadas ao desenvolvimento científico e tecnológico do país. Enquanto as regiões norte, nordeste e centro-oeste, mesmo havendo um amplo espaço territorial, contam com menor número de pesquisas. Essa disparidade de dados indica que as regiões sul e sudeste possuem “uma maior concentração de investimentos públicos onde há recursos humanos qualificados e infraestrutura” (Nez, 2014, p. 100).

Analisaram-se as Instituições brasileiras de Ensino de Pós-graduação que se concentra as pesquisas realizadas acerca da temática, e estão organizadas e expostas na tabela abaixo:

Tabela 1 – Instituições que as pesquisas foram executadas.

País	Região	Quantidade por região	Universidade	Quantidade por IES
Brasil	Sudeste	05	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	01
			Universidade de São Paulo (USP)	01
			Universidade Metodista de São Paulo (UMESP)	01
			Universidade Estadual Paulista (UNESP)	01
			Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	01
	Nordeste	04	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	02
			Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	01
			Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	01
	Sul	07	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	03
			Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	01
			Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	01
			Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)	01
			Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	01
	Centro-Oeste	03	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	01
			Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	02
	Norte	02	Universidade Federal do Amazonas (UFMA)	01
			Universidade Federal de Roraima (UFRR)	01
Argentina	-	-	Universidad Nacional de Cordoba (UNC)	02

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Verificou-se que a instituição que condensa o maior número de pesquisas, é a UNISINOS com o total de três trabalhos, na sequência com dois trabalhos encontra-se a UFBA, e também a UFGD somando duas produções científicas. Enquanto a PUC-Rio, USP, UMESP, UNESP, UFMG, UFRN, UFPB, UFRGS, UNIOESTE, UNILA, UFSC, UFMS, UFMA e UFRR possuem trabalhos únicos. Enquanto na Argentina, a única dissertação concentra-se na Universidad Nacional de Cordoba (UNC).

Destas instituições, uma grande parte são da rede pública, que corresponde a quatorze (14) universidades do total, e a pequena parcela da rede privada, totalizando apenas três (3). Dentre as universidades públicas, onze (11) são federais e três (3) estaduais. Ainda, a UNC é uma instituição pública e federal na Argentina.

Outro dado conferido durante a bibliografia sistematizada foi a interdisciplinaridade entre as temáticas e os programas de Pós-Graduação que os estudos foram feitos. Dos vinte e um trabalhos selecionados, oito (8) são de programas de Pós-Graduação em Educação, quatro (4) são na área da Linguística, sendo os programas de Pós-Graduação em Linguística, outro em Linguísticas e Práticas Sociais, ainda Linguística Aplicada e por fim Estudos Linguísticos.

Os demais programas contam unicamente com uma (1) produção em cada: Administração, Ciência Política, Educação em Ciências, Educação Escolar, Letras, Linguagem e Sociedade, Relações Internacionais, Sociedade e Cultura na Amazônia e a Sociedade e Fronteiras. Além da dissertação argentina ser em: Ensino do Espanhol como Língua Estrangeira.

Como analisado anteriormente, há uma heterogeneidade entre as Instituições de Ensino e os Programas de Pós-Graduação que exploraram a temática, por isto, foi traçado o delineamento dessas informações para melhor compreensão e visibilidade quanto à organização e distribuição dos trabalhos por Programas de Pós-Graduação com suas respectivas Instituições.

Tabela 2 - Distribuição das teses/dissertações por tipos de PPG/IES.

	<b>Programa de Pós-Graduação</b>	<b>Universidade</b>	<b>N.º de Pesquisas</b>
<b>Mestrado</b>	Mestrado em Educação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	1
	Mestrado em Ciência Política	Universidade de São Paulo	1
	Mestrado em Educação em Ciências	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	1
	Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia	Universidade Federal do Amazonas	1
	Mestrado em Sociedade e Fronteiras	Universidade Federal de Roraima	1
	Mestrado em Letras	Universidade Federal da Grande Dourados	1
	Mestrado em Administração	Universidade Federal da Bahia	1
	Mestrado em Relações Internacionais	Universidade Federal da Integração Latino-Americana	1
	Mestrado em Linguagem e Sociedade	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	1
	Maestría en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera	Universidad Nacional de Cordoba	1
<b>Doutorado</b>	Doutorado em Linguística Aplicada	Universidade Federal de Minas Gerais	1
		Universidade do Vale do Rio dos Sinos	1
	Doutorado em Educação	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	1
		Universidade Metodista de São Paulo	1
		Universidade Federal da Grande Dourados	1
		Universidade do Vale do Rio dos Sinos	1
		Universidade Federal da Bahia	1
		Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	1
		Universidade Federal do Rio Grande do Norte	1
	Doutorado em Educação Escolar	Universidade Estadual Paulista	1
	Doutorado em Linguística	Universidade Federal de Santa Catarina	1
Universidade Federal da Paraíba		1	

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Após verificar as informações presentes em cada trabalho selecionado e compilar os dados gerais, concluiu-se que os explorar foi de grande auxílio para refletir sobre a pesquisa em andamento, dispondo de novos conhecimentos e percepções não observadas antes e de campos inexplorados que contribuíram para solidificar ideias de investigação.

No passo seguinte, se integra a Bibliografia Categorizada, que se constitui no agrupamento de produções de acordo com as proximidades temáticas, além disso, “tem a potencialidade de conferir maior sentido e entendimento do campo científico que se deseja pesquisar” (Morosini; Nascimento; Nez, 2021, p. 74). Abaixo se expõem o quadro 4 com as categorias desveladas neste estudo:

Quadro 2 – Categorias criadas com base na Bibliografia Sistematizada.

<b>Categorias</b>	<b>Conexão entre os estudos</b>	<b>Estudos</b>
Categoria 01	Práticas de Internacionalização	Santiago (2019) Ramos (2018) Souza (2016) Pessoni (2019) Chediak (2020) Martino (2016) Bueno (2019) Ribeiro-Berger (2015) Oliveira (2019) Fernandes (2013) Flores (2012) Santos (2015) Alves (2021) Souza (2019) Durán-Jiménez (2019) Cañete (2018) Gual (2012) Contursi (2018)
Categoria 02	Planejamento e implementação	Servilha (2013) Faria (2020) Oliveira Neto (2021) Cavalcante (2016) Cañete (2018) Rosa (2023)

Fonte: elaborado pela autora (2025).

As categorias foram pautadas nas conexões entre os temas centrais de cada trabalho e mediante a análise foi possível evidenciar que se vinculavam com a internacionalização de forma direta (efetivação dos processos) que corresponde à primeira categoria; e os demais de forma indireta (tópicos que contribuíram para a implementação e execução) que se encontram na segunda categoria.

Na primeira somam-se dezoito (18) trabalhos que estão compilados no quadro abaixo:

Quadro 3 – Estudos da categoria 1.

Categoria 1 – Práticas de Internacionalização			
Ano	Autora	Instituição	Título
2019	Maria Elizabete Villela Santiago	UFMG	Tecnologias digitais e multiletramentos: projetos online no processo de internacionalização do ensino de inglês na educação básica em contexto brasileiro
2018	Rosane Karl Ramos	PUC-Rio	O processo de internacionalização na formação continuada: o Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores–PDPP
2016	Marcel Garcia de Souza	UFRGS	O processo de internacionalização promovido pela Capes na formação de professores da educação básica
2019	Rosemeire Aparecida Bom Pessoni	UMESP	Programa Licenciaturas Internacionais: Impactos na Formação de Docentes para a Educação Básica
2020	Sheylla Chediak	UNESP	Experiência de formação continuada de professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica por meio da mobilidade internacional: efeitos nas concepções pedagógicas
2016	Gildete Nunes de Sousa Martino	UFRR	Educação na fronteira: desafios e perspectivas da educação escolar na fronteira Brasil-Guiana
2019	Mara Lucinéia Marques Correa Bueno	UFGD	Política Supranacional de Formação de Professores: o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) na faixa de fronteira Brasil/Paraguai
2015	Isis Ribeiro-Berger	UFMS	Gestão do multi/plurilinguismo em escolas brasileiras na fronteira Brasil – Paraguai: um olhar a partir do Observatório da Educação na Fronteira
2019	Joelma Fernandes de Oliveira	UNISINOS	Docências em escolas de fronteira: diferenças, silenciamentos e possibilidades de pedagogias interculturais
2013	Eliana Aparecida Araújo Fernandes	UFGD	Experiências linguísticas: como se faz a educação bilíngue com implementação da metodologia do projeto escola intercultural bilíngue de fronteira na fronteira entre Brasil e Paraguai
2012	Olga Viviana Flores	UNIOESTE	O programa escola intercultural bilíngue de fronteira: um olhar para novas políticas linguísticas
2015	Margarete dos Santos	UFBA	O processo de internacionalização no ensino técnico de nível médio: O estudo de caso do Centro Paula Souza e do SENAI-SP
2021	Gabrielle de Souza Alves	UNISINOS	A formação de professores na sociedade hiperconectada: alternativas emergentes para a internacionalização e apropriação de tecnologias digitais na educação
2019	Solange Bertozi de Souza	UFMS	Internacionalização de estudos: estratégia familiar de classes médias intelectualizadas em Campo Grande-Mato Grosso do Sul
2019	Georgina Ivét Durán-Jiménez	UFBA	Perspectiva de internacionalización en casa e interculturalidad crítica como proceso de globalización contra hegemónica potenciada por las TIC: caso en red
2018	Greici Lenir Reginatto Cañete	UNISINOS	Desafios na regionalização em casa quanto à formação de docentes de línguas adicionais, um estudo de caso no Mercosul: para integrar necessitamos de professores (Web 2.0)?
2012	María Cristina González Gual	UNC	Propuesta de Material Didáctico de enseñanza de español a niños brasileños de escuelas de frontera
2018	Daniela Contursi	UNC	Lengua y derechos: Políticas de educación bilingüe en la Escuela N° 2 de Puerto Iguazú

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Enquanto na segunda categoria compilaram-se seis (6) estudos, dentre eles, repete-se o estudo de Cañete (2018), que se encaixam com as propostas de ambas as categorias.

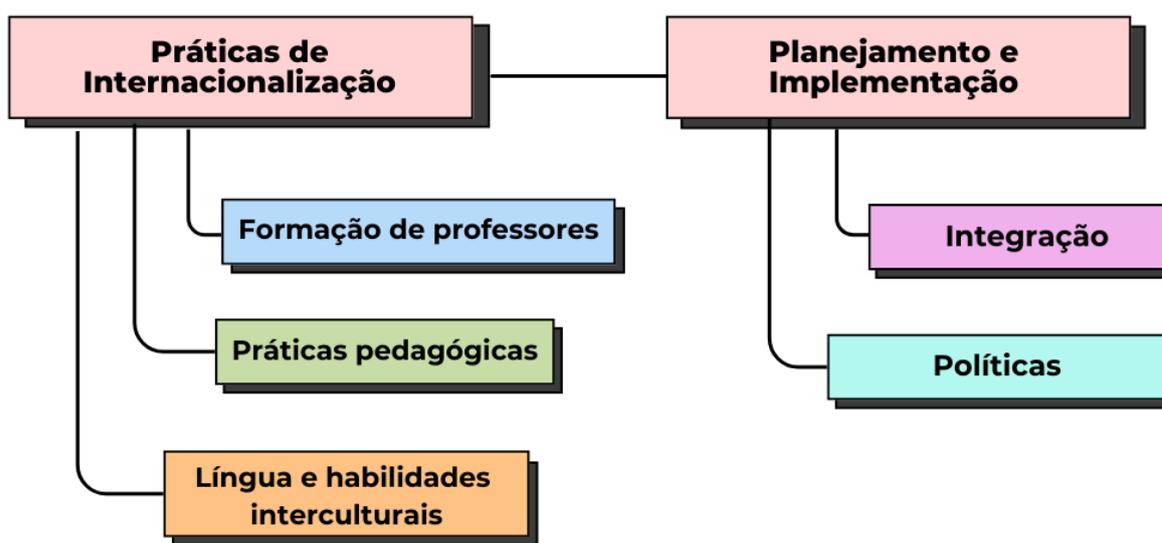
Quadro 4 – Estudos da categoria 2.

Categoria 2 – Planejamento e implementação			
Ano	Autora	Instituição	Título
2018	Greici Lenir Reginatto Cañete	UNISINOS	Desafios na regionalização em casa quanto à formação de docentes de línguas adicionais, um estudo de caso no Mercosul: para integrar necessitamos de professores (Web) 2.0?
2014	Gustavo Brechesi Servilha	USP	A internacionalização e ensino básico: suas motivações
2020	José Roberto Faria e Faria	UFMA	Fronteira, cidades gêmeas e escolas de fronteira: educação como eixo de integração fronteiriça
2021	Fábio Marques de Oliveira Neto	UFRN	A internacionalização do ensino secundário e da formação dos sujeitos educacionais (1931-1961)
2016	Rivadavia Porto Cavalcante	UFBA	Faces do agir docente em projetos cooperativos de internacionalização: uma leitura interacionista sociodiscursiva de representações sobre políticas de idiomas estrangeiros no contexto dos Institutos Federais
2023	Guilherme Suzin Pereira da Rosa	UNILA	Paradiplomacia Educacional Transfronteiriça: o Acordo sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas entre o Brasil e a Argentina

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Ao retomar este trabalho para a realização da etapa da bibliografia propositiva, foi possível identificar algumas subcategorias em cada uma delas, que facilitaram a compreensão e discussão dos trabalhos. A seguir apresentam-se as categorias e suas subcategorias:

Figura 4 - Categorias e subcategorias do Estado do Conhecimento.



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Essas subcategorias criadas são a respeito da formação de professores, a apropriação e competência da língua estrangeira, aspectos e relações interculturais, acordo de integração de

fronteira, reflexões de políticas públicas para internacionalização e temáticas associadas aos processos educativos.

Agora, a próxima etapa na construção do Estado do Conhecimento é a etapa de prospecção de uma bibliografia propositiva, nela “avancamos ou buscamos ir além do conhecimento estabelecido sobre a temática” (Morosini; Santos; Bittencourt, 2021, p. 72). Nesta etapa, o pesquisador elabora suas proposições acerca da temática, podendo ser indicadores, ações pontuais, políticas, entre outras; e, depois, realizará a escrita do texto analítico considerando os dados coletados.

A partir dos trabalhos referentes a cada subcategoria, pode-se constatar um vínculo entre elas, a interculturalidade, que se relaciona estreitamente a interações e diálogos entre pessoas de diferentes culturas, mediante de um contato bilateral que preserve a identidade cultural de cada indivíduo (Leask, 2021). A figura a seguir demonstra essa relação.

Figura 5 - Interrelação entre as subcategorias levantadas no Estado do Conhecimento.



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Ao estabelecer relação entre a internacionalização e a interculturalidade fundamenta-se em que “é possível desenvolver habilidades interculturais, ampliar atitudes para apreciar a complexidade do mundo e examinar valores, atitudes e responsabilidades pela liderança local/global” (Morosini; Woicolesco; Nez, 2021, p. 135). Este processo não é apenas expandir atividades cooperativas além das fronteiras locais, nacionais e globais, mas é integrar e

interagir com diversas culturas, possibilitando a valorização e respeito, preparando os indivíduos para enfrentar os desafios globais.

Durante as análises das teses e dissertações, verificaram-se algumas mudanças evolutivas na concepção da internacionalização, diversos trabalhos se interligam com a mobilidade acadêmica e ao ensino e/ou aprimoramento do letramento na língua inglesa, levando em consideração que historicamente, a internacionalização era vista apenas como um elo de intercâmbio para a aprendizagem das línguas. A internacionalização por mobilidade acadêmica atinge uma pequena parcela da população, sendo assim, é necessário pensar em novas formas de internacionalizar, que almeje maior número de estudantes e países diferentes (Baranzeli; Morosini; Woicolesco, 2020).

Incisivamente depois do ano de 2020, com as mudanças e desafios que pandemia culminou, novas formas de comunicação e interação entre as pessoas surgiram, objetivando novos processos de internacionalização, a IaH, que “é compreendida comumente como resultante de atividades que estejam relacionadas à dimensão internacional, porém sem a efetivação de processos de mobilidade (in/out) para/do estrangeiro” (Corte; Morosini; Felicetti, 2022, p. 9).

O trabalho de Durán-Jiménez (2019) procurou entender como estudantes e professores universitários devolvem a práticas de interculturalidade crítica, através da internacionalização em casa. Os dados revelam potencialidade para formação e aprendizagem dos envolvidos, por meio das produções colaborativas, desenvolveram vínculos empáticos, afetivos e traços de interculturalidade.

A IaH oportunizou relações de modo online dentro de suas residências, desencadeando novas iniciativas metodológicas para a educação, por meio de propostas e projetos de cooperação entre instituições de ensino, professores e estudantes em escala global, que propiciou contatos e diálogos sem custo econômico de deslocamento com viagens e hospedagens, tendo em vista que era uma dificuldade da internacionalização por mobilidade acadêmica.

O uso das tecnologias viabiliza o desenvolvimento da IaH, a tese de Santiago (2019) buscou compreender como o aplicativo *e-pals* funciona no processo de multiletramento na Língua Inglesa, nesta plataforma os professores podem organizar projetos para seus alunos trabalharem de modo colaborativo com estudantes provenientes de diversos países, esses projetos permitem a utilização de recursos de texto, imagem, áudio e vídeo. Além dos resultados satisfatórios, essa investigação propõe contribuir para ações futuras de internacionalização na Educação Básica.

O aplicativo apresentado e executado no estudo, é uma ferramenta gratuita e acessível para o contexto da escola pública, e oferece alternativas excelentes para a internacionalização da Educação Básica no contexto brasileiro, propiciando o contato de professores e estudantes com diversos países.

A investigação de Alves (2021) segue na mesma perspectiva do ambiente virtual, já que procurou desvelar de que modo ocorreram processos internacionalizados em redes sociais no contexto pandêmico. Trata-se de um estudo a partir da interação de docentes do Brasil e de Portugal, que ocorreu em grupos do *Facebook*.

A pesquisadora enfatiza a cooperação internacional dos participantes na utilização das tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas na pandemia, onde identificou a influência desses grupos no sentido de contribuir para práticas de internacionalização em casa e a apropriação de tecnologias digitais. Ainda, evidenciou-se a necessidade da oferta de formações continuadas para os professores, visto que há dificuldades no uso destas tecnologias e a pandemia culminou em respostas e aprendizagens emergenciais.

Cañete (2018) propõe um projeto de regionalização em casa entre os cursos de letras de uma instituição de Educação Superior no Brasil, uma Argentina e outra de Uruguai, e observar como os professores participantes planejam e interagem com vistas à internacionalização. Os resultados demonstraram participação e cooperação entre o grupo de professores, mesmo que nem todos dominavam o uso da tecnologia. A intenção de internacionalizar em casa requer ter domínio no manuseio das tecnologias e softwares de interação.

Na prática da IaH são necessários equipamentos tecnológicos e rede de internet para acessos, mas principalmente é essencial preparar os professores para efetivarem essas atividades internacionais. De acordo com Morosini (2022) a temática da formação docente é um assunto aparente e pertinente nas pesquisas nacionais e internacionais, e as instituições formadoras devem assumir essa tarefa de discussão como um compromisso social.

Aproximando-se das análises e desenvolvimento de formação de professores, temos a dissertação de Souza (2016), que investigou professores da Educação Básica que participaram de algum programa de formação de professores no exterior, entre os anos de 2010 e 2013 que a CAPES promoveu, 90% dos professores mostraram-se satisfeitos com a qualidade das capacitações. O pesquisador traz que realizar formação continuada no exterior ocasiona resultados positivos no processo de internacionalização na Educação Básica, tendo em vista que trazem mais confiança e motivação aos professores, além dos professores de idiomas presenciarem o contato direto com as línguas estrangeiras.

Esse posicionamento e os programas analisados vêm ao encontro de Ramos (2018), que debate o papel da formação continuada de professores de inglês da rede pública de Educação Básica, a partir do Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores (PDPP) criado pela CAPES entre 2010 e 2013. Esta tese constatou que o PDPP teve inúmeros benefícios aos participantes ao nível individual e pessoal.

Frente à internacionalização no Brasil, a investigação apontou a carência de formação para os professores, e destaca a importância de possuir políticas públicas voltadas para a implementação, avaliação e ampliação da internacionalização em todos os graus de ensino.

Exercer a docência na internacionalização requer qualificações e habilidades técnicas e pedagógicas, sendo assim, demanda formá-los a desenvolverem aptidões necessárias para exercerem as atividades e contribuir com a internacionalização da educação na Educação Básica e na Educação Superior. Essas novas habilidades relacionam-se a aceitar as diferenças culturais, fortalecer laços de interculturalidade, ter um conhecimento abrangente e recursos de incentivo ao processo de ensino e aprendizagem baseado na contemporaneidade (Woicolesco, *et al.*, 2024).

É importante salientar que essa formação de professores, necessariamente não precisa ocorrer apenas após a formação universitária ao ingressar na carreira, mas pode acontecer mesmo durante a graduação, estabelecer parâmetros de aprendizagem na Educação Superior seria um multiplicador de possibilidades e implementação futuras da internacionalização.

Pessoni (2019) apresenta em sua tese, como o Programa Licenciaturas Internacionais (PLI) contribuiu para a qualificação e melhoria dos estudantes de graduação em programa de mobilidade acadêmica. Os resultados expressam o crescimento, a maturidade e preparação dos estudantes com essa experiência de vivência com estudantes em outro país por meio do intercâmbio.

Temos outro estudo a respeito de formação, a pesquisadora Chediak (2020) investigou professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT) dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil (IFs), que realizaram uma formação continuada por meio da mobilidade acadêmica na Finlândia. A conclusão expõe que as experiências propiciaram a interação e a imersão cultural com os pares envolvidos, uma consequência citada é o choque cultural ao chegar no país estrangeiro (costumes e práticas sociais diferentes) e depois outro choque cultural na volta em seu país de origem. A tese fornece subsídios de planejamento e formulação de políticas públicas para o processo de internacionalização e formação de professores em programas de mobilidade.

Os trabalhos analisados que se referem a programas ou projetos de mobilidade e IaH de estudantes e professores brasileiros para/com outros países, são vinculados a formação e qualificação docente, além de experiências e habilidades interculturais adquiridas durante as vivências com pessoas da outra língua.

A discussão realizada a seguir tem como foco a execução de projetos e programas em região de fronteira. O estudo de Fernandes (2013) propôs analisar o Programa Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF), e adequar o Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola em Ponta Porá/MS (divisa de Brasil/Paraguai). As mudanças provocadas no ambiente escolar foram a respeito do foco do conhecimento, onde o aluno é o ponto de partida para o processo educativo e não um receptor, conhecimentos prontos e acabados.

Por meio da aprendizagem de projetos, proposta do PEIBF, a escola ficou mais democrática, aberta e participava, já que os alunos fazem parte de todo o processo, e os professores que eram resistentes à adequação, perceberam os resultados positivos frente a adequação do PPP. Um dos dados apontados no trabalho foi a partir do Índice de Desempenho da Educação Básica (IDEB) no ano de 2009, em que a escola “teve seu índice melhorado de 4,3 para 5,7 e também nos resultados de desempenho dos alunos comprovados através de atas de resultados finais, o que comprova a eficácia da metodologia” (Fernandes, 2013, p. 75).

O ensino via aprendizagem de projetos possibilitava a construção de projetos por turma, os alunos levantavam temas e estabeleciam elos de curiosidades, e esses temas originavam problemáticas formuladas pelos alunos que recebiam intermédio dos professores, e durante seu processo, completavam ações e atividades para responderem a problemática levantada inicialmente (Oliveira; Morello, 2019). Ou seja, os alunos eram protagonistas do ensino e aprendizagem, se sentiam motivados e participativos nas aulas.

A dissertação de Faria (2020) analisa o PEIBF, que resultou em considerá-lo como uma política educacional para região de fronteira, e ainda, uma política linguística que busca promover, pela língua, a integração entre as comunidades fronteiriças. Mesmo que este programa tenha surgido como uma iniciativa de cooperação fronteiriça, esses resultados levam à necessidade de ter programas e políticas que facilitem e estimulem os fluxos integracionistas, pensados sob uma ótica regional e multilateral pelos diferentes países da região.

Na perspectiva fronteiriça, o trabalho de Martino (2006) objetivou analisar o processo educativo e as relações entre alunos brasileiros não indígenas, indígenas e guianenses de uma escola localizada no município de Bonfim-RR, que faz fronteira com a Guiana. Os dados da pesquisa mostram que os educadores possuem dificuldades em lidar com as situações

conflituosas de preconceito e discriminação dos alunos indígenas, ainda, considera que a comunidade escolar deva repensar a sua prática, de modo a considerar a diversidade tão fortemente presente nessa escola de fronteira.

De modo a atender e valorizar as múltiplas culturas presentes no ambiente escolar, é necessário que as escolas de fronteira promovam a interculturalidade, “isso ocorre através do uso da segunda língua, seja através de atividades, brincadeiras, leituras, etc., momentos que propiciem esse contato para que aos poucos se torne natural e seja absorvido no seu cotidiano” (Silva; Torchi, 2016, p. 166).

Repetidamente destaca-se a importância de preparação/formação e integração fronteiriça da comunidade escolar em atender as demandas dos estudantes, já que enfrentam dificuldades nas relações culturais, étnicas e raciais. O papel dos professores e da gestão escolar é promover um ambiente escolar de respeito, a tolerância em relação à cultura, costumes e hábitos, ou seja, viabilizar a interculturalidade.

Flores (2012) revelou o processo do PEIBF e suas práticas pedagógicas, onde apontou necessidade de novas políticas linguísticas em virtude do plurilinguismo e pluriculturalismo presente nas fronteiras. Dessa forma, apresentou que o processo de ensino e aprendizagem se encontra debilitado, faltam recursos financeiros, materiais didáticos e capacitações aos professores. Ainda aposta-se que: “as escolas de fronteira deveriam cumprir diversas atividades sociais, preocupando-se efetivamente tanto com a identidade cultural dos estudantes, como em criar condições que valorizem o respeito entre todos, nativos e migrantes, de forma que se contemple a pluralidade e a integração” (Flores, 2012, p. 112).

No ano de 2012, o PEIBF evoluiu para um programa, para a consolidação que a tese de Bueno (2019) apresenta investigando como uma política supranacional de formação continuada de professores. Os resultados positivos permeavam a valorização e respeito das diversidades, porém, alguns entraves e ineficiências foram desvelados, que consideravam o programa não como uma política de formação continuada, relacionada a investimentos de recursos financeiros. Uns dos principais problemas que os professores enfrentavam eram as dificuldades da travessia ao outro país, além disso, também não houve adesão à totalidade das turmas no programa.

Na Argentina, Contursi (2018) publicou um artigo que pretendia “repensar la “extranjeridad” del otro y debatir cuán realmente ajeno es a mi cultura el país vecino” (Contursi, 2018, p. 1). A partir da análise do PEIBF, a autora afirma que este projeto provocou mudanças de paradigma e assimilação da perspectiva intercultural na educação para os países do MERCOSUL.

A implementação de projetos/programas “posibilita el uso y desarrollo de las lenguas como factores de fortalecimiento de la identidad colectiva e individual de hablantes de estas lenguas minoritarias” (Contursi, 2018, p. 88). Essas políticas, possibilitaram importantes movimentos sociais, como o empoderamento de minorias através de reconhecimento do governo nacional e leis que favorecem esses grupos e seus direitos.

Até o momento, observaram-se as faces da realidade brasileira a respeito das realidades educativas em região de fronteira, onde alguns casos apontaram relações conflituosas. Agora, com o olhar da Argentina é possível identificar como ações de programas auxiliam no reconhecimento das diferentes culturas e promovem o reconhecimento das minorias e a interculturalidade no espaço escolar.

A dissertação apresentada na Universidade Nacional de Córdoba da pesquisadora Gual (2012), consistiu em “propuesta de material didáctico sensible a ciertas realidades sociolingüísticas” (p. 2). Essa investigação ocorreu entre a fronteira entre a Argentina e o Brasil, nas cidades de Santo Tomé (Corrientes) e São Borja (Rio Grande do Sul), com o intuito de observar características socioculturais e identidade linguística dos estudantes no PEIBF para elaboração de um material didático.

Ademais, “creemos que a través de una metodología donde intervenga lo lúdico, la actividad física, las canciones, y un material atractivo a nivel visual y auditivo, se puede lograr una buena motivación” (Gual, 2012, p. 74). Com os resultados da pesquisa, a pesquisa garante que os habitantes desta região podem ser considerados parcialmente bilíngues de acordo com suas necessidades, e por isso a proposta de desenvolver essas habilidades de uma segunda língua na aprendizagem durante a primeira infância.

Ribeiro-Berger (2015) propôs em seu estudo, compreender como os educadores de escolas brasileiras, situadas em Ponta Porã, na fronteira Brasil/Paraguai, participam e agem no processo de gestão do multi/plurilinguismo. A tese argumenta que esses educadores são gestores de línguas e gestores da fronteira, identifica diferentes práticas/ações voltadas a qualificação de políticas linguístico-educacionais e a promoção do multi/plurilinguismo na fronteira, com vistas à integração linguística-cultural entre os países vizinhos.

Oliveira (2019) debateu como ocorre a docência em uma escola de fronteira no município de Pacaraima (Brasil/Venezuela). Os resultados trazem por um lado, docências que entendem as diferenças culturais como especificidade a serem consideradas no processo de ensino e aprendizagem na escola, e por outro lado, docências que realizam ações que fomentam a invisibilidade de alguns, principalmente não brasileiros.

Ainda de acordo com Oliveira (2019),

as Escolas de Fronteira são espaços de amplas, diferenciadas, múltiplas e complexas relações culturais. Quando as docências agenciam possibilidades para o ensino e aprendizagem, há docências que consideram a diferença, e quando não procuram ver os problemas nem agenciar possibilidades de ensino e aprendizagem, há docências da invisibilidade, isto é, docências que interditam e não percebem o outro da diferença (Oliveira, 2019, p. 246).

Vale ressaltar, que esses resultados não são unicamente a responsabilidade dos professores, mas também de políticas públicas de investimento e preparação dos mesmos, para compreender e saber como agir nestas múltiplas realidades fronteiriças.

O contexto histórico da apropriação da internacionalização no ensino médio no Brasil é foco dos estudos de Oliveira Neto (2021). Os resultados constataam que a história da internacionalização do ensino secundário brasileiro é baseada em pressupostos teóricos, pedagógicos e políticos de organismos de hegemonia norte-americana, ainda, as recomendações e apropriações são oriundas de Conferências Internacionais de Instrução Pública do período de 1931 a 1961.

Servilha (2014) analisou em sua pesquisa, as motivações da internacionalização no Ensino Médio, relacionadas a elementos político-institucionais e sociológicos. De acordo com as análises, a internacionalização na Educação Básica ganhou espaço nas agendas de políticas públicas devido ao processo de globalização, à integração regional, às novas estratégias de diplomacia pública e paradiplomacia, bem como, à retomada da importância do ensino de línguas estrangeiras nos currículos escolares.

Os passos iniciais do entrelaçamento da Educação Básica e a internacionalização efetivaram-se nas reformulações das políticas curriculares, adequações de currículos escolares e implementação de programas de incentivo a formação inicial e continuada de professores e estudantes em cooperação internacional e mobilidade acadêmica, além da criação de escolas bilíngues internacionais (Thiesen, 2021). Entretanto, há um caminho longo a percorrer ainda e muitos desafios que são encontrados. Um deles é a formação docente e também a possibilidade de trabalhar com as tecnologias, visto que em algumas escolas há dificuldades no acesso à internet.

A dissertação de Santos (2015) procurou entender como são organizados os processos de internacionalização no ensino técnico de nível médio em duas instituições situadas em São Paulo, analisando suas estratégias, benefícios, riscos e obstáculos. A autora salienta que os estudantes e professores do ensino técnico, têm o conhecimento dos benefícios que a internacionalização oferece, mas também, eles compreendem a falta de políticas institucionais e planejamentos estratégicos de articulação para ações de cooperação internacional.

Cavalcante (2016) apresentou a criação de um programa de política linguística para o fomento de práticas de internacionalização em Institutos Federais, realizado por duas professoras de idiomas. Nesta proposta estão compiladas práticas inovadoras, culturais e colaborativas, testes de proficiência, cooperação de estagiários estrangeiros, interação de diferentes idiomas com vistas à mobilidade acadêmica.

É preciso explicitar que as instituições que buscam promover a mobilidade devem considerar a implementação de currículo com ênfase em políticas linguísticas. De modo que esse currículo possa preparar os estudantes em línguas estrangeiras, pois esta preparação facilita a compreensão, interação e contato, além de ser um pré-requisito para as mobilidades.

Souza (2019) pesquisou como as famílias de classes médias intelectualizadas (compreendidas como docentes da Educação Superior e seus filhos), organizam os estudos com ênfase na internacionalização. Os resultados sinalizam que a internacionalização de estudos é considerada uma estratégia educacional por parte das famílias pesquisadas, que incluem a autonomia, disposição à mobilidade, propiciar capital cultural (competências linguísticas) e capital social (contatos internacionais).

Entende-se que a realidade apresentada aqui, não condiz com as realidades da população brasileira, já que essas famílias buscam e sabem das vantagens de inserção no mundo globalizado, mas gera grandes investimentos financeiros. No entanto, na tentativa de garantir acesso à totalidade da população brasileira, apenas será possível por meio de investimentos e elaborações de políticas públicas no setor educacional.

O trabalho de Rosa (2023) expõe o Acordo Sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas entre o Brasil e a Argentina firmado no ano de 2005, este acordo viabiliza a integração fronteiriça entre os municípios que fazem fronteira. Os resultados mostram que alguns municípios que participaram deste acordo, realizaram experiências de cooperação transfronteiriça na área da educação (um exemplo é o PEIF), enquanto outros não executaram.

Em virtude desses resultados, as sugestões aos governos é que a pauta educacional seja implementada com mais ênfase. Rosa (2023) considera que em um futuro próximo é possível que atividades como estas sejam retomadas, por meio de reformulações ou a criação de novas políticas públicas que impulsionem e fomentem ações de internacionalização na Educação Básica em região de fronteira.

As reflexões realizadas aqui neste momento propositivo envolvem diferentes temáticas com vistas à internacionalização, sejam elas contextualizações históricas, motivações a considerarem o assunto nas agendas políticas, análises de acordos, políticas linguísticas e a diversidade cultural presente em nosso país. Ou ainda, na direção oposta que diz respeito à

execução, são experiências de programas de formações, cooperação internacional, mobilidade acadêmica, criação de projetos, adequações curriculares entre outros.

O enfoque principal deste Estado do Conhecimento era analisar as práticas de internacionalização na Educação Básica no recorte temporal desta investigação. Como resultado, é perceptível que as pesquisas analisadas contribuíram nos últimos anos para solidificar ideias a respeito da temática e preparar um debate para o futuro. O material coletado estabeleceu uma ordem cronológica dos acontecimentos até hoje, possibilitando conhecer realidades e experiências distintas do PEIBF/PEIF, que ensejava investigar como ocorriam suas atividades no Brasil.

### **3 PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA**

No decorrer deste capítulo, será exposto o delineamento e a contextualização do PEIBF e o PEIF, trazendo discussões de bases legais e teóricas de documentos e portarias nacionais do Brasil e da Argentina. Ainda, são apresentadas algumas iniciativas de programas em regiões fronteiriças de outros países que compartilham os mesmos objetivos destes citados. Vale destacar que aqui o enfoque do contexto de influência, conforme proposto por Mainardes (2006), está diretamente relacionado à produção de textos legais, que dizem respeito à criação escrita de normas e textos legislativos que servem como diretrizes para aplicação da política. Além disso, o contexto da prática é explorado nas situações exemplificadoras dos outros países que possuem atividades similares.

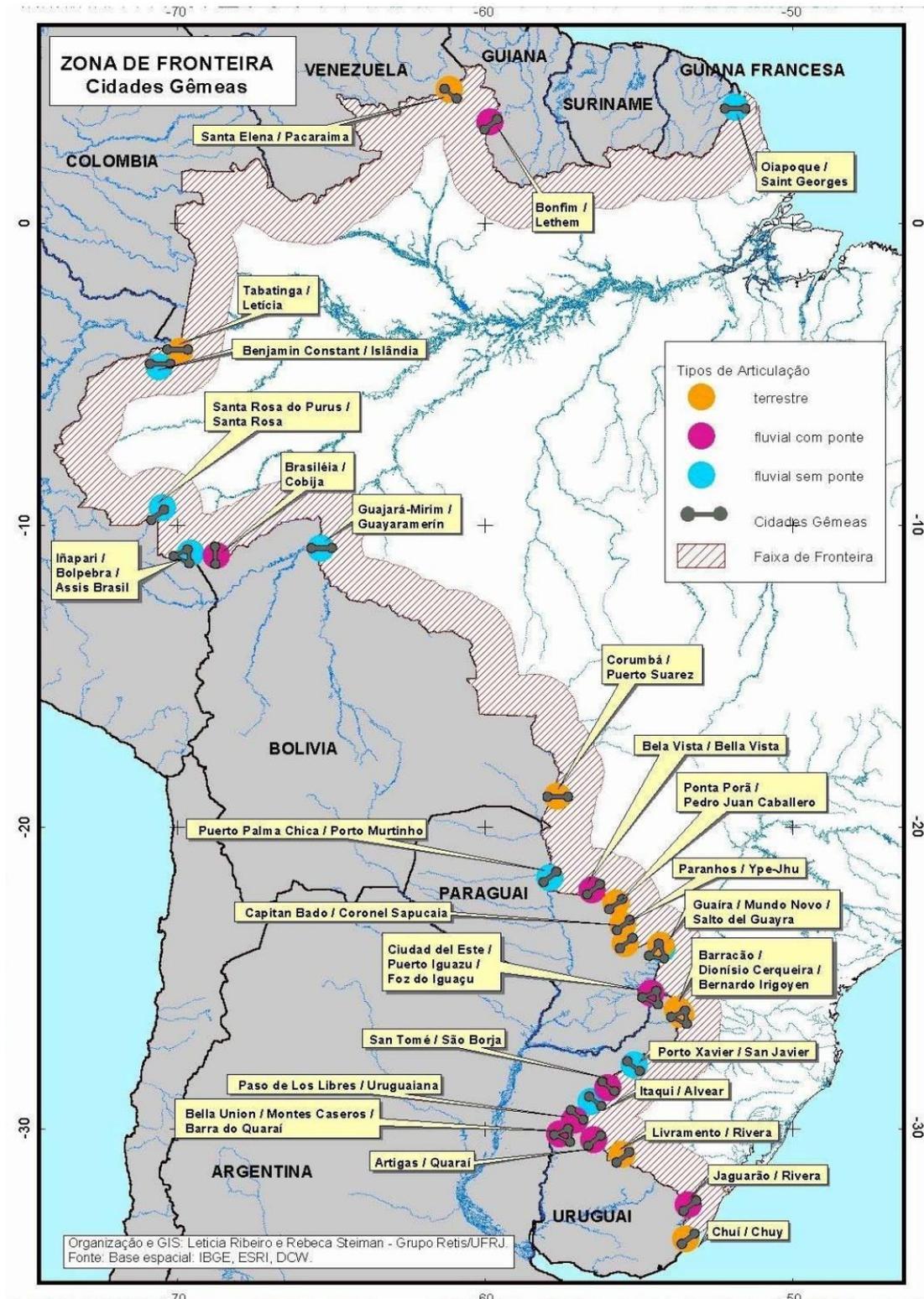
#### **3. 1. UM POUCO DO CONTEXTO HISTÓRICO DAS ESCOLAS DE FRONTEIRA**

No ano de 2003, o Brasil e a Argentina firmaram a Declaração Conjunta de Brasília com o objetivo de estreitar laços no âmbito educacional. Neste documento, a educação “foi reafirmada como espaço cultural para o fortalecimento de uma consciência favorável à integração regional, passando-se a atribuir grande importância ao ensino do espanhol no Brasil e do português na Argentina” (Brasil, 2008, p. 08).

E então, em maio de 2004, foi criada a primeira versão do documento norteador do PEIBF, nomeado “Projeto-piloto de Educação Bilíngüe. Escolas de Fronteira Bilíngües Português-Espanhol”, onde objetivava desenvolver uma educação intercultural, com ênfase no ensino do português e do espanhol. Esse projeto-piloto foi anexado à Declaração Conjunta assinada no ano de 2004, em Buenos Aires, no marco do Convênio de Cooperação Educativa entre a República Argentina e a República Federativa do Brasil (Oliveira; Morello, 2019).

Após assinado e a confirmação da execução da atividade, o governo brasileiro iniciou a busca e seleção das escolas situadas em região de fronteira, que desejavam inserir o projeto em seus currículos. A escolha das cidades que iriam aderir ao projeto se deu exclusivamente pela demarcação territorial a partir das cidades gêmeas, ou seja, que possuem uma parceira no outro país e viabilizem condições de intercâmbio e cooperação (Brasil, 2008). Abaixo se exhibe o mapa das cidades gêmeas situadas na fronteira brasileira:

Figura 6 - Mapa das cidades gêmeas.



Fonte: MEC (2023).

Foram realizadas visitas técnicas expondo as propostas pedagógicas vinculadas à metodologia de aprendizagem por projetos. Consequentemente, as escolas interessadas retornaram o interesse e as primeiras instituições que aderiram ao PEIBF estavam localizadas

nas cidades de Dionísio Cerqueira-SC e Uruguaiana-RS. A cidade catarinense tinha a cooperação do município de Barracão no Paraná e no lado argentino a cidade de Bernardo de Irigoyen na província de Misiones. Enquanto Uruguaiana estreitou parceria com Paso de los Libres em Corrientes na Argentina.

No que diz respeito ao assessoramento pedagógico e acompanhamento do projeto, as escolas argentinas contavam com especialistas designados a cada cidade envolvida com o trabalho. Já no Brasil a função era desempenhada pelo Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL), de Florianópolis-SC, cujos assessores visitavam as escolas de fronteira. Estas equipes nomeadas para acompanharem o funcionamento e supervisionar as escolas participantes, tinham o papel de orientar e participar do planejamento das escolas-espelho, propiciar formações e discussões acerca da didática das línguas e o Ensino via Projetos de Aprendizagem (EPA)<sup>8</sup>, acompanhavam periodicamente determinadas aulas a fim de colaborar no aprimoramento da ação docente (Brasil, 2008).

Na prática, os professores de ambos os países, realizam o planejamento das aulas juntos e determinavam em quais partes do projeto os professores realizariam a *cruce*<sup>9</sup>. Ao menos uma vez na semana, o projeto não era apenas o ensino da língua estrangeira, mas o ensino por meio de um ambiente real de bilinguismo para os alunos.

A educação bilíngue, que era prevista, assumia a função estratégica de criar condições para valorização dos conhecimentos prévios dos alunos e professores. Para Oliveira, Morello (2019) podem oportunizar mudanças das concepções e percepções que tinham de si e dos seus saberes, favorecendo a ampliação dos seus conhecimentos e expansão da formação e atuação profissional, além da interação e convivência

Em virtude dos termos específicos designados nos documentos, criou-se um quadro com as definições de cada conceito citado ao longo desta dissertação, que identifica o significado que cada um deles traz a partir do olhar de autores que corroboram o pensamento da pesquisadora em questão.

---

<sup>8</sup> Nessa metodologia, os alunos participam dos projetos bilíngues escolhendo os temas que desejam desenvolver, considerando a localidade e as realidades das escolas fronteiriças, os mesmos são coordenados por professores dos dois países envolvidos. A abordagem permite que cada escola ou turma desenvolva projetos distintos, sem comprometer os objetivos relacionados ao ensino e aprendizagem no letramento, bem como aqueles voltados à interculturalidade entre os países (Brasil, 2008).

<sup>9</sup> “A palavra não se refere somente ao ato de cruzar o limite político entre os dois países com seus específicos rituais na aduana argentina, mas também ao próprio programa de intercâmbio de professores e as aulas ensinadas na escola do país vizinho” (Albuquerque; Sousa, 2014, p. 5).

Quadro 5 – Conceitos de apropriação.

<b>Cultura</b>	“Cultura é o conjunto acumulado de símbolos, idéias e produtos materiais associados a um sistema social, seja ele uma sociedade inteira ou uma família.” (Johnson, 1997, p. 59).
<b>Multicultural</b>	“Entendido como uma constatação da presença de diferentes culturas num determinado meio e da procura de compreensão das suas especificidades” (Cortesão; Pacheco, 1991, p. 34)
<b>Intercultural</b>	“É visto como um percurso agido em que a criação da igualdade de oportunidades supõe o conhecimento/reconhecimento de cada cultura, garantindo, através de uma interação crescente, o seu enriquecimento mútuo” (Cortesão; Pacheco, 1991, p. 34)
<b>Interculturalidade</b>	“A interculturalidade é uma nova e cada vez mais nítida tomada de consciência a respeito de que todas as culturas estão em um processo de gestação de seus próprios universos de sentido e, ainda, sem a possibilidade teórica de subsumir completamente o outro no meu sistema de interpretação” (Astrain, 2021, p. 62).
<b>Bilinguismo</b>	“Existência mútua de duas línguas, idiomas, dialetos numa sociedade ou cultura que os utiliza de modo alternado” (Bilinguismo, 2024).
<b>Multiletramentos</b>	“Concentra-se em modos de representação muito mais amplos do que apenas a língua. Eles diferem de acordo com a cultura e o contexto e têm efeitos cognitivos, culturais e sociais específicos” (Grupo Nova Londres, 2021, p. 06).

Fonte: elaborado pela autora (2024).

O PEIBF era visto como um instrumento para criação de cooperação interfronteiriça, visando a possibilidade de superar a ideia da fronteira<sup>10</sup> como uma barreira, que seria “onde o país termina”, mas vê-la como a oportunidade de acesso às perspectivas sociais, pessoais, educacionais, culturais e econômicas oriundas da presença e na interação com o outro, superando, preconceitos, rixas e disputas (Brasil, 2008). Ele tinha como propósito “permitir, organizar e fomentar a interação entre os agentes educacionais e as comunidades educativas envolvidas, de tal maneira a propiciar o conhecimento do outro e a superação dos entraves ao contato e ao aprendizado” (Brasil, 2008, p. 26).

Diante do exposto, evidencia-se que o PEIBF surge em 2004 e é implementado a partir de 2005 entre em acordo bilateral Argentina/Brasil, e após três anos de sua criação, passar a fazer parte da pauta do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), integrando escolas paraguaias, uruguaias e venezuelanas (Oliveira, Morello, 2019).

No ano de 2010, as atividades de assessoria que a IPOL realizava no acompanhamento do PEIBF encerraram-se, devido ao corte de financiamento da Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI), pois não houve mais renovação. Em virtude desse impasse, não se sabia os rumos do projeto por parte do Brasil, tendo em vista a falta de recursos e acompanhamento do projeto. Logo, em 2011 as universidades foram chamadas para assumir as assessorias e a formação dos docentes das escolas participantes (Sturza, 2021).

Em decorrência da ampliação dos países participantes do MERCOSUL no projeto, no ano de 2012 ele passa de ser um projeto para ser um programa, iniciando uma nova etapa que

<sup>10</sup> O conceito de fronteira corresponde o “entrelaçar de línguas e culturas, e ao mesmo tempo, uma mescla de tudo que está ali definido. Um lugar de riqueza cultural infinita” (Grave, 2017, p. 82).

se institui então no Brasil, o PEIF, através da Portaria N.º 798, de 19 de junho de 2012, do MEC, que visa promover a integração regional por meio da educação intercultural e bilíngue (Brasil, 2012).

Por meio desta portaria e do novo programa instituído, foi possível destinar recursos diretamente às instituições de ensino superior que auxiliariam no desenvolvimento do programa, com o intuito de custear a formação e assegurar recursos para as escolas mediante o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), onde cobria despesas com materiais e necessidades que ajudassem no seu andamento, como o custo do deslocamento dos professores entre os países (Sturza, 2021).

As escolas participantes do PEIF seguiam o princípio da interculturalidade e do bilinguismo, que conforme a Portaria N.º 798, de 19 de junho de 2012 expresso no Art. 2º, reconhece as fronteiras como locos de diversidade e diversas culturas formadoras do MERCOSUL, que a partir da interculturalidade promoveria a cultura da paz, o conhecimento mútuo e a convivencialidade dos cidadãos dos diversos países-membros, com a atuação conjunta de docentes dos dois países em cada uma das Escolas Interculturais (princípio do cruze), gêmeas ou próximas (Brasil, 2012).

Sobre o bilinguismo, o artigo 2º, prevê um ensino que seja realizado em duas línguas, o espanhol e o português, com carga horária igualitária, com uma distribuição equilibrada dos conhecimentos ou disciplinas ministradas em cada uma das línguas. Prevê, ainda, pelo respeito ao sujeito do aprendizado, a presença na escola de outras línguas regionais, conforme a demanda (Brasil, 2012).

O PEIF enquanto política linguística, “visa a expansão das fronteiras a partir de um projeto que propõe pôr em contato professores e alunos luso e hispanofalantes para o desenvolvimento de atividades interculturais em que se promovam as línguas nacionais” (Haygert, Sturza, 2015, p. 06). No entanto, a execução do projeto passou por dificuldades devido uma crise política que muda o rumo das articulações já estabelecidas no âmbito do Setor Educacional do Mercosul, dentre cortes nos recursos para manutenção do PEIF que incluíam assessoramento e apoio para os docentes (Sturza, 2021).

De acordo com Oliveira, Morello (2019), o fim do PEIF traz indicativos devido à frágil institucionalização de políticas linguísticas no Brasil e na região, além das mudanças geopolíticas, expressas na maioria das vezes por alterações de governos e falta de continuidade de ações. Apesar da sua não continuidade, o programa como política educacional de integração dos países da América do Sul apontava princípios de internacionalização. Deixa, desta forma, seu legado de práticas e resultados que podem servir

de base para incremento de futuras iniciativas focadas na interculturalidade e internacionalização.

Em outros países pelo mundo, há iniciativas de programas educacionais em região de fronteira que se assemelham ao que está sendo estudado nesta dissertação. Dentre esses países, menciona-se Portugal e Espanha que promovem, desde 2019, o “Projecto de Escuelas Bilingües e Interculturales de Frontera (PEBIF)”, projeto de cooperação entre os governos com a colaboração da OEI que é um parceiro estratégico. Convém, aqui, relacionar ao contexto da influência internacional o papel e a funcionalidade que esses agentes e organizações possuem no processo de formulação das políticas públicas, sejam nacionais ou mesmo locais (Mainardes, 2006).

A proposta do PEBIF se soma ao PEIF executado entre Brasil e Argentina, que apresenta em suas normativas algumas concepções semelhantes.

O PEBIF entre Espanha e Portugal baseia-se na ideia de que as escolas fronteiriças são espaços de transformação, na medida em que nelas se produzem interações contínuas que contribuem para transformar o seu ambiente, envolvendo a comunidade escolar, as famílias e a comunidade mais ampla em que estão integradas (Matesanz, *et al.*, 2023, p. 50).

O PEBIF é constituído de três pilares fundamentais: a) interculturalidade e educação intercultural; b) bi/multilinguismo; c) intercompreensão<sup>11</sup>. Estes princípios objetivam desenvolver um espaço de aprendizagem intercultural aos envolvidos, propiciando o desenvolvimento do português e espanhol em região de fronteira.

Na América Latina também se observa uma experiência com o mesmo foco, o Ministério de Educação do Estado Plurinacional da Bolívia vem desenvolvendo o “Plan Sectorial de Desarrollo Integral de Educación para el vivir bien 2021 – 2025<sup>12</sup>”. Em que contempla o “Programa de Atención Integral Educativa en Escuelas de Frontera, Liberadoras y de Riberas de Río”.

O principal objetivo deste programa é “promover acciones a fin de garantizar el derecho a la educación de calidad, pertinente, inclusiva, intra e intercultural para poblaciones en desventaja social, vulnerabilidad, inaccesibilidad, exclusión, sometimiento y escasa presencia estatal” (Pérez, 2020, p. 38). Essas promoções consideram melhores condições na

---

<sup>11</sup> “Entendida como um recurso de interação comunicativa que gera um discurso multilíngue produzido por falantes que não partilham as mesmas línguas, que não têm competência suficiente numa segunda língua ou não a querem utilizar na comunicação” (Matesanz, *et al.*, 2023, p. 53).

<sup>12</sup> Criaram e desenvolveram a primeira versão entre os anos de 2016 a 2020, o “Plan Sectorial de Desarrollo Integral de Educación para el vivir bien 2016 – 2020”.

infraestrutura educacional, novos equipamentos e materiais didáticos, além da reestruturação salarial dos professores.

A execução deste programa estabelece criar oportunidades educacionais rumo à interculturalidade, intraculturalidade e plurilinguismo através da construção e aplicação de currículos regionalizados e diversificados, que levem em consideração as particularidades do contexto sociocultural e linguístico (Pérez, 2020).

A partir da compreensão desses programas desenvolvidos em diferentes países, que compartilham os mesmos princípios voltados à interculturalidade, torna-se essencial reconhecer e apreciar, assim como divulgar essas experiências. Elas proporcionam vivências enriquecedoras, que ampliam perspectivas e estudos futuros que beneficiam diretamente as comunidades escolares fronteiriças. Além disso, os estudos provenientes dessas análises servem como incentivo para a formulação de políticas educacionais tanto no Brasil como em outros países.

## 4 PERSPECTIVAS INTERCULTURAIS: A EXPERIÊNCIA ENTRE O BRASIL E A ARGENTINA

Este capítulo apresentará os resultados e análises da pesquisa de campo, no qual, inicialmente, envolveu questionário (*google forms*) e depois, as entrevistas semiestruturadas com os professores que atuaram durante as atividades do PEIBF e PEIF.

Relacionando o ciclo de políticas, de acordo com Mainardes (2006), neste tópico o contexto da prática é sinalizado porque as políticas recebem interpretação e podem sofrer inferências de adaptação e mudanças da proposta original, que gera adaptações às necessidades locais do público alvo. O contexto da prática pode ser o desencadeador de reformulações da política propriamente criada, essas adaptações devem desenvolver ou aplicar os princípios concebidos nos demais contextos, garantindo sua efetivação e melhoria nos resultados (Lima; Gandin, 2012).

### 4.1 LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICAS DAS ESCOLAS

A compreensão do espaço geográfico é fundamental para analisar a implementação do PEIBF e, posteriormente, o PEIF. Antes de iniciarmos as demais discussões que trazem dados sobre os programas, é necessário apresentar a localização das cidades e escolas envolvidas. Como já exposto, são localizadas na tríplice fronteira entre o Brasil e a Argentina, que integra os municípios de Dionísio Cerqueira, no estado de Santa Catarina, Barracão, no estado do Paraná, e Bernardo de Irigoyen, na província de Misiones, na Argentina.

As linhas imaginárias delimitam a divisão geográfica desses municípios. No lado brasileiro, as atividades eram realizadas na Escola de Educação Básica Theodureto Carlos de Faria Souto, localizada no município de Dionísio Cerqueira. Abaixo, apresenta-se a fachada da antiga estrutura da escola.

Figura 7 - Antiga estrutura da Escola de Educação Básica Theodureto Carlos de Faria Souto.



Fonte: Férias.tur, 2024.

Desde o ano de 2005 essa escola subsidiava as práticas do programa e oferecia um ensino de tempo integral. Porém, devido à necessidade de atender uma demanda do município e do estado, uma construção foi requerida e finalizada no ano de 2018, segue a imagem da nova estrutura física da escola:

Figura 8 – Nova estrutura da Escola Theodureto Carlos de Faria Souto.



Fonte: Google, 2024.



Fonte: Santa Catarina, 2018.

Com essa nova estrutura física, as turmas e as atividades foram encaminhadas para tal, onde exerceu seu papel até o final do programa, e hoje funciona como uma escola de ensino regular que atende o Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio.

Enquanto no lado argentino, a parceria ocorria com a Escuela de Frontera de Jornada Completa N.º 604, localizada em Bernardo de Irigoyen, na província de Misiones.

Figura 9 – Fachada da Escuela de Frontera de Jornada Completa n.º 604.



Fonte: Misiones online, 2009.

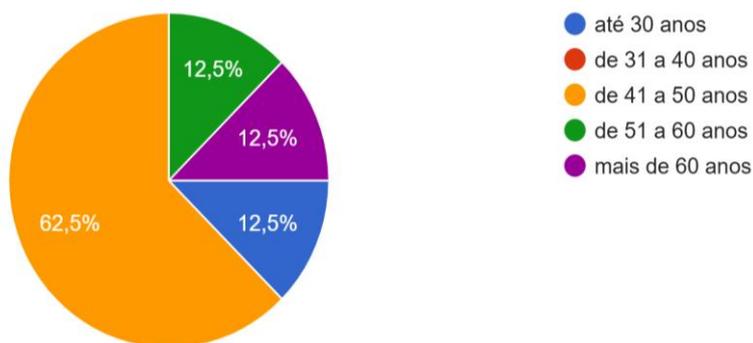
Conforme já identificado anteriormente, estas escolas demonstraram interesse em participar da proposta feita pelo MEC e foram as primeiras escolhidas para executar o projeto na época, onde iniciaram suas atividades e cooperações de integração no ano de 2005 até seu fechamento em 2019, também já informado no capítulo anterior.

#### 4.2 CARACTERIZANDO OS PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO

A atividade inicial da pesquisa, o questionário, tinha como objetivo identificar e caracterizar os professores que desenvolveram alguma atividade durante a execução do PEIBF e PEIF. Este procedimento foi realizado de forma on-line, e o envio foi destinado a quinze (15) professores que trabalharam naquele período, deste total, oito (8) responderam.

O bloco 1 relaciona-se a caracterização geral do perfil dos professores, abaixo observam-se os dados quantitativos relacionado as idades dos participantes:

Gráfico 3 – Idade dos participantes.



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Em relação à idade, a maioria dos respondentes, cinco (5) professores, estão na faixa etária dos quarenta e um (41) a cinquenta (50) anos, enquanto os demais, têm idade até os trinta (30) anos, outro com cinquenta e um (51) a sessenta (60) anos e ainda, um com mais de sessenta (60) anos.

Observa-se que a maioria dos participantes se encontra dentro da faixa etária média dos professores brasileiros, que segundo os dados do Censo Escolar de 2022, é de 35,2% que possuem idade entre 40 e 49 anos, o censo indica essa predominância de faixa etária em todas as etapas de ensino (Brasil, 2023). De acordo com Carvalho (2018) essa tendência pode estar relacionada ao tempo necessário que os professores levam para concluir as formações exigidas para atuar em sala de aula.

Outro dado interessante é da Revista Educação (2023) que publicou uma matéria sobre o afastamento dos jovens da profissão docente, destacando alguns fatores que contribuem para esse fenômeno. Entre eles, enfatiza-se a redução na procura por cursos de licenciatura, o alto índice de desistência nos primeiros anos de carreira, a iminente aposentadoria de muitos educadores em atividade e a baixa atratividade da docência, resultante do pouco reconhecimento social e da remuneração insuficiente.

No que diz respeito à identidade de gênero dos professores, sete (7) são mulheres e um (1) homem. A predominância feminina no magistério está relacionada a características históricas e socialmente construídas, que associam as mulheres a atributos maternais, como cuidado e dedicação. Lima e Silva (2021) explicitam que essa percepção contribuiu para a consolidação do magistério como uma profissão majoritariamente ocupada pelo sexo feminino e a pouca presença de homens, principalmente nos anos iniciais.

Segundo a Agência Gov (2024), 2,4 milhões de docentes atuavam na educação básica, desses, 79,5% eram mulheres. Além disso, entre os 144 mil profissionais que ocupavam cargos de direção escolar, 81,6% eram diretoras. Esses dados apresentados corroboram com a tendência das mulheres ocupando a Educação Básica, no qual indica que os professores e gestores são em sua maioria mulheres.

O questionário foi enviado para professores do Brasil e da Argentina<sup>13</sup>, as respostas foram de apenas um argentino e os demais brasileiros. Abaixo, exibe-se a tabela com as informações relacionadas ao local que os docentes residem atualmente:

---

<sup>13</sup> Reforça-se aqui a dificuldade do contato com os professores, o que exigiu um esforço constante para obter respostas. Embora o desejo da pesquisadora era obter um número maior de respondentes, esses foram os resultados que compõem a amostra desta pesquisa.

Tabela 3 - Localidade atual dos docentes.

Países	Cidades/Estados	Número de professores
Argentina	Bernardo de Irigoyen (Misiones - Argentina)	1
Brasil	Dionísio Cerqueira (SC - Brasil)	6
	São José do Cedro (SC - Brasil)	1

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Infere-se quanto ao país de origem e local de residência que um professor está em Bernardo de Irigoyen na Argentina, um (1) está em São José do Cedro, Santa Catarina e seis (6) residem em Dionísio Cerqueira-SC.

O bloco 2 do questionário concerne sobre a formação acadêmica destes professores, a respeito das graduações que eles possuem, construiu-se o gráfico abaixo:

Gráfico 4 – Graduação dos professores.



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Dentre os resultados coletados, todos os professores possuem uma (1) ou mais licenciaturas; destes, três (3) possuem formação em Pedagogia e as demais são: Arte, Química, Educação Física, Ciências Biológicas e Letras. Ainda, um dos membros da equipe pedagógica possui uma (1) segunda graduação em Administração.

Ao serem indagados quanto suas especializações obtiveram-se os seguintes dados: Arte na Educação; Séries iniciais e Educação Infantil; Educação; Alfabetização Inicial; Educação Especial; Ciências Biológicas; Gestão Escolar; Matemática; Educação Física Escolar e Educação Ambiental.

A respeito da área de atuação dos professores, observa-se que uma grande parcela atua ou atuaram na Educação Básica (Anos Iniciais). Além disso, há um (1) docente na Educação Superior, outro (1) no Ensino Médio Técnico Profissionalizante e uma (1) professora que

trabalha na gestão. Ainda houve uma (1) resposta de uma professora aposentada, tendo exercido sua carreira na Educação Básica.

O bloco 3 do questionário corresponde a atuação dos professores durante o PEIF, voltado a questões teóricas e contextos gerais do programa. Inicialmente, perguntou-se a respeito do ano em que iniciou com as atividades do programa, a intencionalidade desta questão era justamente compreender o período temporal em que atuaram no programa, já que nos anos de 2005 a 2012 as atividades faziam parte do PEIBF, e só após o ano de 2012 que se passou a ser PEIF. Conclui-se, assim, que a metade dos resultados compete aos anos de execução e a outra metade consiste na efetivação do programa.

Questionou-se aos professores a respeito do que consideram ser o objetivo principal do PEIF, as respostas revelaram diversas perspectivas agrupadas em palavras-chave que compõem a imagem a seguir:

Figura 10 – Foco do PEIF.



Fonte: elaborado pela autora (2024).

A palavra em maior destaque é o bilíngue, neste sentido, caracteriza o ensino das línguas em português e em espanhol, já que são as línguas maternas do Brasil e da Argentina, que constavam como objeto inicial do projeto.

O bilinguismo português-espanhol era o objetivo principal a ser alcançado, baseava-se, sobremaneira, na experiência de contato e convivência dessas duas línguas nas fronteiras do Brasil – Argentina; Brasil – Paraguai; Brasil – Uruguai e Brasil – Venezuela, havia o entendimento de que o bilinguismo seria um propulsor da integração regional, via o sistema escolar. Neste sentido, a ideia de um bilinguismo ampliado desde as zonas de fronteira poderia induzir a uma maior circulação das línguas portuguesa e espanhola no sul das Américas, em consonância com uma política regional que se pautava por suas relações no âmbito do Mercosul (Sturza, 2021, p. 60).

Como o projeto foi implementado por diversas cidades na extensa zona de fronteira nacional, diversos países que fazem fronteira foram completados nesta prática que são

praticantes do espanhol, cabendo ainda, promover uma integração regional na América Latina.

Na sequência, o segundo termo com maior evidência na nuvem de palavras, é a interculturalidade, que se refere a cooperação e respeito entre culturas diferentes, que neste caso, podemos vincular esses termos: socialização, integração, culturas e trabalhar a cultura, já que são pilares da interculturalidade.

Oliveira (2019, p. 82) discute em sua pesquisa que: “as Escolas de Fronteira são espaços geográficos que se conectam, mas não se restringem a eles, são espaços culturais que se relacionam de diferentes formas”. Deste modo, vincular nestes espaços uma educação focada na interculturalidade é promover a convivência e o respeito entre as mais diversas culturas, sem perder os princípios teóricos, curriculares e metodológicos da aprendizagem dos alunos.

Sobre as expressões: projeto interdisciplinar e trabalhar projetos, relaciona-se o modo como o PEIF era abordado, a aprendizagem por projetos que os professores elaboravam e trabalhavam com seus alunos durante a *cruce*. E quanto ao olhar de educação em tempo integral, é caracterizado pela designação da escola e do programa, que precisavam de uma carga horária estendida, tendo em vista a necessidade de a escola funcionar em tempo integral e atender as demandas escolares, onde faziam o comprimento da carga horária eletiva e, desenvolviam as atividades do programa.

Nesse sentido de apropriação da língua materna de cada país, os professores em sua grande maioria relataram não haver dificuldades com o domínio, enquanto a minoria alegou ter dificuldades.

Ao serem questionados sobre a colaboração entre os países, três (3) professores revelaram que sim, que havia colaboração, porém cinco (5) professores alegaram ter colaboração em algumas partes. Diante disso, construiu-se a tabela que segue com informações a respeito do processo de colaboração entre os países, partindo dos princípios elencados por Mainardes (2006) no que tange especificamente aos contextos de influência global/local e a produção de sentidos da prática dos docentes envolvidos:

Quadro 6 – Processo de colaboração entre os países.

Colaboração	Descrição
Professores	Ministravam aulas no Brasil e na Argentina. Trocas de experiências. Colaboração mútua.
Escola	Havia colaboração entre as escolas, mas nem sempre recebiam subsídios.
Formações e capacitações	Recebiam formações para executar o programa.
Órgãos públicos	Não recebiam suporte necessário. Pouca colaboração das aduanas durante a <i>cruce</i> .

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Tais aspectos citados foram organizados em categorias para melhor compreensão. Em relação aos professores, observa-se que havia colaboração por meio da *cruce*, que era esse intercâmbio de professores entre os países, além de trocas de experiências e colaboração mútua. Conforme o quadro, as escolas estreitavam parceria, porém havia falta de alguns subsídios. No que concerne a titulação docente, alegam que recebiam capacitações para efetivação do programa.

Quanto os órgãos públicos sejam municipais, estaduais e/ou federais, percebe-se uma carência em oferecer os suportes necessários, onde os professores declararam empecilhos e burocracias das aduanas durante a *cruce*, isso se deve ao caráter de não facilitarem a travessia destes professores entre os países.

Seguindo neste viés, argumentou-se sobre o respeito entre com as culturas de ambos os países, e a grande maioria respondeu que havia interação e respeito. Destaco aqui, um comentário que definiram muitas das respostas citadas, “Com o decorrer dos anos já nos conhecíamos e os alunos também. Para eles, e para nós professores, era muito valioso poder compartilhar experiências entre ambos os países, e nessa troca enriquecermos” (Entrevistado 1, 2024).

Embora a maioria das respostas esboçasse satisfação, alguns relatos identificam sinais de que participantes não simpatizavam com o intercâmbio, durante a execução houve comentários negativos. Um dos respondentes afirmou: “[...] em alguns casos havia comentários negativos entre as equipes de professores” (Entrevistado 7, 2024).

Em relação ao aspecto prático de implementar e executar o PEIF, muitos professores apontaram dificuldades, em virtude de alguns campos, como as divergências entre os currículos e a quantidade de dias letivos entre o Brasil e a Argentina, bem como a estratégia de adotar a metodologia baseada em aprendizagem por projetos.

Quanto ao aspecto prático de desenvolver o programa, alegaram falta de materiais pedagógicos e não recebiam apoio institucional, ainda, indicaram também falta de incentivo no desenvolvimento das atividades, e pouco reconhecimento da integração e formação social dos estudantes.

Os participantes da pesquisa comentaram sobre algumas perspectivas positivas no desenvolvimento integral dos alunos durante o programa.

Quadro 7 – Perspectivas da formação integral dos alunos.

<b>Categorias</b>	<b>Perspectivas</b>
Linguagem	Contato e aprendizagem da segunda língua.
Integração	Integração entre alunos, famílias e professores; Construção de redes colaborativas e amizades.
Interculturalidade	Conhecer e respeitar a cultura do outro país; Diferenças e semelhanças culturais.

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Dividiu-se em três categorias, a linguagem que envolve a aprendizagem da língua do outro país, a integração que compete ao contato e ao envolvimento com alunos, familiares e professores, oportunizando redes colaborativas e amizades. E a interculturalidade, que concerne em compreender e ter respeito mútuo entre as diferentes culturas.

Ressalta-se aqui, a relevância de construir e integrar redes colaborativas, principalmente porque: “as parcerias entre sujeitos ou organizações visando compartilhar conhecimento, experiências e recursos para enriquecer o ambiente de aprendizagem” (Morosini; Nez; Mentges, 2024, p. 40).

Ao ponderar uma avaliação sobre o PEIF, alguns professores avaliaram-no de forma positiva, enquanto outros alegaram não saber responder, pois havia resultados positivos e negativos, enquanto outros declararam a avaliação como negativa.

Quadro 8 – Avaliação do PEIF.

<b>Avaliações positivas</b>	<b>Avaliações negativos</b>
“Nesses 14 anos que participei do projeto acredito que foi muito positivo para todos, professores e alunos porque a partir do momento que a <i>gente compartilha, conversa, planeja, expõe suas ideias ao outro com o objetivo de construir, levar adiante uma tarefa só temos a ganhar em experiência e qualidade humana</i> . Essa possibilidade de trabalhar conjuntamente com outro país foi muito gratificante” (Entrevistado 1, 2024, grifos nossos).	“Havia a <i>barreira da burocracia</i> para entrarmos na Argentina, quando no Brasil tinha horário de verão lá não tinha e isso diminuía o tempo de trabalho com as crianças, os feriados e as paralisações não coincidiam, por vezes em dia de programa ou o Brasil, ou Argentina não era dia útil” (Entrevistado 6, 2024, grifos nossos).
“Foi um programa que <i>proporcionou a integração direta da educação de ambos os países, contribuindo para a formação integral dos estudantes, trazendo novas oportunidades de ensino e aprendizagem respeitando as diversidades culturais</i> ” (Entrevistado 3, 2024, grifos nossos).	“Eu particularmente gostava, pena o <i>descaso, abandono, falta de recursos</i> , deixando de realizar o trabalho com qualidade, muitas vezes fazendo “milagres” para conseguir trabalhar” (Entrevistado 4, 2024, grifos nossos).
“Foi uma <i>experiência única</i> , pois nunca tinha trabalhado com o bilinguismo. Apesar das dificuldades encontradas, <i>agregou o meu aprendizado e minha prática pedagógica</i> ” (Entrevistado 5, 2024, grifos nossos).	“Apesar dos aspectos positivos, havia <i>discrepâncias entre as metodologias</i> de cada país” (Entrevistado 2, 2024, grifos nossos).
“Apesar das dificuldades enfrentadas, teve bons resultados, <i>foi benéfico para o uso dos dois idiomas, muitas parcerias surgiram</i> ” (Entrevistado 7, 2024, grifos nossos).	“Gostava, mas tinha épocas que era difícil” (Entrevistado 8, 2024, grifos nossos).

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Os depoimentos revelam uma diversidade de opiniões, onde se somam tanto benefícios quanto desafios. Em relação aos pontos de destaque positivo, o ganho em experiência e a integração entre culturas, além de oportunidades de aprendizado dos

estudantes, foram pontuados. No entanto, algumas dificuldades, tais como: a falta de recursos e apoio, bem como desafios logísticos, como as barreiras aduaneiras e diferenças nos calendários e horários/datas entre os países.

Apesar das adversidades, muitos consideraram o programa benéfico para a formação dos estudantes e o crescimento profissional dos professores, enfatizando a importância da colaboração intercultural para o enriquecimento do ensino e da aprendizagem. Fernandes (2013) pesquisou o PEIF na fronteira entre Brasil e Paraguai e salienta que os resultados colocam “em evidência toda esta riqueza esta multiculturalidade presente no dia a dia de cada cidadão que reside na fronteira, ou seja, é a prática do discurso sobre educação intercultural e bilíngue”.

Conduzindo-se para o último bloco da entrevista, que tinha como finalidade, compreender por parte dos professores se as práticas executadas pelo PEIF tinham o princípio da interculturalidade e da internacionalização.

Para os entrevistados, a interculturalidade estava presente durante as atividades do programa, eles relacionam o conceito de interculturalidade com a interação e o respeito mútuo entre culturas diversas. A partir das respostas, observa-se que a interculturalidade é vista como uma oportunidade de trocar experiências culturais e valorizar as diferenças, além de ser compreendida como um processo de enriquecimento, onde cada grupo cultural contribui e aprende com o outro, promovendo o respeito.

Dentre as respostas, uma em particular simplifica e expressa o conceito de interculturalidade: “É reconhecer que não há uma cultura melhor que a outra. É ter abertura para conhecer o outro e respeitá-lo. É compartilhar nossa cultura e enriquecer-nos com a cultura do outro” (Entrevistado 4, 2024). No contexto pedagógico, possibilita que os envolvidos conheçam aspectos como a língua, costumes, crenças, danças e outros elementos culturais, propiciando um enriquecimento cultural significativo.

Silva (2023) expõe que refletir sobre a preparação e a formação dos professores, com enfoque na interculturalidade, é centrar no desenvolvimento de competências que promovam o reconhecimento do outro, valorizando seus saberes e sua vivência. Esse processo tende a transformar-se em novas visões e novas interpretações de mundo. “O trabalho baseado na interculturalidade é fundamental, pois dessa forma a criança e o jovem perceberão que eles estão num espaço que respeita o diferente e que promove os encontros culturais” (p. 165). Esse entendimento reflete a importância de promover ambientes de aprendizado que incentivem a interação e a troca entre culturas, proporcionando a valorização das diversidades culturais.

Quanto ao aspecto da internacionalização, seis (6) professores alegam que as práticas pedagógicas condizem com a internacionalização, enquanto uma das respostas não soube dizer se envolvia, e outra expressou não relacionar as atividades com a internacionalização.

Em relação ao conceito e o que compreendem por internacionalização da educação, um (1) dos professores alegou não ter conhecimento sobre o assunto e sua compreensão. Enquanto outros entrevistados apontam que a internacionalização é um intercâmbio intercultural, que vai além das fronteiras nacionais, promovendo uma integração rica e diversificada entre as culturas, além de a vincularem diretamente à imersão das normas culturais de um país.

A definição de internacionalização é complexa, em sua grande maioria está atrelada as discussões e estudos das universidades. Conforme Nez, *et al.*, (2024, p. 03-04) a concepção de “internacionalização significa, passando por missões de pesquisa, mobilidade docente e discente, convênios de dupla formação, redes de estudos e pesquisas e os currículos”.

Os professores destacaram que promoviam atividades variadas que incentivavam os alunos a desenvolver habilidades essenciais para o cotidiano, incluindo o pensamento crítico. Para alguns, se traduz em um conjunto de ações e projetos que visam atender a uma comunidade estudantil plural e multicultural. Um (1) deles destacou: “Estratégias e atividades compartilhadas através de experiências e conexões distintas que buscam expandir o alcance e a qualidade da educação, promovendo a colaboração e o entendimento intercultural” (Entrevistado 1, 2024). Por meio deste ponto de vista, enfatiza-se a Educação para a Cidadania Global (UNESCO, 2016), reverberando a relevância de desenvolver atividades internacionalizadas, a fim de incentivar o trabalho colaborativo, preparar os estudantes para os desafios globais e desenvolver uma educação de qualidade.

Acerca do último apontamento do questionário, os professores enfatizaram ser importante que estudantes e professores estejam imersos a outras culturas, pois promovem o desenvolvimento de competências essenciais. A convivência com diferentes culturas favorece o respeito e a valorização da diversidade, aprimorando comunicação de línguas diferentes, empatia e resolução de conflitos.

#### 4.3 PERCEPÇÕES EDUCACIONAIS DA COLABORAÇÃO TRANSFRONTEIRIÇA

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas posteriormente a análise dos questionários, a escolha dos professores para as entrevistas deu-se pelo desejo de investigar brasileiros e argentinos, que participaram atividade do projeto e/ou programa, e profissionais

que atuaram na gestão da escola. A escolha dos mesmos deu-se pelo envolvimento e interesse nas respostas dos questionários, e, em particular, uma delas pela proximidade com um dos entrevistados<sup>14</sup>.

Foram selecionados quatro professores para as entrevistas, sendo três mulheres e um homem, todos atuantes na educação básica. Entre os participantes, a professora de Português (coordenadora do projeto) que participou desde o início em 2005 e atualmente está no ensino primário na Escuela n.º 604, na cidade de Bernardo de Irigoyen/Argentina. Continua atuando como coordenadora de projetos diversos.

Outro entrevistado é um professor de Ciências, Biologia e Educação Física que atua em Dionisio Cerqueira e Barracão, ele esteve presente no programa desde 2014 e lecionava a disciplina de educação física com os alunos da Escola de Educação Básica Theodureto Carlos de Faria Souto, atua presentemente com essas disciplinas no estado de Santa Catarina e Paraná.

Uma entrevistada presumiu ter trabalhado cerca de quatro anos no programa, iniciando suas atividades por volta de 2015, quando atuava como professora regente nas Séries Iniciais, e é atualmente especializada no atendimento a crianças com autismo e síndrome de down, função em que ocupa na Escola Theodureto. Além disso, contou com a participação da diretora da escola, que atuou como professora na época do projeto e do programa desde o ano de 2007.

As entrevistas foram subdivididas em categorias analíticas que apresentamos a seguir: os aspectos gerais do programa, o planejamento, a formação de professores, recursos financeiros e pedagógicos, a execução prática e a relação professor-aluno e família.

#### 4.3.1 ASPECTOS GERAIS DO PROGRAMA

As entrevistas iniciaram com uma conversa a respeito do PEIBF e o PEIF, no decorrer do diálogo surgiam-se dúvidas e focava-se em pontos específicos organizados no roteiro da entrevista. Neste subitem serão apresentados os resultados a respeito de perspectivas e observações gerais feitas pelos professores brasileiros e argentinos.

No geral, os professores alegaram que o PEIF oportunizou momentos gratificantes de aprendizagem, tanto aos professores como aos alunos, já que possibilitou emergir a uma nova língua e conhecê-la por meio da cultura. O estímulo das línguas também foi um ponto crucial,

---

<sup>14</sup> Um dos entrevistados é colega de turma da pesquisadora no Mestrado em Educação da UNIOESTE/FB.

o desafio, a aquisição e a curiosidade do vocabulário serviu de aporte de conhecimento tanto aos professores como aos alunos.

Um dos professores brasileiros expôs os pontos positivos que o PEIF propiciou a comunidade escolar, a questão da integração, esse contato direto com o professor da Argentina, fato de proporcionar essa vivência então de ambas as realidades, a questão do respeito, saber respeitar, saber que lá tem diferença, assim como os de lá saber que aqui tem diferenças também, e conviver com essas diferenças, é um ponto bastante positivo (Entrevistado 3, 2024).

As práticas desenvolvidas nos projetos proporcionaram aos alunos aprendizados que podiam ser aplicados em suas atividades cotidianas. Um dos professores relatou sua experiência,

eu lembro que um dia estava no mercado da Argentina com o meu filho, ele estava lendo os rótulos dos produtos, por mais que ele não gostasse tanto, ele estava lá, lendo em espanhol, ou seja, ele aprendeu alguma coisa, conseguiu se familiarizar com um produto da Argentina, então é nessa forma, com certeza os alunos ganharam, tiveram esse contato e aprenderam (Entrevistado 2, 2024).

O Entrevistado 2 destacou que as interações e o contato com outro país contribuíram significativamente para promover o respeito. Segundo ele, isso ficou evidente durante a última Copa do Mundo, quando seus filhos, superando a tradicional rivalidade entre brasileiros e argentinos no futebol, torceram pela Argentina, demonstrando um olhar de respeito e valorização dos seus vizinhos de fronteira.

A professora argentina registrou o quanto compensou aos alunos a aprendizagem em outra língua, o gosto e a curiosidade em aprender com um professor de outro país. Ainda, enfatizou o esforço do papel do professor nesse processo, a preocupação e a busca de como utilizar e repassar o ensino em sua língua para outras crianças que não conheciam o espanhol (Entrevistada 4, 2024).

Além das menções indicadas, ressalta-se que o PEIF estabeleceu processos significativos aos professores. O Entrevistado 3 considera que somou conhecimento a sua carreira e o contato com a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) foi relevante, visto que destacou a necessidade de participar dos cursos que eram ofertados.

Outro ponto destacado foi a interação com os professores, que embora sejam vizinhos, não tinham contatos/conversas com nenhum antes da realização do programa bilíngue. Depois dele, foram oportunizadas conversas e socialização, gerando oportunidades e trocas que enriqueciam a atividade pedagógica.

Por oferecer ensino em tempo integral, a escola desempenhava um papel importante às famílias e aos responsáveis. Levando em consideração que as crianças tinham um local seguro para ficarem durante o dia, enquanto os familiares estavam trabalhando. O Entrevistado 2 explicita que era a realidade de muitas famílias, especialmente as carentes, que a escola atendia. Os alunos ganhavam café da manhã, almoço e lanche da tarde, o que representava um grande apoio financeiro para as famílias.

Mesmo diante de tantos resultados positivos que o PEIF trouxe, houve também dificuldades e entraves mencionados pelos professores. O Entrevistado 1 resumiu em “dificuldades em atravessar a fronteira e dificuldade em conseguir o material, então a gente estava tendo a falta do apoio que logo no início a gente teve” (Entrevistado 1, 2024).

Outro professor apontou que, “a dificuldade maior era a questão do incentivo, a gente não tinha, eu não me sentia incentivado assim, para promover o programa” (Entrevistado 3, 2024). Este incentivo no qual se referiria seria de quem gestava o programa, o MEC e o governo, de uma forma de reconhecimento e fortalecimento das ações que eram executadas, inclusive citou que se estas questões fossem levadas em consideração na época, talvez o programa estivesse funcionando até hoje.

O Entrevistado 2 mencionou que após as mudanças e contratações dos professores que fariam o intercâmbio, houve uma desmotivação grande por parte dos alunos, devido que não eram os mesmos e a metodologia era diferente do já acostumados no processo. Ainda se pontua que alguns alunos não gostavam do espanhol e não possuíam boas lembranças. Essa justificativa se dá pela didática que alguns professores usavam, no qual não engajavam os alunos.

Ademais, contou que a questão burocrática da travessia foi um grande entrave, além dos conflitos da carga horária entre os países, já que na Argentina ela é menor, e sem contar que as aulas começam mais tarde, os feriados e os recessos durante o ano ocasionavam em poucos dias de intercâmbio.

A professora da Argentina destacou os desafios enfrentados na falta de equipamentos eletrônicos para usarem nas aulas, no planejamento e na execução do projeto, especialmente ao considerar a adaptação de outro idioma e a preocupação da compreensão dos alunos, pois era necessário planejar cuidadosamente como transmitir os conteúdos, utilizando estratégias lúdicas, como músicas, brincadeiras e aulas diferenciadas. Ela também enfatizou a respeito do envolvimento do professor, que deveria gostar e querer participar do projeto, já que o sucesso na aprendizagem depende deste fator.

Em seguida serão apresentados alguns elementos que, segundo os respondentes, levaram a conclusão do programa. Para o Entrevistado 3, o fechamento do PEIF ocorreu na Escola Theodureto, porém outra escola abraçou e daria continuidade ao programa, mas veio a pandemia, então tudo parou e ele não voltou mais em ativa, atualmente essa escola funciona com o ensino integral sem o PEIF.

Quando o MEC anunciou aos professores a decisão tomada, houve-se muitos comentários a respeito. Para o Entrevistado 1, alguns professores que estavam atuando desde o início das atividades diziam sentir saudade da época em que o programa dava certo. Já que ao final “[...] graças a Deus que terminou essa *bagunça* que estava, porque ele não estava mais sendo levado tão a sério, como foi no início” (Entrevistado 1, 2024 – grifo nosso). Esse professor diz sentir muito pelo fim das atividades, pois eles estavam imersos em outra cultura e se engrandeciam com as vivências.

Na Argentina, os professores eram contra o encerramento das atividades do PEIF, já que houve corte de professores em virtude da interrupção dos intercâmbios, e levou esses professores a procurarem outras escolas para trabalhar.

Ao serem questionados sobre a possibilidade da volta PEIF, três dos professores gostaria que voltasse, mas teriam que surtir algumas mudanças e encarar desafios de implementação, e quanto a um dos professores contesta que não deseja a volta. Dentre os diálogos, um deles justificou sua escolha: “Era gostoso, eu sinto falta, né? Mas, ao mesmo tempo, foi muito desafiador para a gente, eu acredito que sim, se ele fosse voltar e ser como foi desde o início, né? Se fosse levado a sério” (Entrevistado 1, 2024).

A maior parte dos professores que atuaram na época do PEIF, não estão mais na escola, alguns se mudaram de cidade e outros se aposentaram. Consoante o Entrevistado 3, se houvesse a possibilidade de voltar as atividades, deveria ser algo começado do zero e pensado desde a preparação e formação de novos professores, a adaptação dos alunos, a infraestrutura da escola para atender as demandas exigidas e espaços/salas de aulas adequadas.

Esse posicionamento traz reflexões sobre a interrupção na Escola Theodureto e destaca preocupações em relação à sua continuidade em uma nova escola do município, conforme exigência do MEC. Diante dessas mudanças, valida-se a dificuldade e a insegurança envolvidas na reorganização dos rumos e ações de uma política que relacione o internacional e o local que demanda requisitos pedagógicos, estruturais e econômicos para sua efetiva implementação.

O Entrevistado 2 menciona que as famílias até gostariam da volta do PEIF, porém os professores não, essa opinião acaba culminando devido à alegação da falha no modelo do

projeto que era executado, a falta de investimentos e a diferença de idades dos alunos nas turmas do Brasil e da Argentina, a diferenciação das nomenclaturas das séries/anos, além das diversidades de disciplina na grade curricular.

De acordo ele, a intenção no início do programa era trabalhar até com as turmas dos anos finais, porém, na prática, não se conseguiu ter um acordo de como funcionaria, como no Brasil, as disciplinas dos anos finais são oferecidas por professores diferentes, sendo assim, não conseguiram pensar em uma forma de realizar o intercâmbio entre os professores.

Ainda, estabeleceu um comparativo entre o Brasil e a Argentina nesse quesito de assessoramento pedagógico, enquanto os professores brasileiros tiveram pouca cobrança e assessoramento inicial por parte do MEC, a Argentina ofereceu amparo e assistência aos professores até os últimos momentos de execução.

Acerca do ponto de vista da professora da Argentina, ela gostaria que as práticas retornassem, por mais que, ela e outra colega da escola estão trabalhando projetos com seus alunos em língua portuguesa, elas possuem boa fluência com o idioma. Ela citou um dos projetos que realizou com uma turma sobre Monteiro Lobato, onde trabalharam a respeito do Sítio do Pica Pau Amarelo, e nesse projeto, as famílias construíram maquetes com as características dos personagens, segundo ela, os pais e alunos adoram participar dessas atividades.<sup>15</sup>

Outro projeto desenvolvido foi sobre frutas e alimentação saudável, que por meio de pesquisas e conversas em aula, os alunos descobriram novas frutas que não conheciam e que não são vendidas na Argentina, como a carambola. Segundo a professora, a carambola chamou a atenção dos estudantes, que decidiram buscá-la no Brasil para conhecê-la e prová-la. Além disso, outra fruta mencionada foi o açaí, visto que conhecem o sorvete e a polpa, mas, na Argentina, não existem plantações dele.

Esses projetos que são desenvolvidos possibilitam que os alunos conheçam e tenham contato com o país, a cultura e costumes diferentes. Assim, conseguem vincular diferentes disciplinas num mesmo projeto, despertando o desejo e curiosidade de aprenderem sobre as temáticas trabalhadas. Algo interessante citado foi a disponibilidade de tempo em planejar e pensar nos projetos na escola, já que não possuem carga horária específica para projetos. Assim, ela precisa levar para casa e produzir os materiais necessários para as aulas, ressaltou que é cansativo, mas é recompensador e muito importante trabalhar os projetos com as crianças.

---

<sup>15</sup> Tratarei com mais profundidade e detalhamento no item 4.3.3 do trabalho, que corresponde a prática do PEIF.

#### 4.3.2 PLANEJAMENTO E OS RECURSOS FINANCEIROS E PEDAGÓGICOS

Os projetos a serem executados com os alunos partiam-se do interesse demonstrados por eles, um dos respondentes detalhou isso:

Primeiramente, a gente ia lá, fazia uma visita, conversava com as crianças e levantava um tema, como se fosse há anos atrás, o tema gerador. Então, em cima desse tema, os professores organizavam e planejavam como trabalhar com os alunos em português. Teve um ano em que os alunos queriam saber sobre as praias daqui, do nosso litoral brasileiro, gente trabalhou a respeito de Santa Catarina, levavam-se informações em português para eles (Entrevistado 1, 2024).

Outro professor corroborou com este processo, no qual denominou como momento de sensibilização de temas. As turmas de 3º a 5º ano já possuíam algumas ideias e possibilidades de assuntos para ser trabalhados no projeto, porém as turmas de 1º e 2º ano precisavam de um certo incentivo nas escolhas, sendo assim, as professoras levavam fotografias, objetos e vídeos de temas diversificados e as crianças faziam seus levantamentos. Depois, passava-se para a fase de investigação com conversas, anotações em forma de mapa conceitual no quadro e ao final definiam um tema (Entrevistado 2, 2024).

Após esses processos citados anteriormente, os professores preparavam e planejavam as abordagens e atividades a serem realizadas com os alunos. O planejamento é um instrumento essencial para os professores, já que possibilita a “organização dos conteúdos, seleção das metodologias, e atividades adequadas, elaboração do processo de avaliação, sempre numa relação de colaboração, corresponsabilidade e parceria com nossos alunos” (Masetto, 2023, p. 159).

Um dos desafios apontados pelos professores brasileiros foi a falta de tempo para a preparação das aulas, já que essa tarefa precisava ser realizada dentro da carga horária estabelecida. Sendo assim, o planejamento e a produção dos materiais para as aulas dos projetos eram feitos durante as horas atividades destinadas ao preparo das aulas das turmas regulares<sup>16</sup> no Brasil. Então, muitos professores acabavam realizando essas atividades em casa, pois o tempo disponível na escola não era suficiente para preparar as aulas e materiais tanto aos alunos brasileiros quanto aos argentinos.

---

<sup>16</sup> Essas turmas seriam aquelas que os professores ministravam na língua materna e de acordo com a grade curricular do país, como no caso do Brasil, as disciplinas regulares do Ensino Fundamental eram: Português, Matemática, Ciências, Geografia e História.

No início das atividades, os planejamentos foram elaborados colaborativamente entre os professores regentes argentinos e brasileiros que realizavam a *cruce*, além de outros envolvidos no projeto, como os de Arte e Educação Física. Havia também a participação do professor de música argentino, que trabalhava com os alunos brasileiros. No entanto, não existia um professor brasileiro de música para atuar com os alunos argentinos, evidenciando uma lacuna na estrutura do projeto neste item especificamente.

Em uma das entrevistas revelou-se que no começo do programa havia um acompanhamento e frequência maior nessas atividades de planejamento, mas conforme o tempo foi passando, isso foi reduzindo e os momentos dedicados ao planejamento diminuíram. De acordo com o Entrevistado 2, os planejamentos eram organizados num horário livre para os professores planejarem, na quarta-feira à tarde, então daí nesse dia o professor regente e o professor da *cruce* sentavam para organizar, enquanto isso os alunos tinham aulas de educação física e de artes.

Com o passar dos anos e o aumento das turmas que participavam do projeto, não foi mais possível fechar os horários para o planejamento e reduziu-se esse tempo de planejar, e quando se fazia necessário reunir os professores para o planejamento, os alunos eram dispensados durante à tarde.

Geralmente os encontros entre ambos os países aconteciam para preparar e organizar o projeto, depois reuniam-se durante seu andamento para analisar as etapas e verificar as possibilidades de encerramento do projeto, chamada de culminância.

Os projetos eram organizados e preparados para um semestre, ou seja, seis meses. Era certo que algumas etapas de determinados projetos levavam mais tempo hábil de execução, como alguma confecção, vídeos ou filmes do assunto, práticas escritas e as discussões realizadas.

A execução das culminâncias se relacionava em apresentar uma dança, música ou atividades feitas durante o projeto, nos primeiros anos as culminâncias tinham participação dos alunos brasileiros e argentinos, havia o revezamento de levar os alunos até a Argentina ou virem até o Brasil. Entretanto, começaram a aparecer algumas dificuldades em atravessar a fronteira, como a apresentação de autorização dos alunos na aduana. A partir disso, as culminâncias eram realizadas em suas escolas com suas nacionalidades, sem presença dos alunos do outro país.

Ao indagar os professores a respeito de assessoramento ou formações para elaborar e executar os projetos, um dos professores relatou determinadas inseguranças quanto a esse aspecto. Os principais fatos citados foram a troca de assessoramento, conforme citado nos

documentos e na fala do professor, a IPOL fazia assessoria no início das atividades tendo como foco o bilinguismo e depois passou-se o foco na interculturalidade, que seria o convívio com outras culturas.

No período da IPOL, os professores recebiam suportes e formações, conforme o relato do (Entrevistado 1, 2024),

teve momentos assim que os professores foram para Santana do Livramento, ficaram a semana toda tendo esse intercâmbio entre os professores para depois vir aqui e aplicar. Eu mesma fiquei uma semana em Possadas e assim a gente teve aquele intercâmbio com as pessoas de lá e com o pessoal da Secretaria da Educação da Argentina.

Após algum tempo, o MEC rompeu o contrato com a IPOL e convocaram uma reunião com os professores em Brasília e comunicaram que as universidades fariam as assessorias com as escolas que executavam o PEIF. Segundo o professor, “não houve essa parceria da forma que a gente imaginava, então a gente ficou ali alguns anos sem assessoria nenhuma” (Entrevistado 2, 2024).

Há cerca de algum tempo depois, a escola começou a ter assessoramento da UFFS campus Realeza-PR. Conforme o relato, a assessoria era bem diferente, eles chegaram na escola sem ter noção do que era o programa. Quando, na verdade, o IPOL já vinha com uma linha/direcionamento do que os professores faziam, enquanto a UFFS chegou com ideias didáticas e pedagógicas sem saber o objetivo do programa, era uma coisa diferente, era uma parceria, mas não nesse sentido de apoio (Entrevistado 2, 2024).

Além disso, a escola sentia falta de um respaldo do MEC, que no início do programa eles tinham uma pessoa que acompanhava e fornecia suporte aos professores, que enviavam relatórios a ele, porém essa pessoa saiu e mandaram outra pessoa, depois mandaram outra e assim se prosseguiu até abandonarem.

Segundo a professora da Argentina, as formações ofertadas estavam distantes das realidades e vivências da sala de aula, e ressaltou que buscavam formações individuais ou coletivas entre os professores envolvidos.

Em relação aos recursos financeiros, os professores do Brasil alegaram que utilizavam seus carros próprios para fazer o intercâmbio na Argentina, sendo também os custos de combustível, ou qualquer manutenção realizada no veículo. Eles se organizavam na forma de rodízio, há cada dia determinado professor fazia a travessia com seu carro e levava os demais professores, já no outro dia, outro professor era designado e assim acontecia sucessivamente.

Por um determinado tempo, o MEC pagava um táxi que levava os professores, sem custo algum, porém algum tempo os professores precisaram voltar ao hábito de utilizarem

seus veículos sem ajuda financeira. Uma das alternativas que surgiu foi não atravessarem a aduana com seus carros e, então, faziam a travessia caminhando, a escola não era tão distante da fronteira. Quanto à Argentina, havia uma diferenciação em relação a esse aspecto de travessia, pois o país fornecia um táxi que levava os professores para o Brasil e depois acompanhava-os para a Argentina.

Alguns empecilhos foram mencionados pelos professores, durante a travessia, eles paravam na aduana e precisavam abrir seus porta-malas e passarem por revistas, este procedimento acontecia toda vez que entravam no país estrangeiro. Além disso, os professores salientaram que solicitavam a liberação imediata ou mais rápida para realizar a travessia (sabendo que a escola na Argentina estava esperando), porém não tinham nenhum privilégio, e por vezes, necessitavam enfrentar as filas de veículos na aduana, que podiam demorar minutos ou horas, vale ressaltar que após algum tempo, essas situações foram amenizadas.

Um dos professores entrevistados destacou a preocupação com o desamparo que enfrentavam ao frequentar um país diferente. Essa preocupação incluía questões de segurança, saúde e mobilidade dos veículos. Segundo o professor: “Eu falei assim: a gente é ser vivo, vai que acontecesse alguma coisa, de dar um infarto ou qualquer problema de saúde lá dentro. Como é que iam tirar o nosso corpo de lá de dentro? A gente ia, como se diz, com a cara e a coragem” (Entrevistado 1, 2024).

Em relação aos veículos, as legislações de trânsito do Brasil e da Argentina são diferentes, sendo válidas apenas dentro do país de origem, multas ou problemas mecânicos precisavam mobilizar o outro país para resolver.

Outro ponto exposto, era a falta de recursos pedagógicos para se utilizar com os alunos durante os projetos, esse dado foi apresentado pelos professores brasileiros, onde alegavam que qualquer material como: cartolina, lápis de cor, caderno e folhas, precisavam ser organizados e levados da Escola Theodureto (materiais concedidos pelo governo estadual), pois na Argentina não se tinha.

Além de que os professores compravam cadernos para que os alunos tivessem algum material para escreverem e ter uma sequência do que seria trabalhado em português, pois a condição financeira dos alunos e da escola não permitia adquirir a todos.

A professora da Argentina comentou que o governo argentino não investe em tecnologia nas escolas, considerou ser uma realidade difícil, pois não tem equipamentos eletrônicos e nem conexão boa com a internet e quando desejam trabalhar com um filme ou música, precisam levar seus computadores.

Acerca da situação salarial dos professores, eles não recebiam nada a mais pelo trabalho realizado. E este fator foi uma das indignações observadas durante as entrevistas, já que precisavam se locomover para outro país, e às vezes usavam dinheiro próprio para comprar materiais pedagógicos para usarem com os alunos, o combustível e a manutenção veicular que no início eram a custos próprios, e entre outras questões mencionadas nestes resultados.

Nos últimos anos de execução do PEIF, houve a contratação de professores apenas para realizar a *cruce*, enquanto eles faziam a travessia, os professores regentes ficavam nas suas escolas e atendiam as turmas do tempo integral, essa decisão ocorreu devido às reivindicações dos professores regentes em relação à falta de suporte e auxílio para as travessias que não foram aceitas. Em uma das entrevistas, esclareceu-se a informação de que os professores contratados para a *cruce* deveriam usar seus veículos próprios e gastos próprios para irem até a Argentina.

#### 4.3.3 EXECUÇÃO PRÁTICA

As atividades do PEIBF iniciaram em 2005 com turmas de 1º anos do ensino fundamental anos iniciais do Brasil e da Argentina, conforme os anos iam avançando abriam-se turmas novas e assim gradativamente, chegando até as turmas de 5º anos. Após o ano de 2012 o projeto passou a ser chamado de PEIF, mas sem mudanças na rotina prática do programa.

O intercâmbio, a *cruce*, acontecia semanalmente na terça-feira e na quinta-feira, sempre nestes dias, então no horário combinado os professores brasileiros iam para a Argentina, e os professores argentinos vinham ao Brasil, era uma inversão de papéis. Vale ressaltar que as atividades do projeto envolviam outros professores das escolas, como de arte e educação física, que trabalhavam com os alunos durante as aulas regulares nas escolas.

No que diz respeito a rotina dos dias de *cruce*, os professores trabalhavam o projeto e faziam o intercâmbio nas três primeiras aulas da manhã, e finalizavam no horário do recreio dos alunos. Havia algumas mudanças de horários entre os países, bem como uma atividade em particular, que na Argentina eles cantam o hino diariamente antes de iniciar as aulas.

Durante as conversas, os professores mencionaram diversos projetos, sendo destacados abaixo aqueles que mais marcaram suas vivências e experiências no contexto do PEIF:

Quadro 9 - Projetos desenvolvidos no PEIF.

<b>Título do Projeto</b>	<b>Duração</b>	<b>Turma</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Detalhamento</b>
<b>Praias de Santa Catarina</b>	6 meses	5º Ano	Conhecer o litoral brasileiro e suas belezas	Reflexões sobre o filme Rio; Imagens/vídeos do litoral brasileiro com enfoque nas praias de Santa Catarina.
<b>Fábulas</b>	6 meses	3º Ano	Conhecer as clássicas fábulas	História dos Três Porquinhos; Construção das casinhas dos porquinhos com massinha de modelar.
<b>Números</b>	6 meses	-	Conhecer e aprender o sistema numérico em português	Pronúncia do sistema numérico em português;
<b>Pontos turísticos</b>	6 meses	Alunos brasileiros e argentinos	Pesquisar e conhecer pontos turísticos do Brasil e da Argentina	Pontos turísticos de ambos os países; Visita ao lago da fronteira para conhecerem a nascente do rio.
<b>Comércios locais</b>	6 meses	-	Investigar e compreender como funcionavam os comércios	Visita aos mercados brasileiros e argentinos; Entrevistas aos funcionários; Observação e comparação dos produtos e preços.
<b>Contos infantis</b>	6 meses	1º ano	Conhecer os contos infantis e ampliar o vocabulário	Contos em língua espanhola; Ensino do vocabulário espanhol de forma lúdica.
<b>Novela: Caminho das Índias</b>	6 meses	Ambos países	Conhecer a cultura de outro país	Pesquisa sobre a cultura da Índia; Danças.

Fonte: elaborado pela autora (2025).

De acordo com um dos professores, os alunos demonstravam muito interesse em conhecer o Brasil, além de que tinham certa familiaridade com a língua portuguesa, principalmente pelo contato com as redes televisivas brasileiras que eles têm acesso lá na Argentina, como a Globo e o Sistema Brasileiro de Televisão (SBT). Salientou o entrevistado, “Eles tinham bastante domínio da língua portuguesa lá, por causa desse vínculo com os áudios, como se diz daqui, né? Eu via que os nossos alunos aqui, brasileiros, não tinham tanta facilidade, porque nós aqui do Brasil, não assistimos emissoras argentinas” (Entrevistada 1, 2024).

Este exemplo mostra como a tecnologia tem influência em disseminar informações e leva a cultura, a língua, gerando a interculturalidade entre os países, e mesmo que de forma indireta, contribui com a internacionalização.

Acerca do Projeto da novela Caminho das Índias, um professor comentou:

Eles estavam assistindo a novela, fascinados, eles quiseram então fazer um trabalho sobre a Índia, e eles fizeram, pesquisaram, descobriram, fizeram a dança, sabe, teve toda essa parte cultural, a parte também que a gente acha difícil, a questão dos costumes deles, as crenças, tudo isso, e foi um trabalho bem bacana. Os alunos se envolveram bastante e no final eles apresentaram para os outros alunos. E foi bem, bem bacana, isso é um projeto que me chamou muito atenção (Entrevistado 2, 2024).

Observa-se que os projetos eram escolhidos e organizados pela curiosidade e desejo dos alunos em conhecer temas e culturas diferentes, por este motivo as pesquisas e desenvolvimentos das atividades eram realizadas com envolvimento pleno dos alunos.

Ao final desses projetos aconteciam às culminâncias, um dos professores declarou: “Algo que eu tenho assim, bem vivo, bem marcante, era uma atividade integrativa, que inclusive era feito no lago ali e eles reuniam os alunos do Brasil e da Argentina para apresentar” (Entrevistado 3, 2024).

Nesta culminância os alunos de ambos os países socializavam culturalmente suas atividades produzidas durante os semestres ou o ano. Isto posto,

era socializada a questão da cultura, tanto do Brasil quanto da Argentina, tinha apresentação de dança, exposição dos trabalhos, e esse era o momento que os nossos alunos tinham contato com os alunos de lá, eles tinham assim, um contato direto, uma aproximação direta, acontecia a integração de forma direta dos alunos (Entrevistado 3, 2024).

Ademais, outro respondente comentou sobre a culminância:

a gente apresentava alguma coisa que foi trabalhado ou uma dança sobre determinado assunto, os alunos da Argentina faziam algum teatro, dança e música, então os nossos alunos brasileiros cantavam uma música em espanhol ou fazia apresentação de uma dança espanhola que fosse da cultura ali da Argentina (Entrevistado 1, 2024).

O mesmo demonstrou que estes momentos marcaram sua trajetória, além de marcar as vidas de muitos alunos, inclusive citou a experiência do filho que foi aluno da escola durante o PEIF: “Ele fala sobre as aulas e diz que lembra daquele ano que foi de bombacha, dançar com a colega, a dança lá da Argentina, então assim, são coisas positivas que marcaram” (Entrevistado 1, 2024).

Por meio deste momento os alunos podiam fazer seus intercâmbios entre si, conhecendo e interagindo com diferentes culturas, já que na rotina escolar quem realizava o intercâmbio era os professores, as culminâncias oportunizavam esse contato intercultural. Relembrando que as culminâncias entre os países duraram apenas no início das atividades, com os entraves de locomoção de um país para o outro, as culminâncias eram realizadas em suas escolas com os respectivos alunos da instituição, apenas com a participação dos professores estrangeiros.

Analiticamente no quadro 9 foram constatados dados relevantes sobre os projetos desenvolvidos. A maior parte deles estava relacionada ao turismo, com ênfase em visitas e no desejo de conhecer os pontos turísticos de ambos países. Esses projetos refletiam o interesse dos alunos em explorar tais locais, especialmente considerando que as cidades onde residem

estão situadas no interior, o que dificulta o acesso a esses destinos. Além disso, foi observada a influência da mídia, especialmente nas novelas e as fábulas e contos tradicionais de cada país. Esses fatos evidenciam e caracterizam a necessidade de vivenciar a cultura do país vizinho.

#### 4.3.4 A TRÍADE PROFESSOR-ALUNO-FAMÍLIA

No panorama da relação entre professor e aluno durante o projeto, a totalidade dos professores entrevistados mostraram exemplos e comentários de satisfação entre ambos, dentre eles, o Entrevistado 1 comentou: “Era até gostoso de você ver, eles esperavam a gente assim, ansioso, esperando as professoras chegarem”.

Ainda, esboçou como era observar os alunos frente às atividades que eram propostas: “A gente levava o conhecimento para eles e percebíamos como era gostoso ler, saber, ver, descobrirem como era o Brasil aqui, então assim, o aluno esperava ansioso a volta de nós lá na Argentina para terminar a aula que a gente tinha começado” (Entrevistado 1, 2024).

Esse entusiasmo e interesse dos alunos se deu pelo envolvimento com os projetos. Masetto (2023) aponta que desenvolver o ensino por meio de projetos desperta e incentiva a proatividade dos alunos, além de fortalecer a parceria com os colegas de sala, no qual pesquisam e resolvem os temas abordados em cada projeto.

Indagou-se a respeito das relações e contatos das famílias (brasileiras e argentinas) e um deles detalhou que encontrou alunos argentinos no Brasil e por vezes conversavam, estabeleciam diálogos. Quando os alunos a avistavam, a reação era essa, explicou a Entrevistada 1 (2024): “Eles cutucavam a mãe e o pai, e diziam a Mai Mai, que eles chamam a gente de maestra, né? Então a mãe e o pai, às vezes vinham conversar com a gente e fazer aquele intercâmbio, né? De família com o professor, era bem gratificante, bem legal mesmo” (sic).

Em virtude da rotina escolar e horários, nem todas as famílias e professoras/*maestras* conseguiam estabelecer algum contato ou conhecê-los, mas fora do ambiente escolar ocorria encontros ao acaso que oportunizavam ter esse vínculo e vivenciar experiências interculturais entre as fronteiras.

A respeito da realidade escolar da Argentina nesses quesitos, a professora relatou que as famílias procuravam a escola para matricularem seus alunos devido às aulas de português que eram ofertadas, sendo a única escola bilíngue da província e oferecia esse diferencial.

Um professor brasileiro comentou que o ensino integral fornecido também era o diferencial no Brasil e sustentou a ideia de procura dos pais em matricularem seus filhos, “os pais se sentiam seguros em deixar a criança na escola, ainda mais sabendo do diferencial que era ofertado, a gente percebia” (Entrevistado 3, 2024).

Diante dos relatos apresentados, percebeu-se que os momentos de aprendizado foram significativos tanto para os alunos quanto para os próprios professores. As entrevistas revelaram o carinho, a responsabilidade e a sensação de realização proporcionados pelo PEIF, mesmo diante de algumas dificuldades, os bons resultados se destacam e permanecem na memória dos professores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A internacionalização na Educação Básica é um percurso em constante desbravamento, nos últimos anos pesquisas surgiram a respeito deste tema, Santiago (2019) Durán-Jiménez (2019), Rosa (2023). Estudá-la e pesquisá-la é uma tarefa desafiadora quanto ao seu aspecto prático, que apresenta limitações e obstáculos de implementação. Podemos dizer que diferentemente da internacionalização na área da Educação Superior, o nível básico da educação necessita de estímulos e políticas que supram e incentivem atividades internacionalização.

O desejo desta pesquisa constituiu em compreender e analisar estratégias para a internacionalização na Educação Básica, trazendo algumas tendências teóricas e recomendações pedagógicas a partir das investigações feitas no *locus*, para assim sugerir eventualmente futuras abordagens para a efetivação da internacionalização nessa etapa da Educação.

Ao construir o Estado do Conhecimento analisaram-se as contribuições das produções científicas brasileiras acerca da internacionalização na Educação Básica, esses resultados contribuíram para elucidar ideias e propiciar conhecimentos acerca do tema. Durante as pesquisas e análises dos trabalhos deparou-se com uma política educacional desenvolvida em escolas localizadas na faixa de fronteira brasileira com seus países vizinhos, o PEIF.

Declaro aqui, o privilégio de pesquisar e investigar as atividades do PEIF, desenvolvido em duas escolas públicas, localizadas em Dionísio Cerqueira e Bernardo de Irigoyen na fronteira entre Brasil e Argentina. Esse estudo confirmou os indicativos de considerarmos essas ações como atividades de internacionalização. Mesmo sabendo que nos documentos norteadores e os próprios professores envolvidos não usavam esse termo, é possível esclarecermos e confirmamos devido o intercâmbio (mobilidade acadêmica), interculturalidade e o bilinguismo que eram praticados.

O programa inicialmente dominado PEIBF no ano de 2005 tinha como objetivo a cooperação transfronteiriça entre os países, oportunizando aos alunos o contato cultural e ensino do português e espanhol. A metodologia utilizada pelos professores era aprendizagem por projetos, no qual os alunos podiam selecionar um tema de interesse e os professores lecionavam e conduziam o projeto e as práticas na sua língua materna. Esse aspecto prático do projeto acontecia pelo intercâmbio dos professores do Brasil e da Argentina, que semanalmente realizavam a *cruce* pela fronteira e atendiam estudantes do outro país.

No ano de 2012 o projeto passa a ser um programa nomeado PEIF, em suas normativas consistia como uma atividade de integração regional por meio da educação intercultural e bilíngue (Brasil, 2012). As ações continuaram com a mesma metodologia do PEIBF, oportunizando um ambiente de aprendizado com a interação cultural e o respeito entre as culturas dos países. Este programa foi transferido no ano de 2019 para outra escola e com a chegada da COVID-19<sup>17</sup> encerrou suas atividades.

Como parte da pesquisa, foram entrevistados quatro (4) professores, ao longo das conversas estabelecidas, os professores sentiam-se à vontade para compartilhar suas vivências e contribuir para o registro dessas atividades que foram implementadas.

De modo geral o compartilhamento e as experiências relatadas pelos professores, demonstraram grande contentamento na execução e nos resultados que o PEIF oportunizou. Fosse pela imersão e aprendizado de uma segunda língua por meio de um projeto integrador, o convívio intercultural entre os mesmos e o respeito às diferenças.

Tanto como os resultados satisfatórios mencionados, houve também dificuldades apontadas pelos entrevistados. Dentre eles, estavam a burocracia e entrave para atravessar a fronteira, a falta de recursos e equipamentos pedagógicos e financeiros para realizar as atividades do programa e o próprio incentivo de reconhecimento aos professores.

Concluiu-se que apesar da aprendizagem e as enriquecedoras experiências que o PEIF proporcionou, ele acabou carecendo em diversos pontos que podiam contribuir e facilitar seu desempenho. Carências essas que necessitavam da inferência das políticas públicas dos estados e governos de ambos os países, no qual deveriam propiciar um ambiente capaz de suprir as demandas pedagógicas e financeiras.

Mesmo diante dessas divergências, investigar o PEIF como uma política educacional voltada para a interculturalidade desperta interesse e pode servir de modelo para que outras iniciativas surjam, visando desenvolver atividades de internacionalização na Educação Básica no contexto brasileiro. E também, que sejam desenvolvidas em outros países.

Como proposta final dessa dissertação, trago algumas reflexões pedagógicas com base nos Parâmetros Norteadores da Internacionalização para Educação Básica. Este documento apresenta diretrizes e orientações em como incorporar a dimensão global nas escolas, incentivando parcerias internacionais, intercâmbios e o uso da tecnologia para comunicação com o mundo (Hatsek; Rosso; Köhler, 2024).

---

<sup>17</sup> De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), a COVID-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. No ano de 2020, declarou-se pandemia mundial devido à ampla disseminação da doença pelo mundo, apenas em 2023 decretou-se o fim emergencial (OMS, 2025).

Os Parâmetros constituem alguns eixos estruturantes: a Educação para Cidadania Global, a Interculturalidade e o Plurilinguismo, que estão organizadas em áreas focais. Ainda, apresenta os objetivos em promover a internacionalização, destinando o papel que cada pessoa da comunidade escolar precisa ter (Brasil, 2022).

Desenvolver uma atividade prática de internacionalização envolve o contato e interação com pessoa(as) de outro país e/ou cultura, sendo assim, uma das possibilidades é a internacionalização em casa, onde permite esse contato de modo virtual. Os aplicativos e sites de web conferências viabilizam interações em tempo real, podendo criar redes de pesquisa e desenvolver projetos de cooperação acadêmica. Essas interações com pessoas de outros países e diferentes culturas instiga a curiosidade em conhecer outras realidades e proporciona a interculturalidade, desencadeando esse respeito mútuo entre as diferenças.

Outra perspectiva é a parceria que gestores e professores podem criar com agentes educacionais de outros lugares do mundo, que possam realizar visitas presenciais e/ou virtuais e exponham suas realidades e vivências por meio de palestras e debates de assuntos atuais. Dentre essas possibilidades, o aprendizado interativo com uma língua estrangeira, permite também o desenvolvimento e o aprimoramento da mesma, capacitando os estudantes.

A comunidade escolar é responsável por promover e levar reflexões acerca das realidades de outros países, exporem os desafios, dificuldades, privilégios e oportunidades nos mais diferentes contextos globais, preparando os alunos desde a Educação Básica. Implementar atividades de internacionalização, desde a modalidade inicial dos estudantes pode resultar em experiências significativas de aprendizado, a fim de formar cidadãos que saibam lidar com os desafios globais.

Ainda é imprescindível ressaltar neste momento a respeito dos limites presentes nesta pesquisa, o intuito inicial da investigação era obter uma amostra maior de respostas nos questionários e conseqüentemente, entrevistar mais professores que atuaram no PEIF. Entretanto, em função da não sinalização de respostas durante o período foi encerrado e analisado o que foi possível.

Como ponderações a título de conclusões, espera-se que as discussões e pesquisas sobre a internacionalização na Educação Básica não se encerrem, pelo contrário, que ganhem força, tornando visíveis as silenciosas práticas de internacionalização e interculturalidade já existentes. Que este estudo possa contribuir para a formulação e o fortalecimento de políticas nacionais comprometidas com o futuro e a preparação de crianças e adolescentes para um mundo globalizado.

Ainda, seria interessante a sugestão de elaborar uma cartilha de práticas pedagógicas para a internacionalização na Educação Básica, contando com reflexões e indicações educacionais que os Parâmetros trazem e sugerem, para que isso possa se tornar de modo mais efetivo e prático aos professores deste nível da Educação.

## REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA GOV. **Saiba mais sobre o panorama das mulheres na educação básica.** Brasília, 2024. Disponível em: [https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202403/saiba-mais-sobre-o-panorama-das-mulheres-na-educacao-basica?utm\\_source=chatgpt.com](https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202403/saiba-mais-sobre-o-panorama-das-mulheres-na-educacao-basica?utm_source=chatgpt.com). Acesso em: 3 mar. 2025.
- ALBUQUERQUE, J. L. C.; SOUSA, F. A. D. **Escolas de fronteira: percebendo diferenças, construindo pontes.** Paper apresentado na 29ª Reunião Brasileira de Antropologia (RBA). Natal: UFRN, 2014.
- ALVES, G. D. S. **A formação de professores na sociedade hiperconectada: alternativas emergentes para a internacionalização e apropriação de tecnologias digitais na educação.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. São Leopoldo, p. 208, 2021.
- ASTRAIN, S. R. **Ética intercultural: (re) leituras do pensamento latino-americano.** Tradução e revisão: Dilnéia Tavares do Coutro e Jovino Pizzi. – 2. ed. – São Leopoldo: Oikos, 2021.
- BALL, S. J; BOWE, R. Subject departments and the ‘implementation’ of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of curriculum studies**, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.
- BARANZELI, C. Modelo de Internacionalização em Casa – IaH. In: MOROSINI, M. (ORG). **Guia para a internacionalização universitária.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019.
- BARANZELI, C; MOROSINI, M. C; WOICOLESCO, V. G. “A chave está na troca” – estudantes de mobilidade como vetores da internacionalização em casa. **Série-Estudos**, v. 25, n. 53, p. 253-274, 2020.
- BARBOSA, M. L. D. O. NEVES, C. E. B. Internacionalização da educação superior: instituições e diplomacia do conhecimento. In: GUNI. **Educação superior em um tempo de transformação: novas dinâmicas para a responsabilidade social.** Trad. Vera Muller. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 4. ed. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BILINGUISMO. In: DICIO, **Dicionário Online de Português.** Porto: 7Graus, 2024. Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/bilinguismo/> >. Acesso em: 30 abr. 2024.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 27 fev. 2024.
- BRASIL. **Escolas de Fronteira.** 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc_final.pdf)>. Acesso em: 06 nov. 2023.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 798, de 19 de junho de 2012**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012.

BRASIL. **Os Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, MEC/SEB, 2022.

BRASIL. **Professoras são 79% da docência de educação básica no Brasil**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, 07 mar. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil>. Acesso em: 8 mar. 2025.

BRITO, R. D. O. (org). **Internacionalização da Educação Básica e Superior: desafios, perspectivas, experiências**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2020.

BUENO, M. L. M. C. **Política Supranacional de Formação de Professores: o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) na faixa de fronteira Brasil/Paraguai**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, p. 258, 2019.

CAÑETE, G. L. R. **Desafios na regionalização em casa quanto à formação de docentes de línguas adicionais, um estudo de caso no Mercosul: para integrar necessitamos de professores (Web) 2.0?** Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo, p. 333. 2018.

CAPES. **Portaria CAPES nº 220, de 3 de novembro de 2017**. Brasília, 2017. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=156>. Acesso em: 15 jan. 2025.

CAPES. **Portaria nº 84, de 19 de março de 2024**. Brasília, 2024. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=14443#anchor>. Acesso em: 16 jan. 2025.

CARVALHO, M. R. V. D. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018.

CAVALCANTE, P. R. **Faces do agir docente em projetos cooperativos de internacionalização: uma leitura interacionista sociodiscursiva de representações sobre políticas de idiomas estrangeiros no contexto dos Institutos Federais**. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p. 293. 2016.

CENEDES, E; LUCENA, J. I. A. D; SANTOS, V. G. D. Experiências de Escolas Básicas Internacionais em Brasília: análise crítica, avanços e desafios. In BRITO, R. D. O. (ORG). **Internacionalização da Educação Básica e Superior: desafios, perspectivas, experiências**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2020.

CHEDIK, S. **Experiência de formação continuada de professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica por meio da mobilidade internacional:** efeitos nas concepções pedagógicas. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista/UNESP. Araraquara, p. 358. 2020.

CORTE, M. G. D; MOROSINI, M. C; FELICETTI, V. L. Internacionalização da educação superior na perspectiva sul-sul: movimentos e contextos emergentes em tempos pandêmicos. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 8, 2022.

CORTESÃO, L; PACHECO, N. A. O conceito de Educação Intercultural. Interculturalismo e Realidade Portuguesa. Inovação. **Revista do Instituto de Inovação Educacional**, v. 4, n. 2-3, 1991, p. 33-44.

CRES. III **Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe**. Córdoba: Argentina, 2018. Disponível em: <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracion2018-Port-CRES.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2024.

**CRES+5**. Disponível em: <https://cres2018mas5.org/pt/eixos-tematicos/>. Acesso em: 07 mar. 2024.

CONTURSI, D. Lengua y derechos. Políticas de educación bilingüe en la Escuela N° 2 de Puerto Iguazú. Actas **del II Congreso Internacional**. Lenguas- Migraciones- Culturas (CILMIC): Córdoba, Argentina, 2018.

DE WIT, H. Internationalization of Higher Education: The Need for a More Ethical and Qualitative Approach. **Journal of International Students**, v. 10, n. 1, p. i-iv, 2020.

DURÁN JIMÉNEZ, G. I. **Perspectiva de internacionalización en casa e interculturalidad crítica como proceso de globalización contra hegemónica potenciada por las TIC:** caso en red. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, p.485. 2019.

FARIA, J. R. F. E. **Fronteira, cidades gêmeas e escolas de fronteira:** educação como eixo de integração fronteiriça. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia, Universidade Federal do Amazonas. Tabatinga, p.139. 2020.

FELICETTI, V. L; WOICOLESCO, V. G. Internacionalização na Educação Básica: linguagens da realidade. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 93, n. 1, 2023.

FERNANDES, E. A. A. **Experiências linguísticas:** como se faz a educação bilíngue com implementação da metodologia do projeto escola intercultural bilíngue de fronteira na fronteira entre Brasil e Paraguai. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Faculdade de Comunicação, Artes e Letras, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, p. 86, 2013.

FLORES, O. V. **O programa escola intercultural bilíngue de fronteira:** um olhar para novas políticas linguísticas. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Sociedade) - Programa

de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, p. 127, 2012.

GOOGLE. Google Street View. **Imagem da Escola de Educação Básica Theodureto Carlos de Faria Souto**. Rua Saldanha da Gama, 1200. Bairro Centro. Dionísio Cerqueira – SC. 2024. Disponível em: [https://www.google.com/maps/@-26.2637462,-53.6296609,3a,75y,174.39h,90.51t/data=!3m7!1e1!3m5!1scqjrpzxs7y9xmSIWNB7eg!2e0!6shttps:%2F%2Fstreetviewpixelspa.googleapis.com%2Fv1%2Fthumbnail%3Fcb\\_client%3Dmaps\\_sv.tactile%26w%3D900%26h%3D600%26pitch%3D0.5117368461810372%26panoid%3Dcqjrpzxs7y9xmSIWNB7eg%26yaw%3D174.39324833766602!7i16384!8i8192?coh=205410&entry=tту&g\\_ep=EgoyMDI0MTAyOS4wIKXMDSOASAFQAw%3D%3D](https://www.google.com/maps/@-26.2637462,-53.6296609,3a,75y,174.39h,90.51t/data=!3m7!1e1!3m5!1scqjrpzxs7y9xmSIWNB7eg!2e0!6shttps:%2F%2Fstreetviewpixelspa.googleapis.com%2Fv1%2Fthumbnail%3Fcb_client%3Dmaps_sv.tactile%26w%3D900%26h%3D600%26pitch%3D0.5117368461810372%26panoid%3Dcqjrpzxs7y9xmSIWNB7eg%26yaw%3D174.39324833766602!7i16384!8i8192?coh=205410&entry=tту&g_ep=EgoyMDI0MTAyOS4wIKXMDSOASAFQAw%3D%3D). Acesso em: 03 nov. 2024.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Salemm Bolsarin Biazotti, Roziane Keila Grandó. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.2, 2021. p. 101-145. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>. Acesso em: 29 abr. 2024.

GUAL, M. C. G. **Propuesta de Material Didáctico de enseñanza de español a niños brasileños de escuelas de frontera**. Dissertação (Maestría en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera) Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Cordoba, p. 155. 2012.

GRAVE, F. M; **Dois países, três cidades e uma só comunidade**: narrativas sobre uma proposta de educação intercultural fronteiriça. Dissertação (Mestre em Educação Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, p.592, 2017.

HATSEK, D. J. R; ROSSO, G. P; KÖHLER, F. Internacionalização da Educação Básica: a formação do cidadão global a partir dos marcos regulatórios nacionais e dos organismos internacionais. In: MOROSINI, M. C; WOICOLESKO V. G; MARCELINO, J. M. [Orgs.] **Internacionalização na Educação Básica e Superior**: conexões necessárias. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

HAYGERT, S. STURZA, E. R. Reflexões sobre o programa de escolas interculturais de fronteira como uma política linguística. **Linguagens & Cidadania**, 2015.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de Sociologia**: guia prático da linguagem sociológica: tradução. Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1997.

KNIGHT, J. **Internacionalização da educação superior**: conceitos, tendências e desafios. 2. ed.; São Leopoldo: Oikos, 2020.

KNIGHT, J. Updated Definition of Internationalization. **International Higher Education**, 2003.

KNIGHT, J; DE WIT, H. Internationalization of higher education: Past and future. **International Higher Education**, n. 95, p. 2-4, 2018.

LEASK, B. **Internationalizing the curriculum**. Routledge, 2015.

LEASK, B. R. Internacionalização do Currículo: Evoluindo em Direção à Educação 4.0. In MOROSINI, Marília (ORG). **Internacionalização da Educação Superior: práticas e reflexões do Brasil e da Austrália**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

LIMA, I.; GANDIN, L. A. Ciclo de Políticas: focando o contexto da prática na análise de políticas educacionais. **Anais: 35ª Reunião Anual da Anped. GT05-Estado e Política Educacional**, v. 20121, 2012.

LIMA, R. D. S.; SILVA, J. H. D. Feminização do magistério na rede municipal de ensino de Sorocaba sob a perspectiva dos professores. **Série-Estudos**, v. 26, n. 57, p. 209-230, 2021.

LUNA, J. M. F. D; STALLIVIERI, L. Princípios e práticas da internacionalização da Educação Básica. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 93, n. 1, p. 127-141, 2023.

LUNARDI, E. M; GOMEZ, S. R. M.; CORTE, M. G. D. Institucionalização de Política Linguística para Internacionalização. In: MOROSINI, Marília (ORG). **Guia para a internacionalização universitária**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, v. 27, p. 47-69, 2006.

MATESANZ, M. D. B.; FERREIRA, V. M.; ARAÚJO, M. H. E. S. Proyecto Escuelas bilingües e interculturales de frontera (PEBIF): un proyecto transfronterizo e integrador en la Península Ibérica. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 93, n. 1, 2023.

MARTINO, G. N. D. S. **Educação na fronteira: desafios e perspectivas da educação escolar na fronteira Brasil-Guiana**. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteiras) - Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, p. 104, 2016.

MASETTO, Marcos Tarciso. DIDÁTICA, RESSIGNIFICADO DA AULA E A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 149–164, 2023. Disponível em: <https://www.publicacoes.uerj.br/riae/article/view/76621>. Acesso em: 9 mar. 2025.

MEGALE, A. H. Educação bilíngue de línguas de prestígio no Brasil: uma análise dos documentos oficiais. **The Specialist**, v. 39, n. 2, 2018.

MERCOSUL. **Em poucas palavras**. Disponível em: <https://www.mercosur.int/pt-br/quem-somos/em-poucas-palavras/>. Acesso em: 20 fev. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Escolas de Fronteira**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/mapa\\_cidades.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/mapa_cidades.pdf)>. Acesso em: 07 de nov. de 2023.

MISIONES ONLINE. **La escuela de frontera N° 604 de Bernardo de Irigoyen cumplirá 100 años de vida**. Disponível em: <https://misionesonline.net/2009/05/20/la-escuela-de-frontera-n-604-de-bernardo-de-irigoyen-cumplira-100-anos-de-vida/>. Acesso em: 25 out. 2024.

MOROSINI, M. C; MENTGES, M. J. Organismos internacionais e educação superior: proposições da agenda E2030. **ETD Educação Temática Digital**, v. 22, n. 3, p. 632-650, 2020.

MOROSINI, M. C; NEZ, E; MENTGES, M. J. Internacionalização da Educação Superior no Brasil: múltiplas formas, novas possibilidades. **Revista de Educación Superior en América Latina**, 2024.

MOROSINI, M. C; NEZ, E; WOICOLESCO, V. Organismos internacionais e as perspectivas para a formação de professores no marco da Agenda E2030. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 30, p. 813-836, 2022.

MOROSINI, M. C.; SANTOS, P. K; BITTENCOURT, Z. **Estado do Conhecimento: Teoria e prática**. Curitiba: CRV, 2021.

MOROSINI, M. C.; WOICOLESCO, V. G.; MARCELINO, J. M.; MENTGE, M. J. Internacionalización en la Educación Básica: un análisis desde la UNESCO. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 93, n. 1, p. 17-31, 20 oct. 2023.

MOROSINI, M. **Guia para a internacionalização universitária**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019.

MOROSINI, M; CASSOL, C. C; FARIA, C. E. D. **Internacionalização da Educação Superior: práticas e reflexões do Brasil e da Austrália**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

MOROSINI, M; NASCIMENTO, L; NEZ, E. Estado de Conhecimento: a metodologia na prática. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 55, p. 69-81, 2021.

MOROSINI, M; WOICOLESCO, V. G; NEZ, E. N. Pedagogia da internacionalização em casa no contexto da Educação Superior brasileira. In MOROSINI, Marília (ORG). **Internacionalização da Educação Superior: práticas e reflexões do Brasil e da Austrália**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

NAYYAR, D. Globalização e Mercados: Desafios para a Educação Superior. In: GUNI. **Educação superior em um tempo de transformação: novas dinâmicas para a responsabilidade social**. Trad. Vera Muller. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

NEZ, E. D. **Em busca da consolidação da pesquisa e da pós-graduação numa universidade estadual: a construção de redes de pesquisa**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p.286. 2014.

NEZ, E. D. ARALDI, F. M. JIMÉNEZ, D. E. C. PASINI, J. F. S. A produção do conhecimento sobre Internacionalização da Educação Superior na América Latina (2012-2022). **Revista Educação e Políticas em Debate**. Uberlândia, MG. Vol. 13, n. 2 (maio/ago. 2024), p. 1-15, 2024.

OLIVEIRA NETO, F. M. D. **A internacionalização do ensino secundário e da formação dos sujeitos educacionais (1931-1961)**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, p. 102. 2021.

OLIVEIRA, J. F. D. **Docências em escolas de fronteira: diferenças, silenciamentos e possibilidades de pedagogias interculturais**. Tese (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, p. 272, 2019.

OLIVEIRA, G. M. MORELLO, R. A fronteira como recurso: o bilinguismo português-espanhol e o Projeto Escolas Interculturais Bilingües de Fronteira do MERCOSUL (2005-2016). **Revista Iberoamericana de Educación**, Araraquara, v. 81, n. 1, p. 53-74, 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Histórico da emergência internacional de COVID-19**. 2025. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/historico-da-emergencia-internacional-covid-19#:~:text=Em%2031%20de%20dezembro%20de,identificada%20antes%20em%20seres%20humanos>. Acesso em: 29 mar. 2025.

PÁDUA, E. M. M. D. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. Papirus Editora, 2019.

PESSONI, R. A. B. **Programa Licenciaturas Internacionais: Impactos na Formação de Docentes para a Educação Básica**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, p. 285. 2019.

PÉREZ, V. B. **Etnicidad y educación en Bolivia: educación intercultural bilingüe e inclusión escolar en Bolivia**. UNESCO: 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374774#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20intercultural%20fortalece%20el,las%20culturas%20del%20Estado%20Plurinacional%20C>. Acesso em: 04 mar. 2025.

RAMOS, R. K. **O processo de internacionalização na formação continuada: o Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores–PDPP**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de PósGraduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, p. 281. 2018.

REIS, J. P. C. D; SANTOS, G. M. T. S. Internacionalização na educação básica: reflexões sobre as ações no ensino médio. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 10, n. 28, p. 25-38, 2022.

REVISTA EDUCAÇÃO. Apagão docente: jovens se afastam da profissão. **Revista Educação**, 2023. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2023/02/06/apagao-docente-jovens-se-afastam-da-profissao/>. Acesso em: 3 mar. 2025.

RIBEIRO-BERGER, I. **Gestão do multi/plurilinguismo em escolas brasileiras na fronteira Brasil – Paraguai: um olhar a partir do Observatório da Educação na Fronteira**. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, p. 298, 2015.

ROSA, G. S. P. D. **Paradiplomacia Educacional Transfronteiriça: o Acordo sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas entre o Brasil e a Argentina.** Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Universidade Federal da Integração Latino-Americana, p. 148. 2023.

ROSA, G. D. S. **A abordagem Reggio Emilia em uma escola de Educação Infantil bilíngue: A perspectiva das relações afetivas entre família-escola.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica do Rio Grande do Sul, p. 97. 2023.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Governador Eduardo Moreira entrega obras em escolas de São Miguel do Oeste e Dionísio Cerqueira.** 2018. Disponível em: <https://www2.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/29109-governador-eduardo-moreira-entrega-obras-em-escolas-de-sao-miguel-do-oeste-e-dionisio-cerqueira>. Acesso em: 25 out. 2024.

SANTIAGO, M. E. V. **Tecnologias digitais e multiletramentos: projetos online no processo de internacionalização do ensino de inglês na educação básica em contexto brasileiro.** Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, p. 197. 2019.

SANTOS FILHO, J. C. D; GAMBOA, S. S. (ORGs). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, M. D. **O processo de internacionalização no ensino técnico de nível médio: O estudo de caso do Centro Paula Souza e do SENAI-SP.** Dissertação (Mestrado em Administração) – Núcleo de Pós-graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia. Salvador, p. 145. 2015.

SANTOS, P. K. D; MOROSINI, M. A mobilidade de estrangeiros como desafio/ferramenta à Internacionalização em Casa - IAH: Desafios e Perspectivas da Internacionalização das Universidades Brasileiras. In BRITO, R. D. O. (ORG). **Internacionalização da Educação Básica e Superior: desafios, perspectivas, experiências.** Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2020.

SÁ-SILVA, J. R; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO (SEED). **Edital n.º 11/2024 – GS/SEED.** Curitiba, 2024. Disponível em: <<https://www.documentador.pr.gov.br/documentador/pub.do?action=d&uuid=@gtf-escribaseed@51568d41-4678-4b0c-a7e0-6fcc286bb19&emPg=true>>. Acesso em: 15 jan. 2025.

SERVILHA, G. B. **A internacionalização e ensino básico: suas motivações.** Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Departamento de Ciência Política da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 81. 2014.

SILVA, C. P. TORCHI, G. D. F. C. Escolas Interculturais de Fronteira: Um espaço intercultural e mestiço. **Revista GeoPantanal**, v. 11, n. 21, p. 161-170, 2016.

SILVA, R. T. D. P. D. **O programa de pesquisa de Lakatos e sua contribuição para a formação docente:** fundamentos para o núcleo estruturante da interculturalidade triangular. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas - UFP. Pelotas, 2023.

SÍVERES, L. Internacionalização na Educação Básica – Tendências e Desafios. In BRITO, R. D. O. (ORG). **Internacionalização da Educação Básica e Superior:** desafios, perspectivas, experiências. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2020.

SOUZA, M. G. D. **O processo de internacionalização promovido pela Capes na formação de professores da educação básica.** Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) - Programa de Pósgraduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Porto Alegre, p.46. 2016.

SOUZA, S. B. D. **Internacionalização de estudos:** estratégia familiar de classes médias intelectualizadas. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, p. 216. 2019.

STALLIVIERI, L. Estratégias para Internacionalização do Currículo: do Discurso à Prática. In: LUNA, J. M. F. **Internacionalização do currículo:** Educação. interculturalidade e cidadania global. Campinas: Pontes Editores, 2016.

STURZA, E. R. Programa Escolas de Fronteira e Integração Regional. In Dorfman, A. Félix, J. M. Filizola, R. **Ensinando fronteiras:** projetos estatais, representações sociais e interculturalidade. Porto Alegre: Editora Letra1; Editora Diadorim, 2021.

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

UNESCO. **Educação para a cidadania global:** tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244826>. Acesso em: 20 jan. 2024.

UNESCO. **Educação para os objetivos de desenvolvimento sustentável:** objetivos de aprendizagem. Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2017. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197> . Acesso em: 26 fev. 2024.

UNESCO. **Marco da educação 2030:** Declaração de Incheon. Incheon, Coréia do Sul: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2015. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por). Acesso em: 20 jan. 2024.

WOICOLESCO, V. G; HATSEK, D. J. R; ROSSO, G. P. INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: um estado do conhecimento. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 14, n. 1, p. 70-90, 2023.

WOICOLESCO, V. G; MARCELINO, J. M; BRITZ, L; MOROSINI, M. C.  
Internacionalização do Currículo nos Contextos Emergentes: o professor em foco. In:  
MOROSINI, M. C; WOICOLESCO V. G; MARCELINO, J. M. [Orgs.] **Internacionalização  
na Educação Básica e Superior: conexões necessárias**. São Carlos: Pedro & João Editores,  
2024.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

## APÊNDICE 01 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – QUESTIONÁRIO

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Francisco Beltrão, intitulada **Práticas de Internacionalização na Educação Básica: Análise do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF)**. O objetivo geral do estudo é compreender o processo de internacionalização, verificando as ações e estratégias realizadas, tendo como o foco a experiência de uma escola pública na fronteira entre Brasil e Argentina.

O procedimento inicial de coleta de dados é o preenchimento de um Formulário (online) de Caracterização dos Professores que desenvolveram alguma atividade durante a execução do PEIF. Esta pesquisa envolve ambientes virtuais como e-mails e uso de aplicativos de formulário (*Google Forms*).

Por isso, antes de responder às perguntas/participar das atividades disponibilizadas em ambiente não presencial ou virtual, será apresentado este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para a sua aprovação. Esse Termo de Consentimento será disponibilizado em ambiente virtual, via e-mail e o(a) senhor(a) terá duas opções para dar continuidade a sua participação no estudo: 'aceitar participar' ou 'não aceitar participar'. Em caso de aceite, o(a) senhor(a) será encaminhado para o formulário e receberá uma cópia deste termo de consentimento no seu e-mail. Será previamente agendado o período para envio de e-mails aos professores, contendo o link para o questionário, bem como o período em que os questionários estarão disponíveis para o seu preenchimento.

As informações coletadas serão armazenadas e tratadas em computador pessoal e HD externo, aos quais somente as pesquisadoras terão acesso, garantindo o sigilo ético. Destaca-se ainda que para os possíveis riscos relativos ao armazenamento e à análise dos dados obtidos, estes serão minimizados com o arquivamento de todo material no drive, os quais somente as pesquisadoras terão acesso. Além de todo o material arquivado e analisado ser identificado por números e/ou nomes fictícios.

Caso, os professores se sintam constrangidos com alguma pergunta, poderão optar por não a responder, minimizando-se dentro do possível estes riscos.

As pesquisadoras que acompanharão os procedimentos da pesquisa são Celiane de Cesaro (mestranda da Universidade Estadual do Oeste do Paraná) e a Egeslaine de Nez (Professora Dra. da Universidade Estadual do Oeste do Paraná e responsável pela pesquisa).

O(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para fins exclusivamente acadêmicos, como aos resultados finais da pesquisa à banca avaliadora da dissertação, a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

É importante que o(a) senhor(a) guarde em seus arquivos uma cópia deste documento eletrônico, para tanto, após ter acesso ao termo via e-mail, o(a) senhor(a) poderá arquivá-lo em seu e-mail e/ou fazer download do documento e mantê-lo em seus arquivos pessoais por quanto tempo achar necessário.

Se julgar necessário, pode entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (46) 99926-013195 ou pelo endereço eletrônico: [celianedecesar01@gmail.com](mailto:celianedecesar01@gmail.com), ou ainda contatar a pesquisadora responsável, Egeslaine de Nez, pelo endereço eletrônico: [e.denez@yahoo.com.br](mailto:e.denez@yahoo.com.br).

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Francisco Beltrão

Programa de Pós-Graduação em Educação

Dissertação: Práticas de Internacionalização na Educação Básica: Análise do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF).

Orientadora: Profa. Dra. Egeslaine de Nez

Mestranda: Celiane de Cesaro

### **TERMO DE CONSENTIMENTO**

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu, \_\_\_\_\_, compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Participante da Pesquisa (assinatura): \_\_\_\_\_

Pesquisadora (assinatura): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE 02 - QUESTIONÁRIO

1. Qual sua idade?
  - até 30 anos
  - de 31 a 40 anos
  - de 41 a 50 anos
  - de 51 a 60 anos
  - mais de 60 anos
2. Qual sua nacionalidade?
  - Brasileira
  - Argentina
  - Outra. Qual? \_\_\_\_\_.
3. Qual seu grau de Formação Acadêmica?
  - Ensino Médio Regular
  - Ensino Médio Normal (Magistério)
  - Ensino Superior em Licenciaturas
  - Ensino Superior em Bacharel
  - Especialização
  - Mestrado
  - Doutorado
4. Sobre seu grau de formação acadêmica:
  - a) Qual é sua(as) graduação(ões) no Ensino Superior?  
\_\_\_\_\_.
  - b) A respeito do grau de Formação em Especialização, se a resposta no item 3 foi sim, qual é sua(as) Especialização(ões)?  
\_\_\_\_\_.
  - b) Cursou Pós-graduação nível Stricto Sensu - Mestrado?  
 Sim  Não  
Se a resposta for sim, em que área do conhecimento foi seu curso de mestrado?  
\_\_\_\_\_.
  - c) Cursou Pós-graduação nível Stricto Sensu - Doutorado?  
 Sim  Não  
Se a resposta for sim, em que área do conhecimento foi seu curso de doutorado?  
\_\_\_\_\_.
5. Atuação profissional?
  - Trabalha como professora na Educação Básica
  - Aposentada como professora na Educação Básica
6. Sobre o tempo de experiência como professora da educação básica:
  - Menos de 3 anos
  - Entre 3 e 5 anos
  - Entre 6 e 10 anos
  - Entre 11 e 20 anos
  - Mais de 20 anos
7. Qual o ano que você iniciou com as atividades no PEIF?
  - Entre os anos de 2005 a 2011.
  - Após o ano de 2012.
8. Recebeu Formação Continuada para exercer as atividades dentro do programa?
  - Sim
  - Não

9. As escolas envolvidas recebiam subsídio e assessoramento de políticas públicas para a realização das atividades?

Sim

Não

10. O foco do PEIF era apenas o bilinguismo, ensino do português-espanhol?

Sim

Não

11. Existia a interculturalidade?

Sim

Não

12. Havia o respeito mútuo e colaboração entre as culturas do Brasil e Argentina?

Sim

Não

Em partes, sim

13. Houve dificuldades na implementação e execução quanto o aspecto prático de trabalhar?

Sim

Não

Em partes, sim

Se a resposta for sim ou em partes sim, quais foram as dificuldades?

---

14. Na sua opinião, o PEIF resultou em aspectos positivos para a formação integral dos estudantes?

Sim

Não

Em partes, sim

Se a resposta for sim, cite alguns destes aspectos:

---

15. Como você avalia o PEIF?

Positivamente.

Negativamente.

Justifique: \_\_\_\_\_.

16. A aprendizagem envolve competências socioemocionais, cognitivas e interculturais. Na sua opinião, considera importante que estudantes e professores estejam imersos a outras culturas?

Sim

Não

Em partes, sim

17. O que compreende por internacionalização da educação?

### **APÊNDICE 03 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AMBIENTES VIRTUAIS – ENTREVISTA**

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa a participar de uma pesquisa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Francisco Beltrão, intitulada **Práticas de Internacionalização na Educação Básica: Análise do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF)**. O objetivo geral do estudo é compreender o processo de internacionalização, verificando as ações e estratégias realizadas, tendo como o foco a experiência de uma escola pública na fronteira entre Brasil e Argentina. Esta pesquisa envolve ambientes virtuais como e-mails, e o uso de aplicativos de chamadas (Plataforma Teams). Não é obrigatório responder todas as perguntas.

Por isso, antes de responder às perguntas/participar das atividades disponibilizadas em ambiente não presencial ou virtual, será apresentado este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para a sua aprovação. Esse Termo de Consentimento será disponibilizado em ambiente virtual, via e-mail e o(a) senhor(a) terá duas opções para dar continuidade a sua participação no estudo: 'aceitar participar' ou 'não aceitar participar'. Em caso de aceite, o (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo de consentimento no seu e-mail. Na sequência, receberá o Consentimento para fotografias, vídeos e gravações para assinatura, com as opções 'aceitar participar' ou 'não aceitar participar'. Em caso de aceite, uma cópia será enviada para seu e-mail. Após será agendada a data e o horário para a realização da entrevista online na Plataforma Teams. As entrevistas serão realizadas individualmente e deverão ter duração média de 1 (uma) hora e 30 (trinta) minutos.

As informações coletadas serão armazenadas e tratadas em computador pessoal e HD externo, aos quais somente as pesquisadoras terão acesso. As narrativas serão transcritas na íntegra. Posteriormente, será realizada a análise e o arquivamento de todo o material será em computador pessoal e HD externo com acesso restrito às pesquisadoras do estudo.

Os riscos deste estudo serão médios, pelo fato de que os professores (participantes) podem se sentir constrangidos com determinados questionamentos contidos na entrevista, ou por terem sua imagem e voz gravadas em vídeo e áudio (plataforma on-line). Caso, os docentes se sintam constrangidos com alguma pergunta, poderão optar por não responder ou caso se sintam constrangidos com a gravação de vídeo, podem optar por realizar a entrevista somente com áudio, minimizando-se dentro do possível estes riscos.

Destaca-se ainda que, para os possíveis riscos relativos ao armazenamento e à análise dos dados, estes serão minimizados com o arquivamento de todo material no drive, os quais somente as pesquisadoras terão acesso. Além de todo o material arquivado e analisado ser identificado por números e/ou nomes fictícios.

As informações coletadas serão armazenadas e tratadas em computador pessoal e HD externo, aos quais somente as pesquisadoras terão acesso, garantindo o sigilo ético. Destaca-se ainda que para os possíveis riscos relativos ao armazenamento e à análise dos dados obtidos, estes serão minimizados com o arquivamento de todo material no drive, os quais somente as pesquisadoras terão acesso. Além de todo o material arquivado e analisado ser identificado por números e/ou nomes fictícios.

Caso, os professores se sintam constrangidos com alguma pergunta, poderão optar por não responder, minimizando-se dentro do possível estes riscos.

As pesquisadoras que acompanharão os procedimentos da pesquisa são Celiane de Cesaro (mestranda da Universidade Estadual do Oeste do Paraná) e a Egeslaine de Nez (Professora Dra. da Universidade Estadual do Oeste do Paraná e responsável pela pesquisa).

O(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para fins exclusivamente acadêmicos, como aos resultados finais da pesquisa à banca avaliadora da dissertação, a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

É importante que o(a) senhor(a) guarde em seus arquivos uma cópia deste documento eletrônico, para tanto, após ter acesso ao termo via e-mail, o(a) senhor(a) poderá arquivá-lo em seu e-mail e/ou fazer download do documento e mantê-lo em seus arquivos pessoais por quanto tempo achar necessário.

Se julgar necessário, pode entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (46) 99926-013195 ou pelo endereço eletrônico: celianedecesaro01@gmail.com, ou ainda contatar a pesquisadora responsável, Egeslaine de Nez, pelo endereço eletrônico: e.denez@yahoo.com.br.

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Francisco Beltrão  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Dissertação: Práticas de Internacionalização na Educação Básica: Análise do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF).  
Orientadora: Profa. Dra. Egeslaine de Nez  
Mestranda: Celiane de Cesaro

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO**

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu, \_\_\_\_\_, compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Participante da Pesquisa (assinatura): \_\_\_\_\_

Pesquisadora (assinatura): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

## **APÊNDICE 04 - CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES**

### **CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES**

Permito que sejam realizadas gravação de minha pessoa para fins da pesquisa científica intitulada “Práticas de Internacionalização na Educação Básica: Análise do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF)”, e concordo que o material e informações obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser publicados em eventos científicos ou publicações científicas. Porém, a minha pessoa não deve ser identificada por nome ou rosto em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

As gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob a guarda destes.

Local e Data: \_\_\_\_\_.

Nome do Sujeito Pesquisado

\_\_\_\_\_

Assinatura do Sujeito Pesquisado

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE 05 - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Conte-me como foi o PEIF?

### **Planejamento:**

2. Qual ou quais as disciplinas que ministrava durante o PEIF?
3. Como eram escolhidos os projetos a serem desenvolvidos?
4. Durante as atividades do PEIF, quais foram os projetos que realizou? Conte-me um pouco de como eram esses projetos no aspecto prático...
5. Como ocorria o planejamento bilateral entre os professores brasileiros e argentinos?
6. Os professores conseguiam elaborar os projetos e práticas dentro da carga horária na escola?
7. Recebiam assessoria (formação) para elaborar os projetos? Se sim, como funcionava:

### **Financeiro:**

8. Receberam aumento salarial para executar o projeto?
9. Os projetos exigiam recursos e investimentos que a escola não possuía?

### **Relação do aluno:**

10. Dentre as atividades executadas, quais objetivaram maior desenvolvimento e sucesso na aprendizagem por parte dos alunos?
11. Os alunos se sentiam motivados a estudar por meio as atividades que eram executadas? Caso tenha um exemplo de uma prática, pode citá-la:
12. Considerou as atividades do PEIF importantes para a aprendizagem dos estudantes?

### **Execução:**

13. O intercâmbio era realizado semanalmente?
14. Como ocorria a “cruze” de fronteira?
15. Esse cruze era feito por custos próprios de cada professor? Ou existia alguma verba para uso?
16. Como era a rotina destes dias de cruze? Como ocorria as aulas com os alunos? Rotina?

### **Aspectos do PEIF:**

17. Considerações a respeito de questões positivas que foram alcançadas por meio do programa?
18. Agora, cite as questões de desafios, impasses, dificuldades durante o projeto...
19. O fechamento deste programa, trouxe quais percepções pela parte dos professores?
20. Concordam com o fechamento?
21. Gostariam que as atividades do PEIF retornassem?
22. Hoje, se fosse implementado um projeto/prática de internacionalização, como seria visto pela comunidade escolar?

**APÊNDICE 06 – REGISTRO DE BIBLIOGRAFIA ANOTADA**

N.º	Ano	Autor	Título	Palavras-chave	Resumo
SANTIAGO, Maria Elizabete Villela. <b>Tecnologias digitais e multiletramentos:</b> projetos online no processo de internacionalização do ensino de inglês na educação básica em contexto brasileiro. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, p. 197. 2019.					
5	2019	SANTIAGO, Maria Elizabete Villela	Tecnologias digitais e multiletramentos: projetos online no processo de internacionalização do ensino de inglês na educação básica em contexto brasileiro	Pedagogia dos Multiletramentos ; Aprendizagem Baseada em Projetos; Internacionalização da Educação Básica; Ensino de Língua Inglesa; E-pals.	O movimento de globalização, iniciado no século XX, fluidificou fronteiras, permitindo um fluxo multidirecional de culturas, idiomas, conhecimento e ações entre povos do mundo inteiro. Simultaneamente, o contínuo desenvolvimento tecnológico possibilitou interações independentes das limitações de espaço e de tempo, gerando ofertas e demandas de informações e serviços entre indivíduos de qualquer lugar do mundo. As interações provindas de uma sociedade cada vez mais global e digital ocorrem por meio do uso de recursos semióticos diretamente influenciados pelo contexto social. Para compreender e fazer uso dos recursos disponíveis em cada contexto, é necessário um conjunto de letramentos que englobe a linguagem verbal, a linguagem visual e conhecimentos sobre a tecnologia digital. Na sociedade, cada vez mais internacionalizada e digital, os letramentos em Língua Inglesa (LI), idioma estrangeiro dominante, e os digitais são necessários para acesso à informação e à participação em novos tipos de interação. Apesar da presença maciça da LI em vários contextos e de ela ser a Língua Estrangeira (LE) predominante nas escolas brasileiras, seu ensino, principalmente na Educação Básica da rede pública, ainda está muito aquém do necessário para promover a internacionalização desse segmento de ensino em nosso país. O objetivo deste estudo de caso foi investigar a utilização do ambiente e-pals para o desenvolvimento dos multiletramentos de aprendizes do 6º ano de uma rede pública mineira, por meio de interações entre eles e seus pares falantes de inglês, provenientes de diversos países, utilizando recursos de texto, imagem, áudio e vídeo no desenvolvimento do projeto de construção colaborativa de pôsteres. A pesquisa, aqui proposta, buscou, por meio da aplicação da Pedagogia dos Multiletramentos e da Aprendizagem Baseada em Projetos, desenvolver letramentos que envolvem conhecimentos sobre o gênero pôster, incluindo aspectos da Gramática do Design Visual e a análise crítica de seu contexto social; a utilização do ambiente epals; conhecimentos de LI, utilizada em interações reais; manipulação de hardwares e softwares de produção de textos multimodais; conhecimento intercultural, trabalho colaborativo e aprendizagem ativa. A coleta de dados ocorreu em três momentos principais: (a) um questionário para levantamento do perfil socioeconômico dos aprendizes e dos letramentos digitais, em LI, interculturais e colaborativos, (b) o processo de produção de vídeos de apresentações pessoais e pôsteres produzidos pelos aprendizes, bem como as rubricas de avaliação para esses itens e (c) a aplicação de um questionário autoavaliativo para aprendizes ao final do projeto. Apesar dos imprevistos durante a pesquisa, como a falta de participação dos colegas estrangeiros na maior parte do Projeto Interdisciplinar Poster Power e da, conseqüente, necessidade de adaptações em parte das atividades desenvolvidas com os participantes, os resultados obtidos foram favoráveis à utilização de ambientes online para promoção da internacionalização da Educação Básica. Em outras palavras, os resultados obtidos também indicaram o desenvolvimento de letramentos multimodais e multiculturais acompanhados dos letramentos em LI, além de competências relacionadas à aprendizagem (colabor)ativa, por meio dos processos do conhecimento dentro da aprendizagem por design. Desta forma, esta pesquisa buscou contribuir para futuras ações visando a internacionalização da educação básica.

RAMOS, Rosane Karl. **O processo de internacionalização na formação continuada**: o Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores-PDPP. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, p. 281. 2018.

2	2018	RAMOS, Rosane Karl.	O Processo de Internacionalização na Formação Continuada: o Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores – PDPP	PDPP; internacionalização; formação continuada; professores de inglês; imaginário social	<p>A presente pesquisa trata da internacionalização educacional problematizada a partir de um programa de formação continuada para professores de inglês da rede pública de educação básica. Tal programa, intitulado Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores (PDPP), foi resultado de parcerias entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Comissão Fulbright (Estados Unidos da América) e o Instituto de Educação de Londres (Inglaterra), entre 2010 e 2013. O objetivo geral da pesquisa é compreender quais são os aspectos envolvidos na relação estabelecida entre a formação continuada no exterior desses docentes, de caráter pontual e descontínuo, e a melhoria da qualidade da educação no Brasil, um dos principais objetivos do PDPP. O referencial teórico valoriza a crítica, a desconstrução de padrões naturalizados e questiona o discurso hegemônico acerca da internacionalização na educação, seus benefícios e vantagens. Os principais autores do referencial teórico construído foram Knight (2014, 2004), Ortiz (2003, 1985), Santos (2007) e Taylor (2004). A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, partindo do estudo de caso do PDPP para Língua Inglesa, no período de 2010 a 2013. Em relação à metodologia, foram produzidos dados a partir da análise dos editais e documentos relacionados ao PDPP, de textos oficiais sobre a formação do docente de língua inglesa, do levantamento dos currículos dos participantes disponibilizados na Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da aplicação de questionários aos professores participantes do programa, das entrevistas semiestruturadas e dos depoimentos por escrito. Dentre as conclusões, destacam-se: (a) o Brasil ainda carece de uma política de formação e de trabalho para a educação básica que atenda às diversas demandas fundamentais das diferentes regiões do país, situação que é refletida no processo de internacionalização; (b) a importância da participação brasileira no processo de internacionalização educacional é inegável. Porém, faz-se necessária a ampliação do mesmo para todas as áreas e níveis de conhecimento, de maneira articulada, e não apenas para áreas tidas como prioritárias ou para a educação superior; (c) é necessário reconhecer que a formação internacionalizada deve ter um caráter complementar à formação recebida no país, e não ser tida como superior aos conhecimentos e saberes locais; (d) políticas públicas voltadas para a internacionalização educacional devem ter um acompanhamento rigoroso, momentos de avaliação constantes e transparência em seus protocolos e resultados, condizentes com o alto investimento de recursos públicos que vem sendo destinados à mesma; (e) foi constatado que a participação no PDPP trouxe inúmeros benefícios aos participantes a nível individual e pessoal. Contudo, esses benefícios não puderam ser atestados ao nível da política pública e institucional, o que indica uma relação de transferência da responsabilização (accountability) pela melhoria da qualidade do nível estatal para o individual. O PDPP, ainda que tenha inicialmente buscado uma maior igualdade de oportunidades e acessos a programas de internacionalização para a educação básica pública, no final privilegiou, majoritariamente, profissionais que já eram detentores de uma formação acadêmica mais completa, com pós-graduação e que atuavam em outras esferas educacionais.</p>
---	------	---------------------	--	--	--

SOUZA, Marcel Garcia de. **O processo de internacionalização promovido pela Capes na formação de professores da educação básica.** Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) - Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Porto Alegre, p.46. 2016.

4	2016	SOUZA, Marcel Garcia de	O processo de internacionalização promovido pela Capes na formação de professores da educação básica	Educação básica. Internacionalização . Políticas públicas. Formação continuada de professores.	A formação de professores é uma temática que ocupa um papel central na implementação de políticas públicas relacionadas à educação. A Capes é uma agência reconhecida internacionalmente pelo seu trabalho referente à internacionalização da pós-graduação do Brasil. Desde 2007, ela passou a atuar na formação de professores da educação básica e, portanto, investigar como vem sendo sua atuação na promoção do processo de internacionalização de professores da educação básica é uma tarefa importante e, de certa forma, inédita. Para tanto, elaborou-se um formulário on-line em que os professores da educação básica que participaram de algum processo de capacitação no exterior promovido pela agência responderam a 21 perguntas relacionadas ao desenvolvimento dos programas. A partir das respostas obtidas, foi possível traçar o perfil dos professores que participaram dos programas de internacionalização da educação básica; sugerir diretrizes para políticas públicas na área, como a adoção da formação continuada no plano de carreira dos professores e ampliação do investimento nesse processo por ter se mostrado um grande multiplicador de conhecimento; e, por fim, foi possível avaliar como positivo o impacto da internacionalização promovida pela Capes na educação básica do país, em que 90% dos professores se mostraram satisfeitos com a qualidade dos cursos e dos programas.
---	------	-------------------------	--	--	---

PESSONI, Rosemeire Aparecida Bom. **Programa Licenciaturas Internacionais: Impactos na Formação de Docentes para a Educação Básica.** Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, p. 285 folhas. 2019

5	2019	PESSONI, Rosemeire Aparecida Bom	Programa Licenciaturas Internacionais: Impactos na Formação de Docentes para a Educação Básica.	Políticas públicas, carreira docente, internacionalização, Programa de Licenciaturas Internacionais.	Políticas públicas têm seu assento nas democracias porque se relacionam com os arranjos institucionais de governos e as condições adequadas que se tornaram necessárias para promover a governabilidade. Assim, a política educacional interage com os projetos nacionais de desenvolvimento e com as demandas da sociedade organizada. É nesse contexto tendo como tema central a Educação Superior (ES), com enfoque nas políticas públicas de fomento à formação docente que essa tese foi desenvolvida. Dentro desse aspecto, o trabalho tem como recorte a análise do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) das Edições I a V (2010 a 2014), que contaram com o fomento da CAPES e, mais especificamente das Edições I e II (2010 e 2011), com a participação dos bolsistas da Universidade Metodista de São Paulo. O principal objetivo foi identificar sob que aspectos a participação no PLI contribuiu para melhorar a qualificação dos estudantes de graduação em licenciatura e a aumentar a valorização da carreira docente. A fundamentação teórica sobre globalização e a internacionalização do ensino superior e o aumento da mobilidade estudantil foi baseada principalmente nos seguintes autores: Altbach e Knight (2007); Contel e Lima (2007); Fonseca, Esteves e Iorio (2015); Gacel-Ávila (2005); Knight (2003, 2005, 2011); Lima e Maranhão (2009, 2011); Morosini (2006, 2014) e Stallivieri (2009, 2017). A fundamentação teórica que aborda o histórico do ES no Brasil foi baseada nos trabalhos de Cury (2010); Marinho, Polidori e Ono (2012); Nunes (2007) e Schwartzman (2015). O método de estudo de caso (YIN, 2001) constitui-se na estratégia elencada nesta pesquisa, uma vez que investiga o fato em sua temporaneidade, no âmbito da vida real, preservando suas características e significados. Com o objetivo aprofundar a análise, foi realizada a construção da trajetória institucional do PLI na Universidade Metodista de São Paulo, buscando acompanhar as diferentes fases do programa, desde sua concepção, formulação e implementação até a sua operacionalização final. Buscou-se também conhecer suas fases por meio de entrevistas semiestruturadas com os atores institucionais envolvidos nos diferentes níveis hierárquicos (coordenadores de curso e professores) e com os
---	------	----------------------------------	---	--	---

				estudantes, foco principal do trabalho. O PLI, como um programa de mobilidade internacional direcionado exclusivamente aos estudantes de licenciatura trouxe uma valorização da área por igualar a possibilidade do intercâmbio antes voltadas aos estudantes de bacharelado, a exemplo do Ciências sem Fronteiras (CsF). Os bolsistas foram unânimes em apontar o crescimento e a maturidade que obtiveram com a vivência em outro país e com o programa de mobilidade. Fato também ressaltado pelos gestores (coordenadores e professor) entrevistados. O mesmo não se verificou com relação à formação acadêmica, não se percebeu uma diferença expressiva entre os conteúdos abordados nas disciplinas cursadas em Portugal e no Brasil.
--	--	--	--	--

CHEDIAK, Sheylla. <b>Experiência de formação continuada de professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica por meio da mobilidade internacional</b> : efeitos nas concepções pedagógicas. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista/UNESP. Araraquara, p. 358. 2020.					
6	2020	CHEDIAK, Sheylla.	Experiência de formação continuada de professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica por meio da mobilidade internacional: efeitos nas concepções pedagógicas	Formação continuada no exterior. Mobilidade internacional. Internacionalização. Professor EBTT. Institutos Federais.	Esta pesquisa investigou os efeitos nas concepções pedagógicas de professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT) dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil (IFs), que participaram de curso de formação continuada por meio da mobilidade internacional na Finlândia. Como objetivos específicos estabelecemos: investigar como se deu a aplicação deste curso junto aos professores participantes do programa Professores para o Futuro (VET) Teachers for the Future (edições 2014, 2015 e 2016); verificar suas percepções no que tange aos efeitos da formação em suas práticas pedagógicas; analisar a maneira como o professor concebe sua experiência pedagógica intercultural e a relaciona com sua formação. Nosso estudo se insere no método descritivo e interpretativo, do tipo estudo de caso, com uso de abordagem qualitativa e teve como instrumentos de coleta de dados a pesquisa documental, questionários e entrevistas narrativas, totalizando 61 professores participantes. Para análise das entrevistas utilizamos o método de análise de narrativas, que se alinha ao método de Análise do Conteúdo, o qual foi utilizado para explorar dados dos questionários e documentos. Dos dados obtidos conseguimos extrair categorias centrais relacionadas à experiência de mobilidade internacional, dentre elas estão: experiência, efeitos, identidade, formação, transferência de conhecimentos, internacionalização e articulação. Os resultados da nossa pesquisa mostram, em primeiro lugar, que a experiência formativa é a síntese de um conjunto que envolve o curso de formação, a interação com os pares e a imersão cultural. Mostram também que os efeitos de mudanças nas representações dos professores sobre suas concepções e práticas pedagógicas trazem novos elementos que se relacionam no processo de construção identitária do ser educador global. Dois momentos críticos da experiência relatada foram observados, sendo o primeiro o choque cultural, vivido na chegada em um país estrangeiro de costumes e práticas sociais diferentes e o segundo o choque cultural reverso, ao chegar como regressante ao país de origem. Nesse último, ocorre a transferência de conhecimentos. Os nossos resultados mostram ainda que a mobilidade internacional ocorreu de maneira passiva sob o viés mercadológico da internacionalização e, no entanto, produziu predominantemente o viés culturalista nas narrativas dos professores. Como conclusão afirmamos que é imperativo que novas políticas de formação internacionalizada de professores sejam articuladas entre todas as instâncias, para que se possa aproveitar melhor as aprendizagens e potencializar a mudança coletiva. Consideramos, por fim, que nossa pesquisa fornece subsídios para a elaboração de planos de acolhimento do professor regressante, planos de gestão de mudanças pedagógicas e formulação de políticas públicas que podem auxiliar o processo de internacionalização dos IFs e a formação continuada do professor em programas de mobilidade internacional.

FARIA, José Roberto Faria e. <b>Fronteira, cidades gêmeas e escolas de fronteira: educação como eixo de integração fronteiriça.</b> Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia, Universidade Federal do Amazonas. Tabatinga, p.139. 2020.					
7	2020	FARIA, José Roberto Faria e	Fronteira, cidades gêmeas e escolas de fronteira: educação como eixo de integração fronteiriça	Fronteira; Cidades Gêmeas; Escola de Fronteira; Integração.	Nas últimas três décadas, o movimento internacional de integração regional vem avançando e criando cada vez mais instrumentos de paz e prosperidade na América Latina. As cidades gêmeas são para a política de integração uma plataforma a ser compreendida e buscada nas relações internacionais, sendo por elas, criado e mantidas todas as formas de relação entre o de fora e o diferente, que busca não mais o conflito, mas sua complementaridade e interdependência. Com poucas exceções, Tabatinga (Brasil) e Letícia (Colômbia), raramente são citadas pelas coisas boas que representam, sendo que na sua maioria são retratadas pelas mazelas trazidas pelo tráfico de drogas e de grande preconceitos popular. Como cidades de fronteira (Ocidental da Amazônia), lugar de rica área de estudo, principalmente no Programa de Pós Graduação em Sociedade e Cultura da Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas, elas estão no âmago desse trabalho de dissertação. O objetivo desse trabalho é discutir o Programa Escola Intercultural Bilingue de Fronteira como uma possível ferramenta de integração no campo educacional que leva em conta a história, ao povo, a nacionalidade e a união para fornecer subsídios às políticas de públicas de desenvolvimento e de integração aos países vizinhos do continente. Na esperança que esse estudo possa ser contribuir de alguma forma para ampliar o conhecimento sobre essa região de fronteira, praticamente isolada do território nacional, com baixa demografia e de fraca articulação regional, e que mesmo assim atrai massa de imigrante dos países vizinhos. O Programa Escola Intercultural Bilingue de Fronteira poderá contribuir para subsidiar as relações de fronteira integrando essas cidades gêmeas como ferramentas de cooperação transfronteiriça de forma que respeite a diversidade cultural e ajude a criar uma geração bilingue com característica única de fronteira. A pesquisa para esse trabalho, fundamentou-se em informações bibliográficas de dissertações, teses, artigos e periódicos e dados estatísticos do Brasil e da Colômbia levantados em campo, levando em consideração todo o assunto sobre o tema proposto.

MARTINO, Gildete Nunes de Sousa. <b>Educação na fronteira: desafios e perspectivas da educação escolar na fronteira Brasil-Guiana.</b> Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteiras) - Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, p. 104, 2016.					
8	2016	MARTINO, Gildete Nunes de Sousa.	Educação na fronteira: desafios e perspectivas da educação escolar na fronteira Brasil-Guiana	Escola de Fronteira. Diversidade. Processo educativo. Relações interculturais	A escola de fronteira é desafiada a repensar a sua prática e a encontrar meios para trabalhar a diversidade, visto que é lócus de encontro de diferentes sujeitos oriundos de distintas culturas, raças e etnias, os quais convivem em um mesmo espaço em que as relações são permeadas por diferentes ensinamentos familiares, culturais e sociais. À vista disso, compreendemos ser relevante conhecer e discutir sobre estas questões. Nesta pesquisa se buscou analisar o processo educativo e as relações entre alunos brasileiros não indígenas, indígenas e guianenses da escola Aldébaro José Alcântara, localizada no município de Bonfim-RR, que faz fronteira com a República Cooperativista da Guiana. Os participantes foram educadores e alunos do Ensino Médio. A análise dos dados mostrou que os educadores têm dificuldades em lidar com questões conflituosas de preconceito e de discriminação entre os discentes, sobretudo os relacionados aos desafios enfrentados pelos estudantes indígenas, oriundos das comunidades próximas, apontando a necessidade de elaborar um Projeto Político Pedagógico e um Currículo escolar, construído a partir da realidade cultural e étnica dessa escola. O estudo considera que a comunidade escolar deva repensar a sua prática, de modo a considerar a diversidade tão fortemente presente nessa escola de fronteira.

BUENO, Mara Lucinéia Marques Correa. <b>Política Supranacional de Formação de Professores: o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) na faixa de fronteira Brasil/Paraguai.</b> Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, p. 258, 2019.					
9	2019	BUENO, Mara Lucinéia Marques Correa.	Política Supranacional de Formação de Professores: o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) na faixa de fronteira Brasil/Paraguai.	Política educacional. Políticas de formação de professores. Educação de fronteira.	Esta tese tem como objeto de estudo o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) compreendido como uma política supranacional na fronteira do Brasil com o Paraguai, mas, especificamente, no município de Ponta Porã, localizado no estado de Mato Grosso do Sul com Pedro Juan Caballero, no Paraguai. O problema de pesquisa foi sintetizado na seguinte questão: quais são as contribuições do PEIF para a formação continuada de professores das escolas de fronteira no que se refere à integração regional e ao multilinguismo? O objetivo da investigação consiste em analisar o PEIF como uma política supranacional de formação continuada para os educadores com vista à integração regional e ao multilinguismo. Em termos metodológicos a tese propõe a avaliação de uma política educacional e seus possíveis impactos (BAKER, 2000),

				<p>para tanto fez uso da pesquisa documental (CELLARD, 2014) e análise de conteúdo (BARDIN, 2016). Visando subsidiar os levantamentos teóricos, realizou entrevistas (DUARTE, 2004) com o ex-coordenador do PEIF/MEC, a ex-coordenadora do PEIF/UGFD e a direção da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, além da organização de um grupo focal (MORGAN, 1988) composto por sete profissionais, dentre eles: docentes, articuladores, tutores e coordenação pedagógica, que foram envolvidos na execução do Programa na escola pesquisada. Para as análises das entrevistas e do grupo focal, optou-se por classificar as informações em três categorias (SALDAÑA, 2013), que são: financiamento e a organização curricular, integração regional e política de formação continuada de professores. Diante do cenário apresentado pelas categorias e a relação estabelecida com a literatura na área, pode-se considerar que o PEIF se apresentou ineficaz como uma política de formação continuada desses profissionais na fronteira pesquisada, por não apontar contribuições significativas ao processo de integração regional e ao desenvolvimento do multilinguismo.</p>
--	--	--	--	--

RIBEIRO-BERGER, Isis. **Gestão do multi/plurilinguismo em escolas brasileiras na fronteira Brasil – Paraguai: um olhar a partir do Observatório da Educação na Fronteira.** Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, p. 298, 2015.

10	2015	RIBEIRO-BERGER, Isis	Gestão do multi/plurilinguismo em escolas brasileiras na fronteira Brasil – Paraguai: um olhar a partir do Observatório da Educação na Fronteira	Gestão do multi/plurilinguismo. Educadores-gestores. Fronteira Brasil – Paraguai. OBEDF.	<p>Esta tese aborda a gestão do multi/plurilinguismo em escolas brasileiras na fronteira Brasil - Paraguai e foi desenvolvida sob a ótica Política Linguística, ou seja, entrelaçando saberes constituídos em diferentes campos (Antropologia, Filosofia, Geografia, Linguística Aplicada, Sociologia e Sociolinguística). A partir da busca pela compreensão do fenômeno da gestão de línguas em sua relação com a gestão de fronteiras e de como esse encontro ocorre no âmbito dos espaços escolares, a tese analisa e discute se e como educadores de escolas brasileiras, localizadas em uma fronteira seca multi/plurilíngue, inscrevem-se no processo de gestão de línguas. No que tange ao quadro teórico, são apresentadas as noções de território e fronteira e de que forma tais conceitos se relacionam à gestão de línguas, aqui definida como a administração da presença e do lugar das línguas em dada sociedade ou dado espaço social, por meio de ações/estratégias/práticas adotadas por uma variedade de agentes que exercem algum nível de poder local/social, intervindo nos usos e nas relações dos falantes com as línguas. Entende-se, ainda, que tais intervenções são perpassadas por diferentes orientações político-linguísticas. No que concerne à metodologia, a pesquisa concilia diferentes procedimentos de geração e coleta de dados alinhados ao desenvolvimento das ações do projeto Observatório da Educação na Fronteira (OBEDF) entre 2011 e 2013, tomando como recorte espaço-temporal os encaminhamentos e as ações desenvolvidos entre/por educadores das escolas participantes do projeto, situadas em Ponta Porã, na fronteira Brasil - Paraguai. Partindo da discussão do quadro de gestão político-linguístico-educacional de que os educadores participam, no contraponto com o ambiente sociolinguístico e socioeducacional em que desenvolvem suas ações, a tese argumenta que esses educadores são gestores de línguas e gestores da fronteira e identifica diferentes práticas/ações de gestão do multi/plurilinguismo por eles mediadas no decurso do projeto OBEDF. Nesse sentido, propõe-se que algumas dessas práticas/ações sejam tomadas como potencialidades à proposição e à qualificação de políticas linguístico-educacionais voltadas à promoção do multi/plurilinguismo na fronteira, com vistas à integração linguístico-cultural entre os países vizinhos. Resultam da pesquisa considerações sobre como a metodologia do projeto promoveu novas conformações do olhar entre os envolvidos, bem como questões para subsidiar a reflexão/ação dos educadores acerca de seus papéis enquanto gestores de línguas, do multi/plurilinguismo e das fronteiras. Dessa forma, a tese contribui para a visibilidade do fenômeno da gestão do multi/plurilinguismo em escolas na fronteira e igualmente para a visibilidade do papel desempenhado por educadores nesse processo.</p>
----	------	----------------------	--	--	---

OLIVEIRA, Joelma Fernandes de. **Docências em escolas de fronteira:** diferenças, silenciamentos e possibilidades de pedagogias interculturais. Tese (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, p. 272, 2019.

11	2019	OLIVEIRA, Joelma Fernandes de.	Docências em escolas de fronteira: diferenças, silenciamentos e possibilidades de pedagogias interculturais.	Diferenças Docências Escolas de fronteira Relações culturais.	Esta tese apresenta uma análise sobre docências em Escolas de Fronteira, no estado de Roraima. Os objetivos foram: a) pesquisar como se apresentam as docências em uma Escola de Fronteira, verificando as práticas pedagógicas e as relações culturais que se estabelecem nesse espaço; b) conhecer as práticas pedagógicas que circulam nessa Escola de Fronteira; e c) analisar o currículo da escola estudada em razão da localização ser uma região fronteira (Brasil/Venezuela). A abordagem teórico-metodológica foi qualitativa, com uso de observações registradas em Diário de Campo, e com utilização de entrevistas, a partir de roteiro semiestruturado, com 2 (duas) coordenadoras pedagógicas e 8 (oito) professores de diferentes áreas de conhecimento. No que diz respeito à metodologia de análise dos materiais, foi realizada uma análise de conteúdo, a fim de analisar o material empírico produzido na pesquisa. Os resultados mostram que, na Escola de Fronteira observada, são identificadas, por um lado, docências que percebem as diferenças culturais como especificidades a serem consideradas para o desenvolvimento do ensino e das aprendizagens na escola; e, por outro lado, docências que realizam ações que fomentam a invisibilidade de alguns sujeitos daquele espaço, principalmente os não brasileiros. Assim, ao finalizar esta investigação, foi possível defender a seguinte tese: as Escolas de Fronteira são espaços de amplas, diferenciadas, múltiplas e complexas relações culturais. Quando as docências agenciam possibilidades para o ensino e aprendizagem, há docências que consideram a diferença, e quando não procuram ver os problemas nem agenciar possibilidades de ensino e aprendizagem, há docências da invisibilidade, isto é, docências que interdita e não percebem o outro da diferença. Tudo isso leva à conclusão de que as docências contemporâneas, tanto na especificidade de uma Escola de Fronteira quanto na educação como um todo, se produzem nas relações com as diferenças, que se potencializam na relação com o outro.
----	------	--------------------------------	--	--	---

FERNANDES, Eliana Aparecida Araújo. **Experiências linguísticas:** como se faz a educação bilíngue com implementação da metodologia do projeto escola intercultural bilíngue de fronteira na fronteira entre Brasil e Paraguai. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Faculdade de Comunicação, Artes e Letras, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, p. 86, 2013.

12	2013	FERNANDES, Eliana Aparecida Araújo	Experiências linguísticas: como se faz a educação bilíngue com implementação da metodologia do projeto escola intercultural bilíngue de fronteira na fronteira entre Brasil e Paraguai.	Gestão escolar; Projeto Político Pedagógico; Relações culturais; Região de fronteira – educação.	Este trabalho de pesquisa tem o objetivo de realizar um estudo sobre o Projeto Escola Intercultural Bilingue de Fronteira (PEIBF), visando à adequação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, para integrar e consolidar as ações do projeto na identidade da escola. Com vistas a atingir esses objetivos, esta dissertação relata a experiência vivenciada na Escola Estadual João Brembatti Calvoso de Ponta Porã – MS -Brasil e Escuela Básica 290 - Defensores Del Chaco- de Pedro Juan Caballero – Departamento de Amambai- Paraguai, trata-se de uma experiência sociolinguística vivenciada pela comunidade escolar dos dois lados da fronteira entre o Brasil e o Paraguai. Experiência está oportunizando a toda a comunidade escolar uma reflexão sobre a interculturalidade na educação da fronteira. Apresenta o histórico do Projeto Escolas Interculturais Bilingues de Fronteira (PEIBF) do Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Secretaria de Estado de Educação (SED), bem como com suas finalidades e objetivos. Em sequência analiso os relatos de alunos e professores a partir das experiências sobre a prática docente em uma região de características ímpares; onde são abordadas as questões de uma identidade intercultural, bilíngue e em alguns casos trilingue de alunos brasileiros e paraguaios. O projeto em execução exige uma reflexão metodológica e didática frente à mudança da realidade intercultural na fronteira, a partir do currículo planejado bilateralmente entre os dois países, evidenciando uma educação fronteiriça e, diante dessa pesquisa, implementar essa nova metodologia no Projeto Político Pedagógico da Escola, garantindo que os alunos tenham assegurado o direito a uma educação intercultural bilíngue que valorize sua identidade e assim se sintam incluídos no processo educativo das escolas de fronteira.
----	------	------------------------------------	---	---	--

FLORES, Olga Viviana. <b>O programa escola intercultural bilingue de fronteira: um olhar para novas políticas linguísticas.</b> Dissertação (Mestrado em Linguagem e Sociedade) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, p. 127, 2012.					
13	2012	FLORES, Olga Viviana	O programa escola intercultural bilingue de fronteira: um olhar para novas políticas linguísticas.	Linguagem, cultura e identidade; bi/multi/plurilinguismo, educação intercultural bilingue; políticas linguísticas.	O PEIBF criado em 2005 por uma ação bilateral Brasil-Argentina, propõe a progressiva transformação das escolas de fronteira em instituições interculturais bilingues que ofereçam aos seus alunos uma formação com base num novo conceito de fronteira, ligado à integração regional e ao conhecimento e respeito pela cultura do país vizinho. Este trabalho visa mostrar o processo trilhado pelo Projeto Escola Intercultural Bilingue de Fronteira (PEIBF) e suas práticas pedagógicas, apontando a necessidade de novas políticas linguísticas em virtude do plurilinguismo e pluriculturalismo existentes na região de fronteira, tendo em vista sua influência na construção identitária dos seus habitantes. A educação bilingue que defendo tem como objetivo a contextualização intercultural, ou seja, instruir as crianças por meio da L1 e a L2 para garantir igualdade de condições de chegar aos saberes básicos comuns, promovendo a identidade individual, o respeito, o reconhecimento das diferenças dos grupos étnicos que compõem os mosaicos nacionais, assim como a unidade necessária para fazer de cada um dos países uma nação. Sendo o PEIBF um meio com muitas possibilidades para que essa educação se concretize, busquei responder quais as características sócio-culturais e linguísticas da região de fronteira Brasil-Paraguai-Argentina, como se processam as práticas pedagógicas das escolas bilingues de fronteira e quais conceitos de linguagem, bilinguismo, interculturalidade e identidade estão subjacentes às práticas pedagógicas do PEIBF. Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, etnográfica, com estudo de caso e se apóia nos pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Aplicada (LA). Desenvolve-se tomando como base o conceito de linguagem, cultura e identidade como múltiplas, dinâmicas, híbridas e em constante transformação (SANTOS e CAVALCANTI, HALL, 2005; DAMKE, 1992, 2009; RAJAGOPALAN, 1998); de bi/multi/plurilinguismo como a capacidade de fazer uso de mais de uma língua (MAHER, 2007; CAVALCANTI, 1999; SANTOS, 2004; MOITA LOPES, SAVEDRA, 2009; DAMKE, 1992, 2009; VON BORSTEL, 1999, entre outros) e de políticas linguísticas adequadas ao contexto sócio-educacional. (CALVET, 2007; OLIVEIRA, 2009, 2003; HAMEL, 1999; SAVEDRA, 2003). Com isso, espero que este trabalho contribua com a inserção de novas escolas no PEIBF e que também possa fornecer subsídios para que, posteriormente, seja pensada uma política de ensino que leve em consideração a pluralidade linguística e cultural, características da região de fronteira.

OLIVEIRA NETO, Fábio Marques de. <b>A internacionalização do ensino secundário e da formação dos sujeitos educacionais (1931-1961).</b> Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, p. 102, 2021.					
14	2021	OLIVEIRA NETO, Fábio Marques de	A internacionalização do ensino secundário e da formação dos sujeitos educacionais (1931-1961)	Ensino secundário no Brasil. Apropriações. Internacionalização do ensino secundário. Recomendações das Conferências Internacionais de Instrução Pública.	Este trabalho de doutorado, concernente à temática – reformas públicas e políticas educacionais para o ensino secundário provenientes das recomendações das Conferências Internacionais de Instrução Pública e do Seminário Interamericano de Educação Secundária– elegeu como objeto de estudo as políticas escolares e educativas apropriadas pelas autoridades educacionais do Brasil a partir das recomendações pertinentes ao nível de ensino secundário aprovadas naquelas Conferências Internacionais de 1931 a 1961, principalmente. O objetivo precípua foi, por um lado, refletir sobre a realização das reformas públicas para o ensino secundário e as respectivas políticas educacionais; por outro, analisar as específicas apropriações pertinentes ao ensino secundário no Brasil, no período de 1931 (Reforma do Ensino Secundário mediante o Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931) a 1961 (aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961). A análise do corpus documental da pesquisa – documentação referente às recomendações das Conferências Internacionais de Instrução Pública (1932 a 1961) e do Seminário Internacional de Educação Secundária (1955), os relatórios constantes dos Anuários Internacionais da Educação e do Ensino (1933 a 1961), além da legislação federal produzida pelos representantes do Poder Executivo e do Poder Legislativo – teve como referências, essencialmente, os estudos sobre os processos de interações, de apropriações, de práticas e de formalidades das práticas de

				conformidade com Michel de Certeau (1982), Roger Chartier (1990; 1995; 2007) e Peter Burke (2010). A tese defendida é que a história da internacionalização do ensino secundário brasileiro, em seus pressupostos teóricos, pedagógicos e políticos, pode ser situada no tempo distante da primeira Conferência Pan-Americana (1889-1890), que lançou as bases da União Pan-Americana (criada em 1910), posteriormente Organização dos Estados Americanos (1948), além da criação da Organização Educativa, Científica e Cultural das Nações Unidas (1947), principal promotora, juntamente com o Bureau Internacional de Educação, das Conferências Internacionais de Instrução Pública. Finalmente, constatou-se que a história da internacionalização do ensino secundário brasileiro, por meio de pressupostos teóricos, pedagógicos e políticos de organismos de hegemonia norte-americana, é, sem dúvida, a história das apropriações das recomendações oriundas das Conferências Internacionais de Instrução Pública, especialmente no período de 1931 a 1961.
--	--	--	--	---

SANTOS, Margarete dos. **O processo de internacionalização no ensino técnico de nível médio**: O estudo de caso do Centro Paula Souza do SENAI-SP. Dissertação (Mestrado em Administração) – Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia. Salvador, p. 145. 2015.

15	2015	SANTOS, Margarete dos	O Processo de Internacionalização no Ensino Técnico de Nível Médio: o Estudo de Caso do Centro Paula Souza e do Senai-SP	Internacionalização .Cooperação. Educação profissional. Técnico de Nível Médio.	O desafio que o cenário atual propõe, devido aos efeitos do fenômeno da globalização, de superar as barreiras políticas e geográficas, faz com que se busque caminhos que facilitem uma maior interação entre as organizações em todas as áreas. Na educação profissional técnica de nível médio, não é diferente: as instituições de ensino procuraram inovar as ofertas de cursos, bem como as estratégias de ensino e capacitação de seu capital humano, entre outros, associando ações desenvolvidas por instituições com trabalhos educacionais em outros países. Porém a internacionalização no ensino técnico de nível médio parece acontecer de maneira reativa às demandas existentes, necessitando construir-se a consciência da necessidade de estabelecer um modelo estratégico alinhado a objetivos institucionais que apresentem, de maneira clara, os benefícios, razões, estratégias e práticas inovadoras, bem como, os riscos e obstáculos para o processo de internacionalização. Este estudo objetivou explorar e descrever como ocorre o processo de internacionalização no ensino técnico de nível médio em duas instituições: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CETEPS e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, ambas situadas em São Paulo. A pesquisa possibilitou verificar a escassez de estudos em internacionalização para o ensino técnico de nível médio, bem como o conceito atual de internacionalização demonstrado pelas instituições pesquisadas: entendem a internacionalização de forma linear como uma série de atividades realizadas no âmbito internacional. Assim será necessária uma reflexão a respeito desta concepção atual, para que possa haver um olhar mais amplo do significado de internacionalização de modo que seja vislumbrado como um processo de círculo contínuo de avaliação e aprimoramento. Desta forma, este estudo procurou contribuir para a difusão da necessidade de desenvolver um modelo de internacionalização nas instituições de ensino técnico de nível médio, de forma articulada, voltada para uma abordagem de processo autossustentável onde ocorra ampliação das ações de cooperação como fonte estratégica de inovação nesta modalidade de ensino.
----	------	-----------------------	--	---	---

ALVES, Gabrielle de Souza. **A formação de professores na sociedade hiperconectada**: alternativas emergentes para a internacionalização e apropriação de tecnologias digitais na educação. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. São Leopoldo, p. 208, 2021.

16	2021	ALVES, Gabrielle de Souza	A formação de professores na sociedade hiperconectada: alternativas emergentes.	Formação de Professores. Internacionalização. Tecnologias digitais. Sociedade Hiperconectada.	Durante a pandemia da Covid-19, foi possível observar um aumento significativo no número de grupos em mídias sociais, eventos e lives com o objetivo de contribuir com a formação dos professores que passavam, agora, a ter o desafio de desenvolver os processos de ensino e de aprendizagem não mais no espaço físico, geográfico da sala de aula, mas nos espaços das tecnologias digitais em rede. Nesse contexto, a pesquisa que apresento trata da internacionalização e da formação docente problematizada a partir da interação envolvendo professores e pesquisadores do Brasil e de Portugal, que ocorre em dois grupos
----	------	---------------------------	---	---	--

				do Facebook. Esses grupos buscam apoiar os participantes para a utilização de diferentes TD em rede em suas práticas pedagógicas. Com o objetivo de compreender como ocorre a internacionalização e a formação para a apropriação de tecnologias digitais em grupos do Facebook, formados por/para professores, esta pesquisa, de natureza qualitativa, do tipo exploratória e descritiva, desenvolve-se a partir do método de pesquisa bibliográfica e do método cartográfico de pesquisa-intervenção. Os dados produzidos e analisados, a partir do registro em caderno de notas, questionário e entrevistas, sugerem que os grupos investigados se configuraram enquanto ambientes colaborativos de troca de informações e compartilhamento de dúvidas e experiências, que emergiam das necessidades e vivências dos participantes. Num primeiro momento, vinculadas à perspectiva do uso de TD, enquanto ferramenta, apoio, recurso, sendo o professor e os estudantes usuários. Essa compreensão aos poucos foi se movendo no sentido da apropriação dessas tecnologias, enquanto tecnologias da inteligência que possibilitam que os professores e estudantes sejam também produtores, empoderando-os. No que diz respeito à internacionalização, é possível perceber, por meio das interações nos grupos a presença de práticas de cooperação internacional. No entanto, é preciso ampliar as discussões com os professores em relação à distinção entre globalização e internacionalização. Durante esse processo identificamos a potência desses grupos no sentido de contribuir para práticas de internacionalização em casa e para a apropriação de tecnologias digitais. Assim, os resultados apontam para a necessidade de se repensar os modelos de formação docente atuais, sobretudo de formação continuada, a partir de práticas que são desenvolvidas nos dois grupos, considerando as necessidades educacionais da sociedade hiperconectada.
--	--	--	--	---

SOUZA, Solange Bertozzi de. **Internacionalização de estudos: estratégia familiar de classes médias intelectualizadas**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, p. 216. 2019.

17	2019	SOUZA, Solange Bertozzi de	Internacionalização de Estudos: Estratégia Familiar de Classes Médias Intelectualizadas em Campo Grande-Mato Grosso do Sul	Internacionalização de estudos. Famílias de classes médias intelectualizadas. Mundo globalizado.	Esta tese de doutoramento trata da internacionalização de estudos como estratégia educacional por famílias de classes médias intelectualizadas, compreendidas como docentes da educação superior e seus filhos. O intuito é compreender como essas famílias se organizam no processo de escolarização e qual formação desejam frente ao mundo globalizado. A linha de pesquisa em que o trabalho se realizou no PPGEDU/FAED/UFMS é a de Educação, Cultura, Sociedade. A perspectiva teórica remete aos estudos de Pierre Bourdieu e interlocutores. Do ponto de vista metodológico, a produção das informações ocorreu por meio de uma investigação de caráter descritivo-analítico para a qual foi realizada uma revisão bibliográfica, seguida de aplicação de entrevistas semiestruturadas realizadas com docentes da educação superior e seus filhos que utilizaram alguma estratégia de internacionalização: escola livre de idiomas, escola bilíngue ou intercâmbio. Também foram entrevistados professores de cursos nessa modalidade. A pesquisa foi delimitada na cidade de Campo Grande, Estado de Mato Grosso do Sul. Algumas indagações orientaram a pesquisa: a) as classes médias intelectualizadas – professores universitários e filhos – conseguem dimensionar a importância de ter uma certificação internacional? O que ela representa? b) O preparo acadêmico e profissional, a ampliação do volume do capital cultural que esses professores desejam a seus filhos visa atingir o mundo internacional, o nacional ou sequer supera o regional? c) O processo educacional e a profissionalização dos filhos de professores universitários residentes em Campo Grande são condizentes com as necessidades do mundo contemporâneo do trabalho e com a formação de um sujeito cosmopolita? Os resultados da investigação sinalizaram que a internacionalização de estudos é considerada uma estratégia educacional por parte dessas famílias, as quais buscam adesão ao mundo globalizado, indo além das fronteiras nacionais. O discurso apresentado para justificar a internacionalização de estudos traz implícito um conjunto de disposições, tais como: autonomia, disposição à mobilidade, tolerância à alteridade, bem como propiciar capital cultural como, por exemplo, competências linguísticas e cultura geral, além de capital social, como contatos internacionais. Na
----	------	----------------------------	--	--	---

				<p>análise, identificou-se ainda que as estratégias educacionais representadas pela internacionalização de estudos trazem vantagens a quem pode ter acesso a elas, e ao que indica a pesquisa, na prática, bastante relacionadas à conquista de postos especializados no mundo do trabalho, com melhores salários, ou seja, relaciona-se ao capital econômico e simbólico e à busca de ascensão social. Da forma como está configurado, o sistema escolar, ao invés de ter uma função transformadora e agregadora na vida dos indivíduos, reproduz e reforça as desigualdades sociais, uma vez que a escola é um espaço de reprodução de estruturas sociais, posicionamento preconizado pela teoria bourdieusiana. Há acesso à internacionalização de estudos por uma parcela da população, com um custo financeiro, e isto se apresenta como elemento distintivo. De um ponto de vista educacional que se propõe democrático de fato, o maior desafio quanto à internacionalização de estudos é garantir seu acesso à população ampla, por meio de políticas públicas, sem que ocorram distinções, pois atualmente não há programas que possibilitem tal acesso.</p>
--	--	--	--	---

**CAVALCANTE, Rivadavia Porto. Faces do agir docente em projetos cooperativos de internacionalização: uma leitura interacionista sociodiscursiva de representações sobre políticas de idiomas estrangeiros no contexto dos Institutos Federais. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p. 293. 2016.**

18	2016	CAVALCANTE, Rivadavia Porto	Faces do agir docente em projetos cooperativos de internacionalização: uma leitura interacionista sociodiscursiva de representações sobre políticas de idiomas estrangeiros no contexto dos Institutos Federais	Formação Profissional e Tecnológica. Internacionalização. Linguagem. Política de Línguas. Representações docentes.	O presente trabalho é a materialização de um estudo realizado com duas professoras de idiomas (Português e Inglês) a serviço dos projetos cooperativos de internacionalização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). O principal objetivo foi investigar as representações construídas pelas referidas educadoras ao empreender ações em favor da implantação de uma política linguística específica para o fomento de práticas de idiomas de acordo com as particularidades dos programas ofertados nessas instituições. A motivação para este estudo repousa no fato de que, no contexto de implementação das políticas de línguas (PL) nos IFs, as referidas professoras, atuando também como assessoras internacionais em suas respectivas instituições, recontextualizam (interpretam e recriam) essas políticas. Para atingir os propósitos da tese, pautei-me na análise de textos-discursos de natureza escrita, ou seja, documentos produzidos coletivamente, com a participação das referidas docentes. Além disso, analisei entrevistas semiestruturadas realizadas com essas colaboradoras acerca do andamento das suas atividades no quadro social de interação das instituições pesquisadas. As leituras dos dados foram feitas com base no aporte teórico e metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), que prioriza o fenômeno das práticas na análise dos textos-discursos. Considerando a especificidade do objeto investigado, estabeleci um acoplamento dos pressupostos do ISD (BRONCKART, 1999, 2008b; BULEA, 2014a) com as contribuições conceituais oriundas da Linguística Aplicada e das Políticas Linguísticas (SPOLSKY, 2004, 2009; SHOHAMY, 2006, 2009; MENKEN e GARCIA, 2010; HÉLOT, 2014), além das teorizações da Sociologia da Educação (BALL et. al., 1992, BALL, 1993, 1994, 2006). Esses aportes complementares priorizam igualmente, em suas abordagens, as práticas contextualizadas como o elemento mais forte na definição de uma política. A metodologia utilizada foi orientada pelo modelo atualizado de análise de textos proposto por Bronckart (2008a, 2008b, 2010a), Bulea e Bronckart (2008) e Bulea (2010, 2014b) e as contribuições da hermenêutica interpretativa de Rastier (1998, 2001a, 2009). Na análise dos dados, os textos escritos e orais foram o ponto de partida. Primeiramente, considerei os aspectos do universo sociopolítico e cultural do momento histórico que influenciaram as condições/situações do contexto de produção e recepção, e, em seguida, as suas propriedades estruturais e funcionais internas. Os resultados do estudo evidenciaram que as duas Professoras Assessoras, ao se confrontarem com a inadequação das políticas públicas educacionais do Estado em seus contextos institucionais, construíram conhecimentos e saberes que estão materializados na implementação de uma proposta alternativa de política linguística que está representada em seus Projetos de Centros de Idiomas (PCI), como ação de fomento à internacionalização dessas instituições. Os dados revelam o papel social, ativo e determinante das Professoras Assessoras na formulação e implementação de PL. Ao adequá-la
----	------	-----------------------------	---	--	--

					às necessidades do contexto institucional, os seus sentidos foram (re)definidos conforme as representações das docentes. O PCI, em processo de concretização, tem reconfigurado os objetivos e as finalidades de ensinar e aprender línguas estrangeiras nas instituições pesquisadas. Nele, foram agregadas práticas inovadoras, culturais e colaborativas - as parcerias internacionais, os testes de proficiência e a cooperação de estagiários estrangeiros - dentre outras, integrando diferentes idiomas com vistas à mobilidade acadêmica. Destarte, as representações construídas e as ações implantadas pelas Professoras Assessoras têm alterado os padrões institucionais, o coletivo docente e o modelo de formação proposto no âmbito da internacionalização da Formação Profissional, Científica e Tecnológica desta década.
--	--	--	--	--	--

**DURÁN JIMÉNEZ, Georgina Ivet. Perspectiva de internacionalización en casa e interculturalidad crítica como proceso de globalización contra hegemónica potenciada por las TIC: caso en red. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, p.485. 2019.**

19	2019	DURÁN-JIMÉNEZ, Georgina Ivet	Perspectiva de internacionalización en casa e interculturalidad crítica como proceso de globalización contra hegemónica potenciada por las TIC: caso en red.	Universidade. Internacionalização do ensino superior. Internacionalização em casa. Interculturalidade crítica. TIC. Transdisciplinaridade	Estudo de caráter qualitativo, com inspiração metodológica empírica na pesquisa-ação, na etnografia virtual e na bricolagem, visando compreender como os processos socioculturais tecidos por uma perspectiva em rede de Internacionalização em Casa, sustentada pelas TIC, desenvolvem práticas de Interculturalidade Crítica entre estudantes e professores universitários. Os participantes foram três professores, cada um com um grupo de estudantes, da Universidade Federal da Bahia, Brasil, da Universidade Católica de Temuco, Chile, e da Universidade Veracruzana, México. A pesquisa desenvolveu-se ao longo de quatro fases, que se construíram através de ambientes virtuais; nas duas primeiras participaram apenas os professores em quatro encontros por conferência web, enquanto que nas duas últimas participaram os estudantes em três encontros por conferência web. A primeira fase consistiu da apresentação dos professores; a segunda provocou a construção dialógica-coletiva de conhecimentos polilógicos transdisciplinares locais entre eles; a terceira estimulou a produção e a socialização de vídeos, inspirados no modelo de Sala de Aula Invertida, por parte de cada contexto, que apresentaram uma problemática local aos outros professores e estudantes, no global, com a intencionalidade de conhecer, discutir e refletir coletivamente; enquanto que na quarta fase foram registradas as percepções, reflexões e considerações finais das participações na experiência. Os procedimentos transversais, durante toda a interação com e entre os sujeitos, para a produção dos dados, foram a observação participante e a escuta sensível, enquanto que, no final, se realizaram levantamentos e entrevistas semiestruturadas. Os sete encontros virtuais serviram de instrumentos de estudo, tal como um grupo de discussão presencial com os estudantes, em cada contexto, um guia para entrevistas individuais com os professores, e questionários em escala Liker e com perguntas abertas, para os estudantes. Tudo foi registrado digitalmente em diários de campo, formulários virtuais, áudios e/ou vídeos. Para a organização e análise dos dados foi utilizada a Análise Textual Discursiva, com o auxílio do software Nvivo 12. Deste processo coletivo emergiu uma perspectiva alternativa para o fomento articulado e transdisciplinar da 'internacionalização em casa, interculturalidade crítica e TIC' - IIT, que se denominou como 'triade polilógica poliética IIT'. Os resultados sugerem potencialidade para a formação e a aprendizagem própria e apropriada nas dimensões IIT, para as construções e produções coletivas/colaborativas de conhecimentos, assim como para estimular a interculturalidade crítica por meio de vínculos empáticos e afetivos desenvolvidos entre relações de abertura holística e de alteridade com o desconhecido, com as diferenças, desde as próprias singularidades. Também, se constataram sensibilizações, reflexões, compreensões, pensamentos críticos, conscientizações, as quais emergiram da socialização local-global das diferentes
----	------	------------------------------	--	---	--

					realidades latinoamericanas, que ao mesmo tempo são similares, de forma a reconhecerem-se uns nos outros. Por sua complexidade, se visualiza a IIT com uma possibilidade para consolidar redes entre sujeitos, que contribuam para descolonizar o poder, o ser e o saber, ao mesmo tempo que possibilitem a formação de cidadanias responsáveis, para integrar-nos, fortalecer-nos, reconhecer-nos, como latinoamericanos.
--	--	--	--	--	--

**CAÑETE, Greici Lenir Reginatto. Desafios na regionalização em casa quanto à formação de docentes de línguas adicionais, um estudo de caso no Mercosul: para integrar necessitamos de professores (Web) 2.0? Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo, p. 333. 2018.**

20	2018	CAÑETE, Greici Lenir Reginatto	Desafios na regionalização em casa quanto à formação de docentes de línguas adicionais, um estudo de caso no Mercosul: para integrar necessitamos de professores (Web) 2.0?	Regionalização em Casa. Identidades institucionais. Comunidades de prática. (Des)cortesia.	<p>A internacionalização é um assunto que está na pauta das universidades em tempos de globalização, forçando-as a adequarem os seus sistemas de ensino às exigências internacionais e ao diálogo inter ou multicultural. Isso, muitas vezes, afeta as culturas acadêmicas nacionais e regionais e torna a educação um bem de mercado. (ALTBACH, REISBERG, RUBLEY, 2009). Para fazer frente aos impactos da globalização, existem esforços e políticas de regionalização - tornar regional - e formar blocos econômicos, políticos e culturais para lidar com a globalização. (FAJARDO, 2007). Uma das estratégias de internacionalização/regionalização das universidades tem sido a mobilidade acadêmica. No entanto, os intercâmbios requerem gastos para o deslocamento e permanência na IES de destino, bem como burocracia com vistos, matrículas, dentre outras providências que se fazem necessárias. Uma das possíveis alternativas para minimizar essas questões é fazer uso das TICs, criando e desenvolvendo disciplinas em ambientes virtuais, por meio das quais se possa construir um diálogo interinstitucional. Com a aproximação de disciplinas afins, o trabalho se daria online, com planejamento conjunto. O propósito é reunir turmas de diferentes países em que os alunos podem se conhecer, compartilhar e construir colaborativamente novos saberes. Com essa finalidade, nesta pesquisa criamos um projeto de Regionalização em Casa entre o curso de Letras de uma instituição de ensino superior do Brasil, uma da Argentina e outra do Uruguai, a fim de analisar como professores de cursos de formação de professores de línguas adicionais planejam e interagem com vistas ao intercâmbio de aprendizagem entre seus estudantes em três tentativas: uma por um grupo fechado do Facebook e as duas últimas usando a plataforma Moodle. Esta pesquisa tem como referencial teórico, a Internacionalização de Olson e Shoenberg (2007), a regionalização de Fajardo (2007), Krawczyk (2008) e em casa de Gonçalves (2009), as sociedades conectadas de Crook (2008), Zammit (2010) e Pontes (2011), as identidades de Hall (2005) e de Gee (2000). As comunidades de prática de Wenger (2001), as comunidades de prática (des) corteses de Marlangeon (2004). A pesquisa é de natureza qualitativa e etnográfica virtual, segundo Hine (2004), sendo de cunho colaborativo segundo Desgagné (2007) e ancorando-se no Estudo de Caso de Stake (1999) e de André (2005). Tem como instrumentos de geração de dados os e-mails trocados entre as professoras participantes, a pesquisadora e sua orientadora para o planejamento das disciplinas, os diários de campo da pesquisadora e das professoras, bem como entrevistas semiestruturadas, que foram realizadas ao final. A análise de dados baseia-se na Análise do Discurso Mediada pelo Computador de Herring (2004), e foi realizada pelas unidades temáticas evidenciadas nos e-mails e no que foi recorrente nas entrevistas semiestruturadas. Os e-mails foram agrupados por Unidades Temáticas em que foram destacados os atos de fala mais significativos que foram analisados discursivamente segundo Briz (2012). Os resultados mostram que houve participação e cooperação entre o grupo de professoras, porém nem todas se engajavam com a tecnologia da mesma forma. Além disso, as identidades institucionais professores investigadores versus professores executores foram muito fortes. (GEE, 2000). Faltou, também, a identificação por parte dos professores com o Projeto, principalmente entre os estrangeiros, pois o viam apenas como uma tese de doutorado. Nas interações, ficou evidente que as hierarquias acadêmicas funcionam de formas diferentes de país a país. Acrescenta-se a isso que um intercâmbio como pensamos requer um engajamento com as TICs no sentido de compreender a forma de trabalho da Web 2.0., para que se possa regionalizar sem sair de casa.</p>
----	------	--------------------------------	---	--	---

ROSA, Guilherme Suzin Pereira da. <b>Paradiplomacia Educacional Transfronteiriça: o Acordo sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas entre o Brasil e a Argentina.</b> Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Universidade Federal da Integração Latino-Americana, p. 148. 2023.					
21	2023	ROSA, Guilherme Suzin Pereira da.	<b>Paradiplomacia Educacional Transfronteiriça:</b> o Acordo sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas entre o Brasil e a Argentina.	Paradiplomacia. Fronteira. Educação. Brasil. Argentina	O Acordo Sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas firmado em 2005 entre a Argentina e o Brasil prevê a facilitação da integração fronteiriça por 19 municípios em diferentes temáticas – dinâmica que subentende a atuação da paradiplomacia transfronteiriça, conceito apresentado ao longo da pesquisa. Neste sentido, entre as áreas de cooperação previstas no Acordo, optou-se por fazer um recorte da temática da educação, tendo em vista o potencial do artigo VII, parágrafo segundo, do Acordo, no sentido de fomentar a internacionalização da educação básica entre as localidades fronteiriças designadas e de repensar as fronteiras como áreas de integração entre os povos. Portanto, partindo da delimitação da pesquisa que inclui os municípios do Rio Grande do Sul e suas respectivas “cidades-gêmeas” argentinas, listadas no Acordo, foi possível realizar entrevistas semiestruturadas, através de uma pesquisa aplicada de natureza qualitativa com amostra não probabilística por conveniência de nove representantes da área educacional de governos não centrais e dois representantes consulares, com a finalidade de identificar quais municípios desenvolveram a paradiplomacia educacional transfronteiriça e quais são os principais entraves percebidos para a implementação destas iniciativas. Desta forma, a presente pesquisa qualitativa seguirá o seguinte itinerário: inicialmente são apresentados os conceitos teóricos que envolvem a paradiplomacia e internacionalização da educação, abordará o objeto de estudo (o Acordo bilateral), aplicará os conceitos e, a partir das entrevistas realizadas, identificará os municípios que desenvolveram iniciativas de paradiplomacia educacional transfronteiriça. Isto posto, ao longo da pesquisa, foi possível observar que embora alguns dos municípios delimitados na pesquisa tenham tido experiências de cooperação transfronteiriça na área da educação, outros carecem desta prática mesmo que façam parte do Acordo em questão. Por esta razão, a pesquisa apresenta sugestões aos governos não centrais (municípios, estados e províncias) e aos governos centrais do Brasil e da Argentina para que a pauta educacional seja implementada. O estudo também contou com realização de pesquisa de campo em regiões de fronteiras do estado do Rio Grande do Sul com a Argentina e o Uruguai, de modo que os resultados desta etapa presencial foram analisados à luz da análise de conteúdo. Por fim, se no passado as fronteiras eram concebidas apenas como o limite de soberania pelos Estados, atualmente, percebe-se a oportunidade de fomentar a integração multidimensional nas regiões de fronteira, tendo o Acordo Sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas entre o Brasil e a Argentina como um caminho para repensar as fronteiras como áreas de integração entre os povos e contribuir para a qualidade educacional e aproximação destas localidades fronteiriças.

GUAL, María Cristina González. <b>Propuesta de Material Didáctico de enseñanza de español a niños brasileños de escuelas de frontera.</b> Dissertação (Maestría en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera) Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Cordoba, p. 155. 2012.					
22	2012	GUAL, María Cristina González	Propuesta de Material Didáctico de enseñanza de español a niños brasileños de escuelas de frontera	Material de enseñanza-aprendizaje - enfoque comunicativo investigación etnográfica – frontera argentino-brasileña-escuelas de frontera –	En este trabajo, inscripto en el marco de los estudios sobre enseñanza-aprendizaje de lenguas segundas o extranjeras, se postuló, como primer paso, una investigación etnográfica, para lo cual nos trasladamos a la frontera argentino-brasileña, específicamente Santo Tomé (Corrientes) – São Borja (Rio Grande do Sul), a fin de realizar un relevamiento de las características socioculturales e identidad lingüística de los niños que asisten al primero y segundo año de las escuelas interculturales bilingües de dichas localidades, comprendidas en un programa diseñado en forma conjunta por ambos países. Esta investigación fue la base para contextualizar y elaborar un material de enseñanza de español para los niños brasileños, adecuado a sus necesidades y contemplando la especial situación de lenguas en contacto. Dicho libro se diseñó con una filosofía basada en el enfoque comunicativo y considerando a los alumnos como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, respetando un estilo diferente de aprendizaje y sus intereses particulares. Se hizo especial hincapié en el aspecto cultural que subyace en la variedad del español usada en la frontera y en la forma de vida de sus habitantes.

CONTURSI, Daniela. Lengua y derechos. Políticas de educación bilingüe en la Escuela N° 2 de Puerto Iguazú. **Actas del II Congreso Internacional. Lenguas- Migraciones- Culturas (CILMIC)**: Córdoba, Argentina, 2018.

23	2018	CONTURSI, Daniela	Lengua Y Derechos. Políticas De Educación Bilingüe En La Escuela N.º2 De Puerto Iguazú	Programa de Escuelas Bilingües de Frontera; Enseñanza; Lenguas; Mercosur; Escuela N° 2; Puerto Iguazú; Educación bilingüe; Frontera; Interculturalidad;	El Programa de Escuelas Bilingües de Frontera es un proyecto del Mercosur que fortalece la enseñanza en las zonas bilingües de las fronteras entre los países hispanohablantes con Brasil. Según el Documento Marco Referencial de Desarrollo Curricular para las escuelas de frontera, elaborado por el Sector Educativo del Mercosur en 2013, el PEBF, consiste en un modelo de enseñanza común en las zonas de frontera a partir del desarrollo de un programa de educación intercultural que enfatiza la enseñanza de las lenguas predominante en la región. El programa se encara como un proyecto de cooperación interfronteriza, manifiesta la intención de superar la idea de fronteras nacionales como barreras y limites, propone entender la frontera como una zona de acceso y oportunidades sociales, educativas, personales, culturales y económicas. Para ello se prevén ciertas prácticas interculturales, tales como la implementación de la lengua segunda en la cotidianeidad y la sensibilización hacia una segunda lengua, fomentar las relaciones personales entre los habitantes de ambas fronteras (esto se llevará a cabo mediante el intercambio de docentes o “cruce”), la planificación conjunta, la ampliación de contenidos; todo esto en el marco de la educación primaria.
----	------	-------------------	--	---	--

**APÊNDICE 07 – BIBLIOGRAFIA SISTEMATIZADA**

N.º	Ano	Autor	Título	Estado	Região	Nível	Instituição	Programa	Objetivo	Metodologia	Resultados
1	2019	SANTIAGO, Maria Elizabete Villela	Tecnologias digitais e multiletramentos: projetos online no processo de internacionalização do ensino de inglês na educação básica em contexto brasileiro	Minas Gerais	Sudeste	Doutorado	Universidade de Minas Gerais	Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos	O objetivo deste estudo de caso foi investigar a utilização do ambiente e-pals para o desenvolvimento dos multiletramentos de aprendizes do 6º ano de uma rede pública mineira, por meio de interações entre eles e seus pares falantes de inglês, proveniente de diversos países, utilizando recursos de texto, imagem, áudio e vídeo no desenvolvimento do projeto de construção colaborativa de pôsteres.	A coleta de dados ocorreu em três momentos principais: (a) um questionário para levantamento do perfil socioeconômico dos aprendizes e dos letramentos digitais, em LI, interculturais e colaborativos, (b) o processo de produção de vídeos de apresentações pessoais e pôsteres produzidos pelos aprendizes, bem como as rubricas de avaliação para esses itens e (c) a aplicação de um questionário autoavaliativo para aprendizes ao final do projeto.	Os resultados obtidos foram favoráveis à utilização de ambientes online para promoção da internacionalização da Educação Básica, também indicaram o desenvolvimento de letramentos multimodais e multiculturais acompanhados dos letramentos em LI, além de competências relacionadas à aprendizagem (colaborativa, por meio dos processos do conhecimento dentro da aprendizagem por design. Desta forma, esta pesquisa buscou contribuir para futuras ações visando a internacionalização da educação básica.

2	2018	RAMOS, Rosane Karl.	O Processo de Internacionalização na Formação Continuada: o Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores – PDPP	Rio de Janeiro	Sudeste	Doutorado	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	Programa de Pós-Graduação em Educação	Comprender quais são os aspectos envolvidos na relação estabelecida entre a formação continuada no exterior desses docentes, de caráter pontual e descontínuo, e a melhoria da qualidade da educação no Brasil, um dos principais objetivos do PDPP.	A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, partindo do estudo de caso do PDPP para Língua Inglesa, no período de 2010 a 2013. Em relação à metodologia, foram produzidos dados a partir da análise dos editais e documentos relacionados ao PDPP, de textos oficiais sobre a formação do docente de língua inglesa, do levantamento dos currículos dos participantes disponibilizados na Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da aplicação de questionários aos professores participantes do programa.	Dentre as conclusões, destacam-se: (a) o Brasil ainda carece de uma política de formação e de trabalho para a educação básica que atenda às diversas demandas fundamentais das diferentes regiões do país, situação que é refletida no processo de internacionalização; (b) a importância da participação brasileira no processo de internacionalização educacional é inegável. Porém, faz-se necessária a ampliação do mesmo para todas as áreas e níveis de conhecimento, de maneira articulada, e não apenas para áreas tidas como prioritárias ou para a educação superior; (c) é necessário reconhecer que a formação internacionalizada deve ter um caráter complementar à formação recebida no país, e não ser tida como superior aos conhecimentos e saberes locais; (d) políticas públicas voltadas para a internacionalização educacional devem ter um acompanhamento rigoroso, momentos de avaliação constantes e transparência em seus protocolos e resultados, condizentes com o alto investimento de recursos públicos que vem sendo destinados à mesma; (e) foi constatado que a participação no PDPP trouxe inúmeros benefícios aos participantes a nível individual e pessoal. Contudo, esses benefícios não puderam ser atestados ao nível da política pública e institucional, o que indica uma relação de transferência da responsabilização (accountability) pela melhoria da qualidade do nível estatal para o individual.
3	2014	SERVILHA, Gustavo Brechesi.	A internacionalização e ensino básico: suas motivações	São Paulo	Sudeste	Mestrado	Universidade de São Paulo	Programa de Pós-Graduação em Ciência Política	Analisar as motivações de uma internacionalização do ensino básico, com uma atenção especial ao Ensino Médio.	Por meio de uma análise qualitativa e dedutiva, a pesquisa teve como hipótese que as motivações estão diretamente relacionadas a elementos político-institucionais e sociológico, em um contexto de globalização e de novas estratégias de atuação internacional de atores nacionais e subnacionais, sendo que, no caso da Educação, o principal instrumento para essa atuação é o ensino de línguas estrangeiras modernas.	Conclui-se que o processo de globalização (e seu caráter integrador e excludente), o processo de integração regional, as novas estratégias de ação dos estados por meio da diplomacia pública e da paradiplomacia, as novas estratégias de escolarização das famílias (e dos Estados), a retomada da importância do ensino de línguas estrangeiras modernas a partir da Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, além da demanda crescente por conhecimento nesse campo, fizeram com que houvesse o ambiente e as condições necessárias para que o tema da internacionalização e o ensino básico entrassem na agenda e no campo das políticas públicas pertinentes.

4	2016	SOUZ A, Marcel Garcia de	O processo de internacionalização promovido pela Capes na formação de professores da educação básica	Rio Grande do Sul	Sul	Mestrado	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e da Saúde.	Investigar como vem sendo sua atuação na promoção do processo de internacionalização de professores da educação básica	Elaborou-se um formulário on-line em que os professores da educação básica que participaram de algum processo de capacitação no exterior promovido pela agência responderam a 21 perguntas relacionadas ao desenvolvimento dos programas.	Foi possível traçar o perfil dos professores que participaram dos programas de internacionalização da educação básica; sugerir diretrizes para políticas públicas na área, como a adoção da formação continuada no plano de carreira dos professores e ampliação do investimento nesse processo por ter se mostrado um grande multiplicador de conhecimento; e, por fim, foi possível avaliar como positivo o impacto da internacionalização promovida pela Capes na educação básica do país, em que 90% dos professores se mostraram satisfeitos com a qualidade dos cursos e dos programas.
---	------	--------------------------	--	-------------------	-----	----------	---	--	--	---	---

5	2019	PESSONI, Rosemeire Aparecida Bom	Programa Licenciaturas Internacionais: Impactos na Formação de Docentes para a Educação Básica.	São Paulo	Sudeste	Doutorado	Universidade Metodista de São Paulo	Programa de Pós-Graduação em Educação	O principal objetivo foi identificar sob que aspectos a participação no PLI contribuiu para melhorar a qualificação dos estudantes de graduação em licenciatura e a aumentar a valorização da carreira docente.	O método de estudo de caso (YIN, 2001) constituiu-se na estratégia elencada nesta pesquisa, uma vez que investiga o fato em sua temporaneidade, no âmbito da vida real, preservando suas características e significados. Com o objetivo aprofundar a análise, foi realizada a construção da trajetória institucional do PLI na Universidade Metodista de São Paulo, buscando acompanhar as diferentes fases do programa, desde sua concepção, formulação e implementação até a sua operacionalização final. Buscou-se também conhecer suas fases por meio de entrevistas semiestruturadas com os atores institucionais envolvidos nos diferentes níveis hierárquicos (coordenadores de curso e professores) e com os estudantes, foco principal do trabalho.	Os bolsistas foram unânimes em apontar o crescimento e a maturidade que obtiveram com a vivência em outro país e com o programa de mobilidade. Fato também ressaltado pelos gestores (coordenadores e professor) entrevistados. O mesmo não se verificou com relação à formação acadêmica, não se percebeu uma diferença expressiva entre os conteúdos abordados nas disciplinas cursadas em Portugal e no Brasil.
---	------	----------------------------------	---	-----------	---------	-----------	-------------------------------------	---------------------------------------	---	--	--

6	2020	CHEDIAK, Sheylla.	Experiência de formação continuada de professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica por meio da mobilidade internacional: efeitos nas concepções pedagógicas	São Paulo	Sudeste	Doutorado	Universidade Estadual Paulista	Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar	Investigar efeitos nas concepções pedagógicas de professores da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT) dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil (IFs), que participaram de curso de formação continuada por meio da mobilidade internacional na Finlândia. Como objetivos específicos estabelecemos: investigar como se deu a aplicação deste curso junto aos professores participantes do programa Professores para o Futuro (VET)	Nosso estudo se insere no método descritivo e interpretativo, do tipo estudo de caso, com uso de abordagem em qualitatativa e teve como instrumentos de coleta de dados a pesquisa documental, questionários e entrevistas narrativas	Os resultados da nossa pesquisa mostram, em primeiro lugar, que a experiência formativa é a síntese de um conjunto que envolve o curso de formação, a interação com os pares e a imersão cultural. Mostram também que os efeitos de mudanças nas representações dos professores sobre suas concepções e práticas pedagógicas trazem novos elementos que se relacionam no processo de construção identitária do ser educador global. Dois momentos críticos da experiência relatada foram observados, sendo o primeiro o choque cultural, vivido na chegada em um país estrangeiro de costumes e práticas sociais diferentes e o segundo o choque cultural reverso, ao chegar como regressante ao país de origem. Nesse último, ocorre a transferência de conhecimentos. Os nossos resultados mostram ainda que a mobilidade internacional ocorreu de maneira passiva sob o viés mercadológico da internacionalização e, no entanto, produziu predominantemente o viés culturalista nas narrativas dos
---	------	-------------------	--	-----------	---------	-----------	--------------------------------	---	---	---	---

									Teachers for the Future (edições 2014, 2015 e 2016); verificar suas percepções no que tange aos efeitos da formação em suas práticas pedagógicas; analisar a maneira como o professor concebe sua experiência pedagógica intercultural e a relaciona com sua formação.	as, totalizando 61 professores participantes.	professores. Como conclusão afirmamos que é imperativo que novas políticas de formação internacionalizada de professores sejam articuladas entre todas as instâncias, para que se possa aproveitar melhor as aprendizagens e potencializar a mudança coletiva. Consideramos, por fim, que nossa pesquisa fornece subsídios para a elaboração de planos de acolhimento do professor regressante, planos de gestão de mudanças pedagógicas e formulação de políticas públicas que podem auxiliar o processo de internacionalização dos IFs e a formação continuada do professor em programas de mobilidade internacional.
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	---

7	2020	FARIA, José Roberto Faria e	Fronteira, cidades gêmeas e escolas de fronteira: educação como eixo de integração fronteiriça	Amazônicas	Norte	Mestrado	Universidade Federal do Amazonas	Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia	O objetivo desse trabalho é discutir o Programa Escola Intercultural Bilingue de Fronteira como uma possível ferramenta de integração no campo educacional que leva em conta a história, ao povo, a nacionalidade e a união para fornecer subsídios às políticas de desenvolvimento e de integração aos países vizinhos do continente.	A pesquisa para esse trabalho, fundamentou-se em informações bibliográficas de dissertações, teses, artigos e periódicos e dados estatísticos do Brasil e da Colômbia levantados em campo, levando em consideração todo o assunto sobre o tema proposto.	A educação demanda todo um arcabouço legal que embasa programas de cooperação entre os ministérios da Educação dos diferentes países da região, convênios entre as instituições educacionais, financiamento a grupos de pesquisa internacionais, aumento da concessão de bolsas a estudantes e pesquisadores estrangeiros, convalidação de diplomas, mobilidade técnica e acadêmica, dentre os principais. Tudo isso leva à necessidade de ter programas e políticas que tanto facilitem quanto estimulem os fluxos integracionistas, pensados sob uma ótica regional e multilateral pelos diferentes países da região. O Programa da Escola Interculturais Bilingue de Fronteira se encaixa como política educacional para região de fronteira, mas também é uma política linguística que busca promover, pela língua, a integração entre as comunidades fronteiriças, contribuindo para valorização das potencialidades das mesmas e para o fortalecimento da cidadania, bem como para mitigar preconceitos em relação ao tipo de vida e cultura existente na fronteira, que em geral se destaca por ser lugar periférico, de marginalidade e violência muitas vezes.
---	------	-----------------------------	--	------------	-------	----------	----------------------------------	--	--	--	---

8	2016	MARTINO, Gildete Nunes de Sousa.	Educação na fronteira: desafios e perspectivas da educação escolar na fronteira Brasil-Guiana	Roraima	Norte	Mestrado	Universidade Federal de Roraima	Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteira.	Analisar o processo educativo e as relações entre alunos brasileiros não indígenas, indígenas e guianenses da escola Aldébaro José Alcântara, localizada no município de Bonfim-RR, que faz fronteira com a República Cooperativista da Guiana.	A pesquisa para esse trabalho, fundamentou-se a partir das observações de campo e entrevistas com os educadores e alunos do Ensino Médio.	A análise dos dados mostrou que os educadores têm dificuldades em lidar com questões conflituosas de preconceito e de discriminação entre os discentes, sobretudo os relacionados aos desafios enfrentados pelos estudantes indígenas, oriundos das comunidades próximas, apontando a necessidade de elaborar um Projeto Político Pedagógico e um Currículo escolar, construído a partir da realidade cultural e étnica dessa escola. O estudo considera que a comunidade escolar deva repensar a sua prática, de modo a considerar a diversidade tão fortemente presente nessa escola de fronteira.
---	------	----------------------------------	---	---------	-------	----------	---------------------------------	---	---	---	--

9	2019	BUENO, Mara Lucinéia Marques Correa.	Política Supranacional de Formação de Professores: o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) na faixa de fronteira Brasil/Paraguai	Mato Grosso do Sul	Centro-Oeste	Doutorado	Universidade Federal da Grande Dourados	Programa de Pós-Graduação em Educação	O objetivo da investigação consiste em analisar o PEIF como uma política supranacional de formação continuada para os educadores com vista à integração regional e ao multilinguismo.	Em termos metodológicos a tese propõe a avaliação de uma política educacional e seus possíveis impactos (BAKER, 2000), para tanto fez uso da pesquisa documental (CELLARD, 2014) e análise de conteúdo (BARDIN, 2016). Visando subsidiar os levantamentos teóricos, realizou-se entrevistas (DUARTE, 2004) com o ex-coordenador do PEIF/MEC, a ex-coordenadora do PEIF/UGD e a direção da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, além da organização de um grupo focal (MORGAN, 1988) composto por sete profissionais, dentre eles: docentes, articuladores, tutores e coordenação pedagógica, que foram envolvidos na execução do Programa na escola pesquisada.	Para as análises das entrevistas e do grupo focal, optou-se por classificar as informações em três categorias (SALDAÑA, 2013), que são: financiamento e a organização curricular, integração regional e política de formação continuada de professores. Diante do cenário apresentado pelas categorias e a relação estabelecida com a literatura na área, pode-se considerar que o PEIF se apresentou ineficaz como uma política de formação continuada desses profissionais na fronteira pesquisada, por não apontar contribuições significativas ao processo de integração regional e ao desenvolvimento do multilinguismo.
---	------	--------------------------------------	--	--------------------	--------------	-----------	---	---------------------------------------	---	--	---

10	2015	RIBEIRO - BERGER, Isis	Gestão do multi/plurilinguismo em escolas brasileiras na fronteira Brasil – Paraguai: um olhar a partir do Observatório da Educação na Fronteira	Santa Catarina	Sul	Doutorado	Universidade Federal de Santa Catarina	Programa de Pós-Graduação em Política Linguística	Compreender se e como os educadores de escolas brasileiras, situadas na fronteira, inscrevem-se (participam e agem) no processo de gestão do multi/plurilinguismo.	No que concerne à metodologia, a pesquisa concilia diferentes procedimentos de geração e coleta de dados alinhados ao desenvolvimento das ações do projeto Observatório da Educação na Fronteira (OBEDF) entre 2011 e 2013, tomando como recorte espaço-temporal os encaminhamentos e as ações desenvolvidos entre/por educadores das escolas participantes do projeto, situadas em Ponta Porã, na fronteira Brasil - Paraguai.	Partindo da discussão do quadro de gestão polícolingüístico-educacional de que os educadores participam, no contraponto com o ambiente sociolinguístico e socioeducacional em que desenvolvem suas ações, a tese argumenta que esses educadores são gestores de línguas e gestores da fronteira e identifica diferentes práticas/ações de gestão do multi/plurilinguismo por eles mediadas no decurso do projeto OBEDF. Nesse sentido, propõe-se que algumas dessas práticas/ações sejam tomadas como potencialidades à proposição e à qualificação de políticas linguístico-educacionais voltadas à promoção do multi/plurilinguismo na fronteira, com vistas à integração linguístico-cultural entre os países vizinhos. Resultam da pesquisa considerações sobre como a metodologia do projeto promoveu novas conformações do olhar entre os envolvidos, bem como questões para subsidiar a reflexão/ação dos educadores acerca de seus papéis enquanto gestores de línguas, do multi/plurilinguismo e das fronteiras.
----	------	------------------------	--	----------------	-----	-----------	--	---	--	---	---

11	2019	OLIVEIRA, Joelma Fernandes de.	Docências em escolas de fronteira: diferenças, silenciamentos e possibilidades de pedagogias interculturais.	Rio Grande do Sul	Sul	Doutorado	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Programa de Pós-Graduação em Educação	a) pesquisar como se apresentam as docências em uma Escola de Fronteira, verificando as práticas pedagógicas e as relações culturais que se estabelecem nesse espaço; b) conhecer as práticas pedagógicas que circulam nessa Escola de Fronteira; e c) analisar o currículo da escola estudada em razão da	A abordagem teórico-metodológica foi qualitativa, com uso de observações registradas em Diário de Campo, e com utilização de entrevistas, a partir de roteiro semiestruturado, com 2 (duas) coordenadoras pedagógicas e 8 (oito) professores de diferentes áreas de conhecimento. No que diz	Os resultados mostram que, na Escola de Fronteira observada, são identificadas, por um lado, docências que percebem as diferenças culturais como especificidades a serem consideradas para o desenvolvimento do ensino e das aprendizagens na escola; e, por outro lado, docências que realizam ações que fomentam a invisibilidade de alguns sujeitos daquele espaço, principalmente os não brasileiros. Assim, ao finalizar esta investigação, foi possível defender a seguinte tese: as Escolas de Fronteira são espaços de amplas, diferenciadas, múltiplas e complexas relações culturais. Quando as docências agenciam possibilidades para o ensino e aprendizagem, há docências que consideram a diferença, e quando não procuram ver os problemas
----	------	--------------------------------	--	-------------------	-----	-----------	---------------------------------------	---------------------------------------	--	--	---

									localização ser uma região fronteiriça (Brasil/Venezuela).	respeito à metodologia de análise dos materiais, foi realizada uma análise de conteúdo, a fim de analisar o material empírico produzido na pesquisa.	nem agenciar possibilidades de ensino e aprendizagem, há docências da invisibilidade, isto é, docências que interditam e não percebem o outro da diferença. Tudo isso leva à conclusão de que as docências contemporâneas, tanto na especificidade de uma Escola de Fronteira quanto na educação como um todo, se produzem nas relações com as diferenças, que se potencializam na relação com o Outro.
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

12	2013	FERNANDES, Eliana Aparecida Araújo	Experiências linguísticas: como se faz a educação bilingue com implementação da metodologia do projeto escola intercultural bilingue de fronteira na fronteira entre Brasil e Paraguai.	Mato Grosso do Sul	Centro-Oeste	Mestrado	Universidade Federal da Grande Dourados	Programa de Pós-Graduação em Letras	Realizar um estudo sobre o Projeto Escola Intercultural Bilingue de Fronteira (PEIBF), visando à adequação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual João Brebbatti Calvoso, para integrar e consolidar as ações do projeto na identidade da escola.	Por meio de uma pesquisa documental qualitativa com a pesquisa-ação, analisou-se toda a trajetória de adequação do PPP, por meio das ações e metodologia do próprio PEIBF. Sendo assim, lançou-se mão de diversos instrumentos para a coleta de dados, entre os quais: entrevista, observações, reuniões, aplicação das atividades do PEIBF, análise documental, troca de experiências com a escola e professores do Paraguai.	Após a implementação da metodologia utilizada nos anos iniciais do Ensino Fundamental que se baseia em projetos de pesquisa, mudou o foco do conhecimento e o aluno é o ponto de partida de todo o processo educativo e não apenas um mero receptor de conhecimentos prontos e acabados. Com essa nova abordagem a escola ficou mais democrática, aberta e participativa, pois, os alunos fazem parte do processo educativo e se sentem como tal e, os professores que antes eram resistentes a esta nova metodologia, agora percebem os avanços e os resultados positivos ao longo do processo de adequação do PPP, proporcionados a toda comunidade escolar, especificamente aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com a implementação da nova metodologia foram evidenciados resultados positivos nas turmas dos anos iniciais do ensino Fundamental, dados que se concretizam nos resultados do Índice de Desempenho da Educação Básica (IDEB, 2009) em que a Escola Estadual João Brebbatti Calvoso, teve seu índice melhorado de 4,3 para 5,7 e também nos resultados de desempenho dos alunos comprovados através de atas de resultados finais, o que comprova a eficácia da metodologia, utilizada pelo Projeto Escola Intercultural Bilingue de Fronteira.
----	------	------------------------------------	---	--------------------	--------------	----------	---	-------------------------------------	--	--	---

13	2012	FLORES, Olga Viviana	O programa escola intercultural bilingue de fronteira: um olhar para novas políticas linguísticas.	Paraná	Sul	Mestrado	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Programa de Pós-Graduação em Letras	Este trabalho visa mostrar o processo trilhado pelo Projeto Escola Intercultural Bilingue de Fronteira (PEIBF) e suas práticas pedagógicas, apontando a necessidade de novas políticas linguísticas em virtude do plurilinguismo e pluriculturalismo existentes na região de fronteira, tendo em vista sua influência na construção	Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, etnográfica, com estudo de caso e se apoia nos pressupostos teórico-metodológicos da Linguística Aplicada (LA). Desenvolve-se tomando como base o conceito de linguagem, cultura e identidade como múltiplas, dinâmicas, híbridas e em	O processo ensino-aprendizagem ainda está debilitado. Faltam recursos financeiros, materiais didáticos específicos, cursos direcionados aos professores, enfim, uma política linguística eficaz que dê conta desse complexo ambiente escolar, respeitando as peculiaridades da fronteira. A escola na fronteira possui o desafio de, na sua prática pedagógica, mostrar a riqueza do patrimônio sociocultural brasileiro representada pela diversidade etnocultural e linguística. Tal atitude fará com que se valorize a individualidade histórica de cada grupo que forma a sociedade. A escola deve possibilitar um trabalho ético na educação, pois é local de diálogo onde a questão do respeito e valorização do outro pode ser, de fato, colocada em prática. As escolas de fronteira deveriam cumprir diversas atividades sociais, preocupando-se efetivamente tanto com a identidade cultural dos
----	------	----------------------	--	--------	-----	----------	--	-------------------------------------	---	---	--

										identitária dos seus habitantes.	constante transformação.	estudantes, como em criar condições que valorizem o respeito entre todos, nativos e migrantes, de forma que se contemple a pluralidade e a integração.
14	2021	OLIVEIRA NETO, Fábio Marques de	A internacionalização do ensino secundário e da formação dos sujeitos educacionais (1931-1961)	Rio Grande do Norte	Nordes	Doutorado	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Programa de Pós-Graduação em Educação	O objetivo precípua foi, por um lado, refletir sobre a realização das reformas públicas para o ensino secundário e as respectivas políticas educacionais; por outro, analisar as específicas apropriações pertinentes ao ensino secundário no Brasil, no período de 1931 (Reforma do Ensino Secundário mediante o Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931) a 1961 (aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961).	Pesquisa documental – documentação referente às recomendações das Conferências Internacionais de Instrução Pública (1932 a 1961) e do Seminário Internacional de Educação Secundária (1955), os relatórios constantes dos Anuários Internacionais da Educação e do Ensino (1933 a 1961), além da legislação federal produzida pelos representantes do Poder Executivo e do Poder Legislativo.	Finalmente, constatou-se que a história da internacionalização do ensino secundário brasileiro, por meio de pressupostos teóricos, pedagógicos e políticos de organismos de hegemonia norte-americana, é, sem dúvida, a história das apropriações das recomendações oriundas das Conferências Internacionais de Instrução Pública, especialmente no período de 1931 a 1961.	
15	2015	SANTOS, Margarete dos	O Processo de Internacionalização no Ensino Técnico de Nível Médio: o Estudo de Caso do Centro Paula Souza e do Senai-SP	Bahia	Nordes	Mestrado	Universidade Federal da Bahia	Programa de Pós-Graduação em Administração	Explorar e descrever como ocorre o processo de internacionalização no ensino técnico de nível médio em duas instituições: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CETEPS e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, ambas situadas em São Paulo.	A pesquisa teve caráter qualitativo, utilizando-se o método de estudo de casos múltiplos holísticos e foram objetos de estudo as informações fornecidas pelas instituições de ensino da educação profissional escolhidas para esta dissertação.	Desta forma, este estudo procurou contribuir para a difusão da necessidade de desenvolver um modelo de internacionalização nas instituições de ensino técnico de nível médio, de forma articulada, voltada para uma abordagem de processo autossustentável onde ocorra ampliação das ações de cooperação como fonte estratégica de inovação nesta modalidade de ensino.	
16	2021	ALVES, Gabrielle de Souza	A formação de professor es na sociedade hiperconectada: alternativas emergentes.	Rio Grande do Sul	Sul	Mestrado	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Programa de Pós-Graduação em Educação	Compreender como ocorre a internacionalização e a formação para a apropriação de tecnologias digitais em grupos do Facebook, formados por/para professores.	A pesquisa é de natureza qualitativa, do tipo exploratória e descritiva, desenvolve-se a partir do método de pesquisa bibliográfica e do método cartográfico de pesquisa-intervenção.	No que diz respeito à internacionalização, é possível perceber, por meio das interações nos grupos a presença de práticas de cooperação internacional. No entanto, é preciso ampliar as discussões com os professores em relação à distinção entre globalização e internacionalização. Durante esse processo identificamos a potência desses grupos no sentido de contribuir para práticas de internacionalização em casa e para a apropriação de tecnologias digitais. Assim, os resultados apontam para a necessidade de se repensar os modelos de formação docente atuais, sobretudo de formação continuada, a partir de práticas que são desenvolvidas nos dois grupos, considerando as necessidades educacionais da sociedade hiperconectada.	
17	2019	SOUZA, Solange Bertozzi de	Internacionalização de Estudos: Estratégia Familiar de Classes Médias Intelectualizadas em Campo Grande-Mato Grosso do Sul	Mato Grosso do Sul	Centro-Oeste	Doutorado	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	Programa de Pós-Graduação em Educação	Compreender como essas famílias se organizam no processo de escolarização e qual formação desejam frente ao mundo globalizado.	Do ponto de vista metodológico, a produção das informações ocorreu por meio de uma investigação de caráter descritivo-analítico para a qual foi realizada uma revisão bibliográfica, seguida de aplicação de entrevistas semiestruturadas realizadas com docentes da educação superior e seus filhos que	Os resultados da investigação sinalizaram que a internacionalização de estudos é considerada uma estratégia educacional por parte dessas famílias, as quais buscam adesão ao mundo globalizado, indo além das fronteiras nacionais. O discurso apresentado para justificar a internacionalização de estudos traz implícito um conjunto de disposições, tais como: autonomia, disposição à mobilidade, tolerância à alteridade, bem como propiciar capital cultural como, por exemplo, competências linguísticas e cultura geral, além de capital social, como contatos	

											utilizaram alguma estratégia de internacionalização: escola livre de idiomas, escola bilíngue ou intercâmbio. Também foram entrevistados professores de cursos nessa modalidade.	internacionais. De um ponto de vista educacional que se propõe democrático de fato, o maior desafio quanto à internacionalização de estudos é garantir seu acesso à população ampla, por meio de políticas públicas, sem que ocorram distinções, pois atualmente não há programas que possibilitem tal acesso.
18	2016	CAVALCANTE, Rivadavia Porto	Faces do agir docente em projetos cooperativos de internacionalização: uma leitura interacionista sociodiscursiva de representações sobre políticas de idiomas estrangeiros no contexto dos Institutos Federais	Paraíba	Nordeste	Doutorado	Universidade Federal de Paraíba	Programa de Pós-Graduação em Linguística e Práticas Sociais	Investigar as representações construídas pelas referidas educadoras ao empreender ações em favor da implantação de uma política linguística específica para o fomento de práticas de idiomas de acordo com as particularidades dos programas ofertados nessas instituições.	Do ponto de vista metodológico, a produção das informações ocorreu por meio de uma investigação de caráter descritivo-analítico para a qual foi realizada uma revisão bibliográfica, seguida de aplicação de entrevistas semiestruturadas realizadas com docentes da educação superior e seus filhos que utilizaram alguma estratégia de internacionalização: escola livre de idiomas, escola bilíngue ou intercâmbio. Também foram entrevistados professores de cursos nessa modalidade.	Os resultados do estudo evidenciaram que as duas Professoras Assessoras, ao se confrontarem com a inadequação das políticas públicas educacionais do Estado em seus contextos institucionais, construíram conhecimentos e saberes que estão materializados na implementação de uma proposta alternativa de política linguística que está representada em seus Projetos de Centros de Idiomas (PCI), como ação de fomento à internacionalização dessas instituições. Os dados revelam o papel social, ativo e determinante das Professoras Assessoras na formulação e implementação de PL. Ao adequá-la às necessidades do contexto institucional, os seus sentidos foram (re)definidos conforme as representações das docentes. O PCI, em processo de concretização, tem reconfigurado os objetivos e as finalidades de ensinar e aprender línguas estrangeiras nas instituições pesquisadas. Nele, foram agregadas práticas inovadoras, culturais e colaborativas - as parcerias internacionais, os testes de proficiência e a cooperação de estagiários estrangeiros - dentre outras, integrando diferentes idiomas com vistas à mobilidade acadêmica.	
19	2019	DURÁN-JIMÉNEZ, Georgina Ivett	Perspectiva de internacionalização em casa e interculturalidade crítica como processo de globalização contra hegemônica potenciada por las TIC: caso en red.	Bahía	Nordeste	Doutorado	Universidade Federal da Bahía	Programa de Pós-Graduação em Educação	Compreender como os processos socioculturais tecidos por uma perspectiva em rede de Internacionalização em Casa, sustentada pelas TIC, desenvolvem práticas de Interculturalidade Crítica entre estudantes e professores universitários.	A pesquisa desenvolveu-se ao longo de quatro fases, que se construíram através de ambientes virtuais; nas duas primeiras participaram apenas os professores em quatro encontros por conferência web, enquanto que nas duas últimas participaram os estudantes em três encontros por conferência web. A primeira fase consistiu da apresentação dos professores; a segunda provocou a construção dialógica-coletiva de conhecimentos polilógicos transdisciplinares locais entre eles; a terceira estimulou a produção e a socialização de vídeos, inspirados no modelo de Sala de Aula Invertida, por parte de cada contexto, que apresentaram uma problemática local aos outros professores e	Os resultados sugerem potencialidade para a formação e a aprendizagem própria e apropriada nas dimensões IIT, para as construções e produções coletivas/colaborativas de conhecimentos, assim como para estimular a interculturalidade crítica por meio de vínculos empáticos e afetivos desenvolvidos entre relações de abertura holística e de alteridade com o desconhecido, com as diferenças, desde as próprias singularidades. Também, se constataram sensibilizações, reflexões, compreensões, conscientizações, as quais emergiram da socialização local-global das diferentes realidades latinoamericanas, que ao mesmo tempo são similares, de forma a reconhecerem-se uns nos outros. Por sua complexidade, se visualiza a IIT com uma possibilidade para consolidar redes entre sujeitos, que contribuam para descolonizar	

										estudantes, no global, com a intencionalidade de conhecer, discutir e refletir coletivamente; enquanto que na quarta fase foram registradas as percepções, reflexões e considerações finais das participações na experiência.	o poder, o ser e o saber, ao mesmo tempo que possibilitem a formação de cidadanias responsáveis, para integrar-nos, fortalecer-nos, reconhecer-nos, como latinoamericanos.
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--

20	2018	CAÑETE, Greici Lenir Reginatto	Desafios na regionalização em casa quanto à formação de docentes de línguas adicionais, um estudo de caso no Mercosul: para integrar necessitamos de professores (Web) 2.0?	Rio Grande do Sul	Sul	Doutorado	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada	O propósito é reunir turmas de diferentes países em que os alunos podem se conhecer, compartilhar e construir colaborativamente novos saberes. Nesta pesquisa criamos um projeto de Regionalização em Casa entre o curso de Letras de ensino superior do Brasil, uma da Argentina e outra do Uruguai, a fim de analisar como professores de cursos de formação de professores de línguas adicionais planejam e interagem com vistas ao intercâmbio de aprendizagem entre seus estudantes em três tentativas: uma por um grupo fechado do Facebook e as duas últimas usando a plataforma Moodle.	Natureza qualitativa e etnográfica virtual, segundo Hine (2004), sendo de cunho colaborativo segundo Desgagné (2007) e ancorando-se no Estudo de Caso de Stake (1999) e de André (2005). Tem como instrumentos de geração de dados os e-mails trocados entre as professoras participantes, a pesquisadora e sua orientadora para o planejamento das disciplinas, os diários de campo da pesquisadora e das professoras, bem como entrevistas semiestruturadas.	Mostram a participação e cooperação entre o grupo de professoras, porém nem todas se engajavam com a tecnologia da mesma forma. Além disso, as identidades institucionais professores investigadores versus professores executores foram muito fortes. (GEE, 2000). Faltou, também, a identificação por parte dos professores com o Projeto, principalmente entre os estrangeiros, pois o viam apenas como uma tese de doutorado. Nas interações, ficou evidente que as hierarquias acadêmicas funcionam de formas diferentes de país a país. Acrescenta-se a isso que um intercâmbio como pensamos requer um engajamento com as TICs no sentido de compreender a forma de trabalho da Web 2.0., para que se possa regionalizar sem sair de casa.
----	------	--------------------------------	---	-------------------	-----	-----------	---------------------------------------	---	---	--	---

21	2023	ROSA, Guilherm e Suzin Pereira da.	Paradiplomacia Educacional Transfronteiriça: o Acordo sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas entre o Brasil e a Argentina.	Paraná	Sul	Mestrado	Universidade Federal da Integração Latino-Americana	Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais	Identificar quais municípios desenvolvem a paradiplomacia educacional transfronteiriça e quais são os principais entraves percebidos para a implementação destas iniciativas	Foi realizado entrevistas semiestruturadas, através de uma pesquisa aplicada de natureza qualitativa com amostra não probabilística por conveniência de nove representantes da área educacional de governos não centrais e dois representantes consulares,	Observou-se que embora alguns dos municípios delimitados na pesquisa tenham tido experiências de cooperação transfronteiriça na área da educação, outros carecem desta prática mesmo que façam parte do Acordo em questão. Por esta razão, a pesquisa apresenta sugestões aos governos não centrais (municípios, estados e províncias) e aos governos centrais do Brasil e da Argentina para que a pauta educacional seja implementada. O estudo também contou com realização de pesquisa de campo em regiões de fronteiras do estado do Rio Grande do Sul com a Argentina e o Uruguai, de modo que os resultados desta etapa presencial foram analisados à luz da análise de conteúdo. Por fim, se no passado as fronteiras eram concebidas apenas como o limite de soberania pelos Estados, atualmente, percebe-se a oportunidade de fomentar a integração multidimensional nas regiões de fronteira, tendo o Acordo Sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas entre o Brasil e a Argentina como um caminho para repensar as fronteiras como áreas de integração entre os povos e contribuir para a qualidade educacional e aproximação destas localidades fronteiriças.
----	------	------------------------------------	---	--------	-----	----------	---	--	--	--	--

22	2012	GUAL, María Cristina	Propuesta de Material Didáctico	Argentina	Córdoba	Universidad Nacional de Córdoba	El objetivo principal	Una investigación etnográfica, para	La respuesta es, definitivamente, positiva. Solamente de esta manera logramos conocer a los niños y a la comunidad (São Borja) para la
----	------	----------------------	---------------------------------	-----------	---------	---------------------------------	-----------------------	-------------------------------------	--

		González	de enseñanza de español a niños brasileños de escuelas de frontera			(Unc)	del trabajo sería una propuesta de material didáctico sensible a ciertas realidades sociolingüísticas de la zona que pudiéramos identificar con nuestros conocimientos básicos sobre el tema.	lo cual nos trasladamos a la frontera argentino-brasileña, específicamente Santo Tomé (Corrientes) – São Borja (Rio Grande do Sul), a fin de realizar un relevamiento de las características socioculturales e identidad lingüística de los niños que asisten al primero y segundo año de las escuelas interculturales bilingües de dichas localidades, comprendidas en un programa diseñado en forma conjunta por ambos países.	cual preparamos el material, y la comunidad (Santo Tomé) que pretendimos se viera reflejada en el mismo. Y por otra parte, creemos comprender mejor cuáles son las motivaciones de los habitantes de la zona de frontera que nos ocupa para conocer la lengua “vecinal” y de qué modo podemos alentar u optimizar esas motivaciones a través de la didáctica. ¿Podemos hablar de bilingüismo en la frontera Corrientes – Rio Grande do Sul? ¿Y específicamente en Santo Tomé – São Borja? Indudablemente, los habitantes de esta región son bilingües, en la medida de sus necesidades. A nivel lingüístico, pudimos observar y comprender de qué modo son auténticos bilingües aunque no sean altamente competentes en la lengua vecinal, y ayudar a que desarrollen esa competencia latente a través de un aprendizaje sistemático desde la infancia. 77 A la vez que pudimos realizar un análisis contrastivo para determinar las dificultades que enfrentarán durante el aprendizaje de la L2. A nivel didáctico, nos ha abierto un panorama excelente para desarrollar una metodología de enseñanza-aprendizaje acorde con sus modos de desarrollar las clases pero, a la vez, aprovechando todo aquello que ya tienen incorporado, como las rutinas, el aprendizaje a través del movimiento y la música para facilitar y hacer más efectiva la adquisición de una segunda lengua.
--	--	----------	--	--	--	-------	---	--	---

23	2018	CONTURSI, Daniela	Lengua y Derechos. Políticas De Educación Bilingüe En La Escuela N.º2 De Puerto Iguazú	Argentina	Córdoba	Facultad de Filosofía y Humanidades, (UNC)	Lo que justamente se pretende es repensar la “extranjeridad” del otro y debatir cuán realmente ajeno es a mi cultura el país vecino.	Análisis de programa en escuela n.º 02, implementación de análisis documental e o comparativo con la praxis pedagógica.	Las políticas lingüísticas correspondientes a la EIB aplicadas en la provincia de Misiones durante los años 2006-2015 apuntaron a un cambio de paradigma, a la asimilación de un discurso específico desde la perspectiva intercultural en la educación para los países del Mercosur. El reconocimiento de la diversidad lingüística y la multiculturalidad existente en nuestro país, y la valoración de esta diversidad en términos de riqueza y aporte a la identidad y no ya como problema a erradicar, resultó en el cuestionamiento de la relación lenguas culturas que refleja relaciones asimétricas y de poder hacia el interior de la sociedad. Las políticas lingüísticas de la EIB intervienen en contextos donde las lenguas ocupan lugares de desprestigio social y cultural, entonces la implementación de estos programas posibilita el uso y desarrollo de las lenguas como factores de fortalecimiento de la identidad colectiva e individual de hablantes de estas lenguas minoritarias. Estas políticas y su implementación estuvieron acompañadas de importantes movimientos sociales, del empoderamiento de las minorías a partir del reconocimiento de los gobiernos nacionales y la sanción de leyes que favorecieron a estos grupos y legitimaron políticas inclusivas que les reconocieron derechos específicos reclamados históricamente.
----	------	-------------------	--	-----------	---------	--	--	---	--

