

# INFLUÊNCIAS DE ORGANISMOS INTERNACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR: ANÁLISE DOS DISCURSOS DE INTERCULTURALIDADE E DE INTERNACIONALIZAÇÃO

Andreza Cipriani <sup>1</sup>  
Caique Fernando da Silva Fistarol <sup>2</sup>

## RESUMO

As hierarquias produzidas por discursos hegemônicos e contra hegemônicos estabelecem padrões e normas que, acabam moldando políticas e práticas educacionais em todo o mundo. Ao fazer isso, podem desafiar estruturas de poder existentes, a fim de promover uma educação mais inclusiva e equitativa em nível global. No entanto, também podem silenciar ou marginalizar necessidades e aspirações de países menos desenvolvidos. Neste contexto, este estudo busca compreender discursos de interculturalidade e de internacionalização promulgados por organismos internacionais no campo da educação superior. Trata-se, portanto, de uma pesquisa contrastiva, que foi realizada por meio da análise de conteúdo, tendo como corpus de análise 8 documentos emitidos pela UNESCO e OCDE, entre os anos de 2007-2022. Para auxiliar na análise e categorização dos dados utilizamos o software qualitativo MAXDQA. Como aporte teórico nos pautamos em autores referência no campo da interculturalidade como Megale e Dell'olio e Martinez e da internacionalização como Morosini e Fávero e Trevisol. Os principais resultados enfatizam a educação superior como um catalisador na atual sociedade do conhecimento, com discursos sumariamente orientados para a promoção da igualdade, equidade e formação para a cidadania global. Contudo, no que se refere aos discursos para a interculturalidade a ênfase é dada no ensino de línguas, com predominância de línguas anglo saxônicas, como o inglês. Já para a internacionalização, o discurso é promulgado a partir de indicadores de desempenho e cooperação internacional. Sendo assim, ressalta-se a partir dos resultados, que os discursos de organismos internacionais para promoção da interculturalidade e internacionalização são sustentados pelo capitalismo educacional transnacional.

**Palavras-chave:** Organismos Internacionais, Interculturalidade, Internacionalização, Educação Superior, Pesquisa Constrativa.

## INTRODUÇÃO

As hierarquias inerentes aos discursos hegemônicos e contra hegemônicos estabelecem padrões e normas que, muitas vezes, acabam moldando as políticas e práticas educacionais em todo o mundo. Ao fazer isso, podem desafiar as estruturas de poder existentes ou silenciar e marginalizar as necessidades e aspirações de países menos desenvolvidos (Santos, 1989).

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau (PPGE/FURB). Bolsista Capes. E-mail: andrezac@furb.br;

<sup>2</sup> Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau (PPGE/FURB). Bolsista CNPq. E-mail: cfsfistarol@gmail.com.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE são exemplos de Organismos Internacionais - OI que tem exercido forte influência tanto no campo econômico e social, quanto no campo educacional (Vaccari; Gardinier, 2019).

Os OI, além de serem vistos como instituições supranacionais, são considerados espaços de ampla disputa geopolítica e estratégica. Eles agregam em si ações de vários países sob um objetivo ou bem comum, podendo atuar em diversas frentes, tanto no campo econômico quanto no âmbito social (Maués, 2019).

A formulação de diretrizes para a incorporação de políticas na educação e no desenvolvimento social por essas organizações tem demonstrado ênfase na garantia de uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa, especialmente para a América Latina e Caribe (UNESCO/IESALC, 2018).

Contudo, em meio a garantia de flexibilidade, autonomia e inovação alguns discursos enunciados “revelam uma prática de mensuração, quantificação e comparação do desempenho dos estudantes, interno e externamente, nos países subservientes” (Trevisol; Fávero; Bechi, 2023, p. 167). Termos recorrentes como “padronização, currículo global e *commoditização* do serviço educacional são as ondas propulsoras que vêm dos gabinetes internacionais, ganham adesão dos empresários da educação e são abraçadas pelos governos” (Trevisol; Fávero; Bechi, 2023, p. 167).

A partir deste cenário, o discurso “educação superior de qualidade” promulgado pelos OI é amplamente difundido em países emergentes, levando à criação de um sistema complexo de garantia da qualidade, incluindo agências de acreditação, financiamentos e *rankings* avaliativos, nos quais a internacionalização adquire centralidade. Portanto, este estudo de natureza exploratória, busca compreender discursos de interculturalidade e de internacionalização promulgados por organismos internacionais no campo da educação superior.

A análise de discursos de OI é crucial para entender como essas organizações moldam políticas educacionais em nível global e como políticas são absorvidas e implementadas em contextos nacionais, como o Brasil. A análise crítica de discursos pode ajudar a promover um debate informado sobre o futuro da educação superior, auxiliando países emergentes a construir estratégias que promovam equidade e inclusão, combatendo disparidades e incentivando a diversidade no ambiente educacional.

Para atingir o objetivo geral desta pesquisa utilizou-se 8 documentos emitidos pela UNESCO e OCDE, entre os anos de 2007-2022, para compor o corpus de análise. O

procedimento metodológico foi pautado no método contrastivo (Macedo, 2018) a partir da técnica da Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Para auxiliar no tratamento dos dados utilizamos o software MAXQDA Analytics Pro 2022.

Os resultados da pesquisa indicam que os discursos para a interculturalidade e internacionalização têm ênfases distintas. No primeiro, a atenção é voltada para o ensino de línguas, especialmente as anglo-saxônicas como o inglês. No segundo, o foco recai sobre indicadores de desempenho e cooperação internacional. A síntese conclusiva ressalta que esses discursos, promovidos por OI, são sustentados pelo capitalismo educacional transnacional. Portanto, a interculturalidade e a internacionalização, embora distintas em suas ênfases, são ambas influenciadas por forças globais e tendências educacionais contemporâneas.

## **METODOLOGIA**

Trata-se de uma pesquisa documental (Cechinel, *et al.* 2016) na qual foram analisados 8 documentos de organismos internacionais, sendo eles 5 documentos provenientes da UNESCO (2008, 2009, 2015, 2017, 2022) e 3 documentos promulgados pela OCDE (2007, 2010, 2018).

Como procedimento metodológico utilizamos o Método Contrastivo o qual é caracterizado pela compreensão relacional e transingular em movimentos generativos de produção de dados em contrastes (Macedo, 2018). Como técnica analítica nos pautamos na Análise de Conteúdo – AC (Bardin, 2011). A AC prevê três etapas fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

A pré-análise envolveu a leitura flutuante dos 8 documentos a fim de organizar o conteúdo de acordo com o objetivo pretendido. No que consiste à exploração do material, foram escolhidas as unidades de codificação dos dados. Ou seja, a organização do material foi realizada de forma a classificar, agrupar e categorizar os dados da pesquisa. Já no tratamento dos resultados, procuramos tornar significativos e válidos os dados produzidos. Esta etapa foi composta pela inferência, interpretação e proposição dos dados analisados.

Como aporte teórico nos pautamos em autores referência no campo da interculturalidade como Megale (2018, 2021) e Dell'olio e Martinez (2019) e da internacionalização como Morosini (2011, 2019, 2021, 2022) e Fávero e Trevisol (2023). Ainda, para auxiliar na categorização dos dados utilizamos como ferramenta analítica o

Software Qualitativo MAXQDA Analytics Pro 2022 (Release 22.6.0). A utilização de softwares em pesquisas qualitativas fornece a possibilidade de explorar e apresentar os dados produzidos em seu âmbito mais amplo utilizando figuras, gráficos e mapas (Gibbs, 2009).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Para uma melhor visualização dos dados, bem como para sequenciamento lógico e harmonioso do encadeamento de ideias, optamos por apresentar as três etapas da pesquisa separadamente. Neste sentido, descrevemos a seguir, as etapas: Pré-análise, Exploração do material e Tratamento dos resultados.

### **Pré-análise**

De forma a organizar e preparar os dados, buscamos identificar a partir da leitura fluente dos documentos os contextos pertencentes aos termos interculturalidade e internacionalização. Utilizamos o software MAXQDA para codificação dos termos, que foi realizada através da função de busca “pesquisa lexical estendida”. Esta função refere-se ao agrupamento de itens de pesquisa em categorias de análise denominadas “códigos”. No que se refere ao código interculturalidade, utilizamos as palavras-chave de contexto: “cultura”, “cultural”, “interculturalidade” e “intercultural” para os documentos da UNESCO e os mesmos termos traduzidos para o inglês: “*culture*”, “*cultural*”, “*interculturality*” and “*intercultural*” nos documentos da OCDE. Já para o código internacionalização utilizamos as palavras-chave de contexto: “internacional”, “internacionalização” e “internacionalizar” e os mesmos termos traduzidos para o inglês e lematizados: “*international*”, “*internationalization*”, “*internationalisation*”, “*internationalise*” e “*internationalising*” para os documentos da OCDE.

Destacamos que nesta etapa buscamos reconhecer o conteúdo de cada documento pautado em uma abordagem quantitativa. As especificidades de cada código, seus sentidos e significados em cada documento serão explorados no decorrer da análise. Portanto, foi possível identificar para a UNESCO 178 segmentos codificados para o código internacionalização e 278 para o código interculturalidade. Já para a OCDE identificamos 139 segmentos para o código internacionalização e 53 para o código interculturalidade. Foram identificados no total 456 segmentos para os documentos da

UNESCO e 192 para a OCDE, como pode ser observado na matriz de quantificação de códigos (figura 1).

Figura 1 – Matriz de quantificação de códigos para os documentos da UNESCO e OCDE.

Lista de Códigos	UNESCO	OCDE	SOMA
 Auto codificação - internacionalização OCDE		139	139
 Auto codificação - internacionalização UNESCO	178		178
 Auto codificação - interculturalidade OCDE		53	53
 Auto codificação - interculturalidade UNESCO	278		278
 SOMA	456	192	648

Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

Por seguinte, na etapa de exploração do material, buscamos explorar os contextos aos quais os 648 segmentos pertencentes aos códigos “internacionalização” e “interculturalidade” se relacionavam.

### Exploração do material

Após a codificação dos segmentos pertencentes ao encadeamento de ideias, buscamos, fundamentalmente, agrupar o conteúdo codificado, permitindo melhor visualização do material produzido. Optamos nesta etapa por utilizar a função “Nuvem de palavras” disponibilizado no software MAXQDA, pois essa ferramenta possibilita uma representação limpa, evidenciando apenas as classes de palavras que carregam sentidos e significados relevantes dentro do contexto explorado, ou seja, de maior importância de acordo com o objetivo proposto, permitindo uma compreensão mais rápida e abrangente do conteúdo.

A partir da nuvem de palavras-chave estabelecida para os segmentos codificados nos documentos da UNESCO, podemos observar que para o código “interculturalidade” as palavras conhecimento, mundo, culturas e culturais apresentaram as maiores frequência de ocorrências, e, por consequência, os temas mais abordados dentro do contexto (figura 2a). Já para o código “internacionalização” as palavras internacional, global e cooperação demonstraram ser mais frequentes no contexto apresentado para os documentos da UNESCO (figura 2b).

Figuras 2 – Nuvem de palavras para os códigos “interculturalidade” (a) e “internacionalização” (b) nos documentos da UNESCO.

a) Interculturalidade - UNESCO

b) Internacionalização - UNESCO



Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

No que se refere a Nuvem de palavras-chave para os segmentos codificados a partir dos documentos da OCDE, observamos para o código “interculturalidade” que as palavras *culture*, *english-speaking*, *anglo-saxon* e *inter-disciplinary* demonstraram maior ocorrência e dessa maneira, demonstraram ser os temas mais abordados no contexto (figura 3a). Ao que tange os segmentos codificados nos documentos da OCDE, as palavras-chave *internationalisation*, *internationally*, *efficiency* e *mobility* demonstraram ter maior ocorrência e consequentemente os temas mais observados para o código “internacionalização” (figura 3b).

Figuras 3 - Nuvem de palavras para os códigos “interculturalidade” (a) e “internacionalização” (b) nos documentos da OCDE.

a) Interculturalidade - OCDE

b) Internacionalização - OCDE



Fonte: Elaborada pelos autores (2024).

A partir dessas informações, buscamos estabelecer relações entre os resultados obtidos e aporte teórico, dando sentido à pesquisa. Assim a próxima etapa contemplou a

inferência, interpretação e a proposição geral dos segmentos codificados para cada termo pesquisado.

### **Tratamento dos resultados**

A análise das palavras-chave para o código “interculturalidade” revelou que os temas mais abordados estão relacionados à cultura e globalização. Esses conceitos exploram a dinâmica entre diferentes sociedades, conhecimentos e culturas em um mundo cada vez mais interconectado. Nesse sentido podemos inferir que discursos de interculturalidade promulgados especificamente nos documentos da UNESCO estão alinhados com os Temas Contemporâneos Transversais - TCTs (Brasil, 2019). Os TCTs abordam questões sociais e culturais, como diversidade, cidadania, meio ambiente e saúde, e têm como objetivo estimular o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento.

De acordo com Dell'olio e Martinez (2019) a interculturalidade não deve ser vista apenas como uma justaposição de culturas, mas sim como um espaço onde as relações de poder e Colonialidade são reveladas, permitindo-nos enfrentar desigualdades e conflitos de maneira mais consciente e transformadora. Assim, diante da complexidade dos desafios mundiais atuais e futuros, as sociedades buscam se adaptar às exigências da globalização, enfrentando o desafio de conviver com línguas e culturas diversas, tanto dentro de um país quanto entre nações distintas. Nesse sentido, a UNESCO reconhece sua responsabilidade social de aprofundar “questões que envolvem dimensões culturais, científicas, econômicas e sociais e nossa habilidade de responder a tais questões” (Unesco, 2017, p. 2).

Através da Educação para o Desenvolvimento Sustentável -EDS, a UNESCO promove a formação da cidadania global para conscientização e compreensão das questões globais a partir da “valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável” (Unesco, 2017, p. 12). Dentre essas questões anunciadas pela UNESCO estão incluídas o “combate à fome e a promoção da agricultura sustentável e melhoria da nutrição” (Unesco, 2017, p. 18) e “abordagens mais verdes” (UNESCO, 2017, p. 32), além de destacar “a importância do papel da cultura para o alcance da sustentabilidade” (Unesco, 2017, p. 22).

Ao que se refere aos discursos de interculturalidade promulgados nos documentos da OCDE observamos que a temática mais abordada é o ensino de línguas, com predominância das línguas anglo-saxônicas. Megale (2018, p. 3) destaca que no Brasil, a

língua inglesa “é alçada à posição de um bem essencial”, e nesse sentido, reconhece que embora a importância do inglês seja superestimada, é inegável que um bom conhecimento desse idioma pode abrir portas para oportunidades de trabalho bem-remuneradas em empresas multinacionais no Brasil e no exterior. No entanto, é importante não negligenciar outras línguas e culturas. A interculturalidade e o plurilinguismo devem ser promovidos para garantir uma educação linguística plural e democrática (Megale; Liberali, 2021).

Ao que tange às trocas interculturais entre estudantes de diferentes países, a OCDE destaca que “a relação não é nivelada em termos de contato cultural” (OCDE, 2007, p. 7). O que se observa é um sistema “com as sociedades e sistemas educacionais anglo-saxônicos desempenhando o papel de “anfitriões” e os estudantes que chegam como “convidados” (OCDE, 2007, p. 7). À vista disso, manifesta-se uma abordagem de internacionalização transnacional sentido sul-norte (Morosini, 2019), que por sua vez ancora-se na perspectiva de sistemas de ensino com a predominância do modelo de Cooperação Internacional Tradicional - CIT, fundamentado na “competitividade e na ocupação de espaço no mercado globalizado” com a captação de sujeitos e de consumidores (Morosini, 2011, p. 93).

A importância de valorizar todas as línguas e culturas no cenário educacional global, para promover uma verdadeira interculturalidade e compreensão internacional pode ser observada no discurso da OCDE. Apesar de impulsionar os cursos de línguas anglo-saxônicas no Brasil a partir de programas como “*Programme and Institutional Mobility*” - PIM<sup>3</sup>, a OCDE reconhece que “excelentes instituições que não falam inglês não conseguem competir para formar “cidadãos globais” e isso funciona para excluir seus valores educacionais e nacionais como uma força potente para promover o entendimento internacional” (OCDE, 2007, p. 10). Isso significa dizer que instituições de ensino superior que não usam o inglês como língua principal podem enfrentar desafios para competir em um cenário global.

Partindo desse cenário, observamos que os discursos de internacionalização presentes nos documentos da UNESCO e da OCDE são relacionados majoritariamente à indicadores de desempenho e cooperação internacional. A cooperação internacional é impulsionada por parcerias voltadas para a pesquisa, equipes colaborativas e programas

---

<sup>3</sup> O “*Programme and Institutional Mobility*” (PIM) é um tópico que explora a educação superior transfronteiriça em termos de mobilidade de estudantes, professores e instituições, com um foco específico na pesquisa acadêmica (OCDE, 2009).

de intercâmbio de estudantes. Essas iniciativas criam uma rede global de conhecimento e aprendizado, fortalecendo os laços entre as nações (Morosini, 2022). Contudo, a UNESCO propõe o “encorajamento de uma mobilidade acadêmica mais amplamente equilibrada [...] integrada em mecanismos que garantam colaboração genuína, multicultural e multilateral (Unesco, 2009, p. 4).

Neste contexto, para garantir a qualidade e a sustentabilidade dos sistemas ao redor do mundo, a UNESCO propõe “parcerias e ações em nível nacional, regional e internacional [...] em especial na África Subsaariana, Pequenos Estados Insulares em Desenvolvimento - SIDs e outros Países Menos Desenvolvidos - PMD” (Unesco, 2009, p. 10) e ainda sugere que “essas parcerias deveriam incluir cooperação Sul-Sul e Norte-Sul” (Unesco, 2009, p. 10).

Embora em teoria todos os estímulos para a internacionalização estejam ao alcance de todas as nações, os diferentes interesses em jogo demonstram uma competição que está longe de ser equilibrada. Nesse sentido “diferentes países podem ter diferentes abordagens para a internacionalização com base em seus desafios domésticos” (OCDE, 2007, p. 2). Devidos a isso, “pequenos membros da OCDE, como Luxemburgo ou Islândia, ou nações em desenvolvimento maiores, como a China, podem ver a internacionalização como um meio de aumentar a capacidade da disponibilidade de ensino superior no país” (OCDE, 2007, p. 10).

Pesquisas relacionadas à expansão da educação superior no Brasil e no contexto do global sul destacam que as universidades estão direcionando recursos para iniciativas de internacionalização, transcendendo suas limitações geográficas e se tornando um elemento fundamental na interação e produção colaborativa entre países e seus mercados correspondentes (Morosini; Dalla Corte, 2018). Conforme destaca a OCDE (2010, p. 7) “a cooperação sul-sul - CSS envolve diversas formas de cooperação entre países em desenvolvimento” e “a cooperação horizontal é um elemento chave para o aprendizado mútuo entre diversos atores de desenvolvimento, baseada em confiança, benefício mútuo e equidade” (OCDE, 2010, p. 10).

Podemos observar que a UNESCO e a OCDE apresentam semelhanças nos discursos de cooperação entre países e nações, ambas destacam a troca de conhecimentos Sul-Sul. Entretanto, a OCDE anuncia que “dada a aspiração do Brasil de desenvolver um sistema de pós-graduação de classe mundial, seria vantajoso obter uma perspectiva internacional sobre os programas considerados melhores do país” (2018, p. 40). Neste cenário, a competição e a busca por lucros econômicos são predominantes, o

conhecimento e a tecnologia começam a ganhar outro enfoque o da “eficiência e da eficácia”.

A partir dessa perspectiva, o conhecimento ultrapassa seu valor social e adquire valor de mercado. Sendo assim, uma questão final que merece atenção nos discursos de internacionalização da educação superior promulgados pela OCDE é a avaliação. De acordo a OCDE “o Brasil possui sistemas bem estabelecidos para avaliar, monitorar e garantir a qualidade do aprendizado e do ensino superior em instituições privadas e públicas federais” (OCDE, 2018, p. 15). Dentre os sistemas de avaliação destacados pela OCDE podemos indicar no nível de graduação a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Os critérios comuns utilizados pela CAPES para avaliar a inserção internacional “incluem a quantidade de financiamento de pesquisa externa adquirida pelo programa, o número e intensidade da cooperação internacional e a proporção de resultados publicados em revistas internacionais” (OCDE, 2018, p. 151). Esses critérios assemelham-se aos indicadores de desempenho utilizados pelos principais rankings universitários nacionais e internacionais (Leal; Stallivieri; Moraes, 2018).

Neste cenário observa-se que os indicadores de internacionalização utilizados são baseados principalmente nas tendências de desempenho e produtividade. O ranqueamento visto dessa perspectiva reduz as políticas e estratégias de internacionalização a indicativos exclusivamente quantificáveis, deixando de lado o compromisso com a qualidade educacional que é posto para a internacionalização a partir da perspectiva integral (Morosini, 2021).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Propomo-nos nesta pesquisa compreender discursos de interculturalidade e de internacionalização promulgados por organismos internacionais no campo da educação superior. Para esse objetivo foram utilizados documentos da UNESCO e OCDE, entre os anos 2007-2022.

No que diz respeito ao contexto intercultural, observamos predominância de discussões a respeito do ensino de línguas e países anglosaxônicos. Já para a internacionalização a ênfase é dada na cooperação entre as nações e nos indicadores de desempenho acadêmico.

Portanto esta pesquisa revela que os discursos da UNESCO e da OCDE para a educação superior apesar de estarem alinhados com temas transversais são influenciados por forças globais e tendências educacionais contemporâneas.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições, v. 70, p. 276, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**. Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. Brasília/DF, 2019. Disponível em: [https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/04/TEMAS-CONTEMPORANEOS\\_contextualizacao\\_BNCC-MEC.pdf](https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/04/TEMAS-CONTEMPORANEOS_contextualizacao_BNCC-MEC.pdf). Acesso em: 04 jun. 2024.

CECHINEL, A. *et al.* Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica.

**Criar Educação**, v. 5, n. 1, 2016. <https://doi.org/10.18616/ce.v5i1.2446>

DELL'OLIO, F.; MARTINEZ, J.; Z. Interculturalidade e internacionalização em tempos de globalização neoliberal: desafios, complexidades e possibilidades. **Revista X**, v. 14, n. 5, p. 82-105, 2019.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**: Coleção pesquisa qualitativa. Bookman Editora, 2009.

LEAL, F.; G.; STALLIVIERI, L.; MORAES, M.; C.; B. Indicadores de internacionalização: o que os Rankings Acadêmicos medem?. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 4, n. 1, p. 52-73, 2018.

<https://doi.org/10.22348/riesup.v4i1.8650638>

MACEDO, R. S. **Pesquisa contrastiva e estudos multicasos**: da crítica à razão comparativa ao método contrastivo em ciências sociais e educação. Salvador: EDUFBA, 2018. 141p.

MAUÉS, O. C. Ensino superior na ótica dos organismos internacionais. **Educar em Revista**, v. 35, p. 13-30, 2019. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.66009>.

MEGALE, A.; H. Educação bilíngue de línguas de prestígio no Brasil: uma análise dos documentos oficiais. *The Specialist*, v. 39, n. 2, 2018. <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2018v39i2a4>

MEGALE, A.; LIBERALI, F.; C. Como implementar a multiculturalidade. *In*: MEGALE, A. **Educação Bilíngue**: como fazer. São Paulo: Fundação Santillana, v. 3, 2021.

MOROSINI, M. Internacionalização da educação superior no Brasil e desafios no contexto do sul global. **Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)**, v. 33, n. 1, p. 361-383, 2021. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i1.349>

MOROSINI, M.; C. Internacionalização na produção de conhecimento em IES brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal.

**Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 93–112, 2011.

<https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000100005>

MOROSINI, M.; C.; CORTE, M.; G.; D. Teses e realidades no contexto da internacionalização da educação superior no Brasil. *Revista Educação em Questão*, v. 56, n. 47, p. 97-120, 2018. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n47ID14000>.

MOROSINI, Marília Costa. **Como internacionalizar a universidade**: concepções e estratégias – guia para a internacionalização universitária. Porto Alegre: Editora EdIPUCRS, 2019.

MOROSINI, Marília. **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior–EBES** (Volume 1). Editora da PUCRS, 2022.

OCDE. **Higher Education to 2030**. Volume 2. Globalisation. Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, 2009.

<https://doi.org/10.1787/9789264075375-en>.

SANTOS, B. de S. **Crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 1989.

TREVISOL, M. G.; FÁVERO, A. A; BECHI, D. Educação 2030 da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico: indução e riscos de um modelo curricular de formação. *Série-Estudos*, v. 28, n. 62, p. 149-171, 2023.

<https://doi.org/10.20435/serieestudos.v28i62.1741>.

UNESCO/IESALC. **Plan de Acción 2018-2028**. In: III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. Perú: UNESCO-IESALC., 2018. Disponível em: <https://www.iesalc.unesco.org/2019/02/22/plan-de-accion-cres-2018-2028/>. Acesso em: 11 abr. 2024.

VACCARI, V.; GARDINIER, M. P. Toward one world or many? A comparative analysis of OECD and UNESCO global education policy documents. *International Journal of Development Education and Global Learning*, v. 11, n. 1, p. 68-86, 2019.

<https://doi.org/10.18546/IJDEGL.11.1.05>.