



# CONTRIBUIÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA<sup>1</sup>

*Contribution of internationalization to the integral formation in technical and vocational education*

HERPICH, Marcelo Darlan<sup>2</sup>

MACHADO, José Luis<sup>3</sup>

SCHAEFER, Rodrigo<sup>4</sup>

## RESUMO

O objetivo do presente estudo foi discutir como uma ação extensionista envolvendo a internacionalização fomentou a formação integral de uma estudante do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC). Buscou-se fundamentar este estudo principalmente a partir de conceitos relativos à internacionalização (ALMEIDA, 2016) e à Educação Profissional e Tecnológica (RAMOS, 2008; PACHECO, 2015). Trata-se de um estudo qualitativo, o qual incluiu dados coletados através de uma entrevista semiestruturada e um relato de experiência. Após o período da coleta, utilizou-se a técnica da Análise Textual Discursiva (MORAES, 2003) para a interpretação analítica dos dados. Os resultados apontaram que a ação extensionista contribuiu para a formação integral da participante, já que proporcionou a ela, entre outros aspectos, uma visão mais ampla do mundo, dos próprios horizontes culturais e das outras pessoas. Com base nos resultados, é possível afirmar que a ação em questão permitiu a materialização de processos de internacionalização no IFC.

**Palavras-chave:** Internacionalização. Educação Profissional e Tecnológica. Formação Integral.

## ABSTRACT

This study aimed at discussing how an extension project involving internationalization fostered the integral formation of a student at Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC). It is theoretically based mainly on concepts related to internationalization (ALMEIDA, 2016) and Technical and Vocational Education (RAMOS, 2008; PACHECO, 2015). This is a qualitative study, which included data that were collected through a semi-structured interview and an experience report. After the collection period, Discourse Textual Analysis technique (MORAES, 2003) was used for the analytical interpretation of the data. The outcomes showed that this extension project contributed to the participant's integral formation, since it provided her, among other aspects, with a broader view of the world, of her own cultural horizons and of other people. Based on the results, it seems possible to claim that the project in question allowed the materialization of internationalization processes at IFC.

**Keywords:** Internationalization. Technical and Vocational Education. Integral Formation.

---

<sup>1</sup> Os dados utilizados neste estudo foram devidamente aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Parecer 4.291.275. CAAE: 32229720.5.0000.5636.

<sup>2</sup> Estudante do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfePT), polo IFC campus Blumenau. Pós-graduação em Administração Pública pela UNOESC (2010) e em Controle da Gestão Pública Municipal - UFSC (2012). Graduação em Ciências Econômicas - UFSC (2014) e Formação Superior em Administração de Pequenas e Médias Empresas - UNOPAR (2008). Assistente em Administração - TAE do Instituto Federal Catarinense, IFC campus Concórdia. E-mail: marcelo.herpich@ifc.edu.br.

<sup>3</sup> Estudante do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica no ProfePT, polo IFC campus Blumenau. Pós-graduação em Pesquisa e Prática Pedagógica pelo IFSC (2020). Graduação em Psicologia pela UNISUL (2009), TAE do Instituto Federal Catarinense, IFC Reitoria. E-mail: jose.machado@ifc.edu.br.

<sup>4</sup> Doutor em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários pela UFSC. Mestre em Educação pela Univali. Professor de inglês e português no IFC campus Brusque e docente no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do IFC campus Blumenau. E-mail: rodrigo.schaefer@ifc.edu.br.

## INTRODUÇÃO

Movimentos de internacionalização têm-se constituído, segundo Santos e Almeida Filho (2012, p. 149), como um desejo “que as pessoas sentem em complementar sua formação não apenas nos planos técnicos e científicos, mas igualmente nos aspectos linguísticos, culturais e civilizacionais”. Luna e Sehnem (2017), por sua vez, elencam quatro motivações pelas quais as instituições buscam internacionalizar suas ações, quais sejam, políticas, econômicas, socioculturais e acadêmicas. No intuito, portanto, de dar a oportunidade aos estudantes de se prepararem linguisticamente e culturalmente, este estudo incluiu uma ação extensionista, que será descrita com mais detalhes posteriormente, envolvendo a internacionalização na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Esta, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), busca preparar os estudantes para o exercício das profissões e para o convívio social (BRASIL, 1996).

Diante do exposto, o presente estudo perseguiu o objetivo de discutir como uma ação extensionista envolvendo a internacionalização fomentou a formação integral de uma estudante no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC). A formação integral diz respeito à visão de que os estudantes fazem parte de um universo que é, nos dizeres de Ramos (2008), cultural e socialmente situado. Para alcançar o objetivo supracitado, elaboramos a seguinte pergunta de pesquisa: de que modo uma ação de internacionalização contribuiu para a formação integral de uma estudante no âmbito do IFC?

Esboçamos quatro razões principais que justificam a relevância do nosso estudo para o fomento da internacionalização no contexto da EPT de um modo geral. Primeiramente, é pertinente a promoção da internacionalização das instituições educacionais mediante ações extensionistas (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012). A segunda razão está relacionada com o uso de recursos *online* no âmbito do processo de ensino-aprendizagem (O'DOWD, 2013, 2021), como foi o caso do nosso estudo. Oportunamente, a utilização de tais recursos vai ao encontro de Beck (2021), que sinaliza a necessidade de valorizar, no contexto da internacionalização, o aprendizado proporcionado através de atividades realizadas em espaços virtuais.

A terceira razão que justifica a relevância do nosso estudo reside no fato de que, no intuito de fomentar o processo de internacionalização, é preciso “passar da retórica para a ação”<sup>5</sup> [6] (HUDZIK, 2011, p. 22). Nesse sentido, mediante a ação extensionista, houve “dedicação a ação”<sup>7</sup> (HUDZIK, 2011, p. 22), visto que existe, na área da internacionalização, a necessidade premente de articular teoria e prática (SCHAEFER; HEEMANN, 2021a). Finalmente, a quarta razão corresponde à necessidade de serem conduzidos estudos “sobre a internacionalização da educação na concepção do estudo da EPT voltada para o ensino técnico de nível médio” (COPIANO; BATISTA, 2021, p. 4).

Este texto está dividido em sete seções. Na primeira seção, houve uma explanação das principais razões que justificam a relevância do estudo, além de termos mencionado o objetivo e a pergunta de pesquisa. A segunda e a terceira seções, concernentes à

---

<sup>5</sup> Citação original: “*move from rhetoric to action*”.

<sup>6</sup> Todas as traduções são de nossa responsabilidade.

<sup>7</sup> Citação original: “*dedication to action*”.

revisão de literatura<sup>8</sup>, abordam, respectivamente, conceitualizações de formação integral na EPT e de internacionalização. A quarta seção ocupou-se da descrição da ação extensionista, objeto de análise deste estudo e, na quinta seção, é referida a metodologia adotada. Na sexta seção, apresentamos a análise e discussão dos dados e, na sétima seção, tecemos algumas considerações finais.

## **FORMAÇÃO INTEGRAL NA EPT**

O trabalho, segundo Saviani (1984), é definido como uma ação organizada para o alcance de finalidades específicas de subsistência, sendo que, ao extrair intencionalmente os meios para preservação da vida, o ser humano também cria o mundo da cultura. O autor afirma que “o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho” (SAVIANI, 1984, p. 286). Sob esse prisma, Saviani acrescenta que o trabalho deve ser encarado como princípio educativo, ligado a aspectos sociais e culturais, como também à inserção das pessoas na vida profissional.

Para Ramos (2008), existem duas concepções de formação para o trabalho: unilateral e integral. A primeira consiste no treinamento para funções específicas da atividade laboral. A segunda concepção, a formação integral, parte da compreensão de que aos estudantes deve ser proporcionado amplo acesso aos elementos culturais e ao conhecimento historicamente produzido pelo ser humano, bem como pressupõe uma formação que promova a emancipação das pessoas (FREIRE, 1987; RAMOS, 2008) e a construção de um país mais justo para todos (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Nitschke, Plácido e Pitt (2021), semelhantemente ao conceito de formação integral segundo Ramos (2008), explicitam que a EPT se caracteriza pela proposta de uma educação integral. Esta não só oferta a educação técnica e profissional integrada ao Ensino Médio, mas também considera o trabalho como princípio educativo. Com efeito, a educação integral está ligada à noção de que os estudantes estão inseridos em um universo social e culturalmente situado (RAMOS, 2008). Nitschke, Plácido e Pitt (2021, p. 42) acrescentam que a EPT pressupõe “uma formação inteira, ou integral, no sentido de desenvolver as faculdades físicas e intelectuais do sujeito em uma perspectiva ampla”.

O conceito de formação integral coaduna-se com a perspectiva de emancipação dos estudantes. Freire (1987) conceitualiza a emancipação como a superação da condição humana de alienação dos determinantes sociais, promovendo o surgimento de um sujeito crítico, ativo e socialmente politizado. Ramos (2008), por sua vez, explica que tal perspectiva está relacionada com a noção de que aos indivíduos deve ser proporcionado o acesso ao conhecimento e à cultura produzidos pela humanidade, possibilitando-lhes a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida. À vista disso, a perspectiva em questão está pautada por princípios que sustentam a educação omnilateral e politécnica, ou seja, uma escola que não seja dual, no sentido de não haver distinção categórica entre o ensino para o trabalho manual e o ensino para o trabalho intelectual (RAMOS, 2008; PACHECO, 2015).

---

<sup>8</sup> A revisão da literatura foi elaborada a partir de materiais publicados em livros, periódicos e artigos científicos, incluindo produções em português e inglês. Foram selecionadas publicações que, oportunamente, dialogam com a pergunta de pesquisa do presente artigo, considerando-se o período dos últimos 15 anos no que se refere tanto à internacionalização quanto à formação integral na EPT.

Os pressupostos teóricos discutidos nesta seção, os quais abordaram concepções relativas à formação integral, implicam uma organização curricular para além dos muros da escola. Efetivamente, essa organização, a nosso ver, pode também ser concretizada mediante a utilização das tecnologias digitais no âmbito de ações que facilitam o processo de internacionalização das instituições educacionais.

## INTERNACIONALIZAÇÃO

Morosini (2019) propõe duas maneiras possíveis de internacionalizar as instituições educacionais, quais sejam, a Internacionalização Integral e a Internacionalização em Casa. A primeira envolve o desenvolvimento de ações práticas no ensino, na pesquisa e nos serviços da instituição, ao passo que a Internacionalização em Casa pressupõe “a integração intencional de dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal para todos os estudantes dentro de ambientes de aprendizagem domésticos”<sup>9</sup> (BEELEN; JONES, 2015, p. 69).

Em seu modelo de internacionalização curricular, Leask (2015) apresenta cinco estágios para o processo de internacionalização, a saber: (1) rever e refletir, em que se discute até que ponto o currículo de uma instituição é internacionalizado; (2) imaginar, implicando a busca de outras formas de pensar e agir, ou seja, imaginar para permitir novas possibilidades; (3) rever e planejar, isto é, um enfoque em mudanças necessárias para internacionalizar o currículo; (4) agir, referente à implementação do plano para tornar o currículo internacionalizado e; (5) avaliar, isto é, debater os resultados obtidos a partir da implementação.

A concepção de formação integral e omnilateral (RAMOS, 2008; NITSCHKE; PLÁCIDO; PITT, 2021) no contexto da EPT, discutida anteriormente, parece relacionar-se com a visão de Almeida (2016) de que a internacionalização pode fomentar o processo de humanização. A esse respeito, Santos e Almeida Filho (2012) sugerem que a internacionalização, em articulação com as três missões da Educação Superior, quais sejam, ensino, pesquisa e extensão, pode ser pensada como uma quarta missão. Almeida (2016, p. 29) defende que a internacionalização, enquanto “catalisadora do processo de humanização”, pode constituir-se como essa quarta missão.

Almeida (2016) aponta que o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI de 1996, publicado no Brasil em 1998 (DELORS, 1998), destacou as bases para o processo de humanização, processo esse que se apresenta como “via para o ‘tomar-se humano’, objetivo básico para qualquer atividade educacional” (ALMEIDA, 2016, p. 30). Em tal relatório, foram elencados quatro pilares necessários para que os jovens possam se preparar para a vida em sociedade, a saber: a) *aprendendo a saber*, referindo-se à aquisição do conhecimento necessário para formação do estudante; b) *aprendendo a fazer*, que trata da aquisição de habilidades inerentes a uma determinada área do conhecimento e ao trabalho colaborativo com outras pessoas; c) *aprendendo a viver juntos*, que implica compreender as pessoas, construindo projetos e gerenciando conflitos nos grupos sociais e; d) *aprendendo a ser*, perspectiva da educação que busca favorecer a autonomia e a responsabilidade dos estudantes perante o mundo e as pessoas.

---

<sup>9</sup> Citação original: “*the purposeful integration of international and intercultural dimensions into the formal and informal curriculum for all students within domestic learning environments*”.

Para Almeida (2016, p. 42), o processo de humanização, no âmbito da internacionalização, se dá pelo “*eu efetivamente dialógico*”. A oportunidade para o diálogo intercultural é corroborada por Helm (2016, p. 153), para quem, mediante o diálogo, “os participantes exploram identidades e diferenças, experiências pessoais e emoções, as quais contribuem para a consciência de si e dos outros”<sup>10</sup>. Nessa mesma linha de raciocínio, Almeida (2016, p. 30) acrescenta que o fomento da humanização se intensifica através do processo de internacionalização em razão de esta configurar-se como “um espaço privilegiado para o encontro com o outro”. A seguir, apresentamos a revisão de dois estudos que fomentaram processos de internacionalização.

No primeiro estudo, o objetivo de Luna e Sehnem (2017) foi interpretar as percepções dos professores e de outros profissionais acerca de contributos obtidos por egressos do programa Ciência sem Fronteiras (CsF)<sup>11</sup>. Os dados foram coletados mediante aplicação de um questionário fechado e de uma entrevista semiestruturada com oito professores e oito profissionais envolvidos na seleção e no recrutamento de empresas transnacionais. A análise dos dados revelou cinco contributos com base na percepção dos participantes. Os *contributos acadêmicos* estiveram associados com aspectos como “melhora no rendimento acadêmico” (LUNA; SEHNEM, 2017, p. 136) e “conhecimentos ou habilidades diferenciadas e/ou atitudes positivas diante das atividades e vivências acadêmicas” (p. 136). Os *contributos socioculturais*, por sua vez, apontaram que o contato com pessoas de outros países e a oportunidade de conhecer outras culturas mostraram-se como a principal motivação entre os egressos, ao passo que os *contributos linguísticos* estiveram relacionados com a desenvoltura comunicativa e a oportunidade de utilizar a língua estrangeira com pessoas locais e em atividades acadêmicas. Os *contributos profissionais* indicaram que os egressos “parecem retornar [para o Brasil] com uma série de elementos que os distinguem dos outros candidatos no espaço laboral” (LUNA; SEHNEM, 2017, p. 150). Por último, os *contributos pessoais* mostraram que os egressos desenvolveram habilidades de flexibilidade, abertura e segurança em si mesmo mediante a interação com as pessoas no país estrangeiro, o que sugere “assomar-se como elementos transformadores na vida do egresso” (LUNA; SEHNEM, 2017, p. 155).

O segundo estudo, de Pereira e Silva (2021), intitulado *Representações discursivas sobre internacionalização por professores de inglês em formação continuada*, analisou as representações discursivas sobre a internacionalização da educação dos professores de inglês da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Os resultados apresentaram duas perspectivas de internacionalização: uma *hegemônica* e outra *contra-hegemônica*. A primeira identificou um discurso naturalizado, isto é, que “se materializa por intermédio de práticas instrumentalistas e funcionalistas” (PEREIRA; SILVA, 2021, p. 20), que é, continuam os autores, impulsionado pela concepção da globalização como agente do progresso econômico a partir da educação. A segunda perspectiva revelou um discurso pautado pela justiça social e por iniciativas que encorajam a colaboração entre os sujeitos, em que “o desenvolvimento humano e social

---

<sup>10</sup> Citação original: “*participants explore identities and difference, personal experience and emotions, which contribute to awareness of self and others*”.

<sup>11</sup> Moraes, Rodrigues e de la Torre (2016, p. 78-79) explicam que “O programa CsF, instituído em 2011, visava promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade no Brasil através de intercâmbios e mobilidade internacional”.

é reconhecido como dimensão que pode ser estimulada pela internacionalização” (PEREIRA; SILVA, 2021, p. 20).

Com base na revisão desses dois estudos, entendemos que, no intuito de contribuir com a formação integral no contexto da EPT (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015), é preciso conduzir ações de fomento à internacionalização dentro de uma perspectiva contra-hegemônica (PEREIRA; SILVA, 2021), em que os estudantes possam beneficiar-se de contributos acadêmicos, pessoais, profissionais, socioculturais e linguísticos (LUNA; SEHNEM, 2017). Tal perspectiva implica, entre outros aspectos, desenvolver momentos de reflexão crítica (PEREIRA; SILVA, 2021) e humanizadores (ALMEIDA, 2016) através do debate sobre, a título de ilustração, questões ambientais e essencialismos culturais.

Por último, concordamos com Laudares, Fiuza e Rocha (2005), para quem a EPT deve promover uma formação crítica, isto é, preparar os estudantes para se posicionarem criticamente frente a questões sociais, econômicas e políticas. Diante disso, convergindo com o conceito de formação integral (RAMOS, 2008) e de humanização no âmbito da internacionalização (ALMEIDA, 2016), o Artigo 35 da LDB ressalta que uma das finalidades do Ensino Médio é “o aprimoramento do educando como *pessoa humana*, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, 1996, p. 1, *destaque nosso*).

## DESCRIÇÃO DA AÇÃO EXTENSIONISTA

Um dos estágios, segundo Leask (2015), para o processo de internacionalização é o agir, ou seja, a implementação de ações práticas propriamente ditas. Do mesmo modo, para o fomento da internacionalização, é preciso “dedicação a ação”<sup>12</sup> (HUDZIK, 2011, p. 22). É nessa perspectiva que uma ação de internacionalização, isto é, o projeto de extensão *Encontros de Conversação em Espanhol do IFC: Diálogo Intercultural pela Telecolaboração*, foi empreendida, tendo como objetivo fomentar o processo de internacionalização no IFC.

A telecolaboração, que proporciona o contato *online* entre pessoas de diferentes culturas (O'DOWD, 2013, 2021; SCHAEFER, 2020, 2021), diz respeito à utilização de tecnologias digitais entre estudantes geograficamente distantes. Schaefer, Heemann e Belli (2017, p. 239) explicitam que a telecolaboração se constitui como “um instrumento de ligação com o mundo, capaz de fomentar encontros interculturais entre estudantes que participam em programas de mobilidade acadêmica”. Efetivamente, Heemann, Schaefer e Sequeira (2020) defendem que a telecolaboração cumpre um papel significativo na promoção da internacionalização.

Atividades telecolaborativas, segundo O'Dowd (2021), vinham sendo desenvolvidas na área de ensino-aprendizagem ao longo de mais de 25 anos. Contudo, o ano de 2020 foi particularmente representativo na área, visto que a conjuntura da pandemia de COVID-19 despertou o interesse da administração e dos docentes das instituições educacionais para atividades telecolaborativas “em uma escala muito maior”<sup>13</sup> (O'DOWD, 2021, p. 6). O autor acrescenta que

---

<sup>12</sup> Citação original: “*dedication to action*”.

<sup>13</sup> Citação original: “*On a much larger scale*”.

A falta de possibilidades de estudo no exterior durante a pandemia levou muitos a considerar seriamente como as iniciativas de aprendizagem em telecolaboração poderiam ser efetivamente integradas nos currículos e nas estratégias de internacionalização, a fim de proporcionar aos estudantes uma experiência de aprendizagem internacional sem mobilidade física<sup>14</sup> (O'DOWD, 2021, p. 214).

A ação extensionista, coordenada por um dos autores deste estudo e que ainda está em andamento, tem sido desenvolvida mediante sessões de telecolaboração, as quais têm aproximadamente uma hora de duração por encontro. Essa ação tem como objetivo levar os 15 participantes — do Brasil e de outros países, incluindo Argentina, Estados Unidos, México, Porto Rico, Canadá, Paraguai, Espanha, Itália e Inglaterra — a praticar habilidades de comunicação oral em língua espanhola e ampliar as perspectivas interculturais dos participantes sobre diferentes assuntos.

Em 2019, tais sessões ocorreram presencialmente no IFC *campus* Brusque, e tanto os participantes estrangeiros como os brasileiros que viviam longe do *campus* interagiam com os participantes que estavam *in loco* no IFC por meio da plataforma *Zoom*. Em 2020 e 2021, devido à suspensão das atividades escolares presenciais em decorrência da pandemia de COVID-19, as sessões tiveram lugar no *Google Meet* e, em 2022, após o contexto pandêmico, elas continuam acontecendo exclusivamente na plataforma do *Google* mencionada.

## METODOLOGIA

Os dados utilizados neste estudo foram coletados entre março e abril de 2021 durante a condução do projeto de extensão *Encontros de Conversação em Espanhol do IFC: Diálogo Intercultural pela Telecolaboração*.

O presente estudo de caso erigiu-se a partir da estratégia de pesquisa qualitativa, esta centrada, nos dizeres de Gil (2017), num fenômeno em seu contexto real e caracterizada pelo aprofundamento das questões relacionadas com o objeto investigado (GIL, 2017). Segundo Duff (2014, p. 233), estudos de caso são utilizados “a fim de proporcionar uma compreensão das experiências dos indivíduos [...] dentro de um contexto linguístico, social, ou educacional específico”<sup>15</sup>. Diante do exposto, incluímos uma participante<sup>16</sup> em específico: Jade<sup>17</sup>.

Jade, à época da coleta de dados, tinha 19 anos de idade. Havia sido aluna do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio no IFC em 2017, 2018 e 2019<sup>18</sup>. O referido curso tem como prerrogativa ofertar uma formação integral para seus estudantes

---

<sup>14</sup> Citação original: “*The lack of possibilities for study abroad during the pandemic led many to seriously consider how telecollaborative learning initiatives could be effectively integrated into curricula and internationalization strategies in order to give students an international learning experience without physical mobility.*”

<sup>15</sup> Citação original: “*in order to provide an understanding of individuals’ experiences [...] within a particular linguistic, social, or educational context.*”

<sup>16</sup> Optamos por usar o termo *participante* para nos referirmos, em alguns momentos, à estudante Jade, considerando que, a partir do início do Ano Letivo de 2020, Jade se tornou egressa do IFC, muito embora tenha continuado a participar da ação extensionista.

<sup>17</sup> Todos os dados utilizados são provenientes de um projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. A participante assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e utilizamos um nome fictício para referirmos a ela a fim de proteger a sua identidade.

<sup>18</sup> Como é possível perceber, os dados foram coletados um ano e três meses após Jade ter finalizado seus estudos (em dezembro de 2019) no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio.

em relação a questões de cidadania e ética, como também aos conhecimentos técnicos e tecnológicos que possibilitam o desenvolvimento de programas de computador e de suas linguagens (IFC, 2019). Desde 2019 até 2021, Jade vinha participando da ação de extensão. Dentre os 15 participantes da ação extensionista, escolhemos Jade pelas seguintes razões: (a) por ser um estudo de caso, nossa intenção foi de interpretarmos os dados de um(a) participante somente, o que nos permitiria um maior aprofundamento das análises que seriam empreendidas. Diante desse propósito, entendemos que incluir dois ou mais participantes acarretaria uma análise menos minuciosa; (b) Jade mostrou-se ser muito dedicada, assídua e solícita ao longo de todo o desenvolvimento das atividades do projeto; (c) percebemos mais entusiasmo e interesse por parte dessa participante, principalmente ao compartilhar, nas sessões de telecolaboração, suas perspectivas relacionadas com os temas que foram discutidos.

As narrativas<sup>19</sup> que serão analisadas a seguir foram extraídas de uma entrevista semiestruturada e de um relato de experiência escrito pela participante. Mediante a entrevista no *Google Meet*, conduzida na data de 01 de março de 2021, a participante pôde apresentar suas impressões pessoais acerca das sessões de telecolaboração. A entrevista, cujos dados foram transcritos na íntegra pelos próprios pesquisadores, teve duração de 59 minutos e foi gravada. Por meio do relato de experiência, enviado para os pesquisadores via *Google Forms* na data de 13 de abril de 2021, compreendemos melhor o que Jade havia apontado na entrevista.

Após o período de coleta, os dados foram submetidos ao processo de análise, interpretação e reflexão através da técnica da Análise Textual Discursiva, que, segundo Moraes e Galiuzzi (2006), consiste na elaboração de unidades de significados. Deste modo, através do olhar interpretativo dos pesquisadores sobre os dados coletados e as reflexões teóricas sobre o tema, foram criadas unidades de significados. Esse processo de construção de unidades denomina-se, segundo Moraes (2006), unitarização, caracterizado pela separação das ideias elementares a partir das temáticas investigadas.

Após a fase da criação de unidades de significados, deu-se início ao processo de categorização dos conteúdos semelhantes. A partir da junção das unidades semelhantes, foram construídos os níveis de categorias de análise e, nesse movimento, os pesquisadores partiram, conforme sugerido por Moraes (2006), do concreto ao abstrato, da análise interpretativa à elaboração dos argumentos. Esse movimento culminou na produção de meta-textos analíticos que compuseram compor as análises finais sobre a temática investigada (MORAES, 2006). O quadro 1 a seguir apresenta uma descrição das unidades de significados que emergiram e as respectivas categorias finais.

**Quadro 1** - Unidades de significado e as respectivas categorias finais

Unidades de significado	Categorias
Um contexto social para o diálogo e interação com pessoas de diversos lugares do mundo.	Um contexto social de interação com pessoas de diferentes

<sup>19</sup> As traduções para o português referentes ao relato de experiência de Jade, este escrito originalmente em espanhol, são nossas, sobre as quais assumimos total responsabilidade. A entrevista, por seu turno, foi conduzida em português.



Oportunidades de deparar-se com diferentes maneiras de as pessoas se expressarem oralmente em espanhol.	culturas e países.
Debate sobre temas diversos, permitindo a reflexão sobre os outros e sobre si mesma.	Discussão sobre diferentes assuntos
Discussão de estereótipos culturais, ideias e opiniões com pessoas de outros lugares e países.	
Oportunidade de ouvir a opinião de outras pessoas, bem como de compartilhar a sua visão com os outros participantes do projeto.	Uma visão mais ampla do mundo, dos próprios horizontes culturais e das outras pessoas
Importância de considerar a visão de outras pessoas de acordo com o lugar onde vivem.	
Desenvolvimento e ampliação do conhecimento geral e do mundo como um todo.	

Fonte: Autores (2022).

Após a criação das unidades de significado e das categorias conforme o Quadro 1, tais unidades, deu-se início à elaboração de um meta-texto (MORAES, 2003) à luz das contribuições teóricas apresentadas anteriormente. Segundo Moraes (2003), no processo de construção dos textos, o movimento argumentativo na formulação das compreensões circula pela ação do questionamento e pela criticidade das categorias constituídas. Deste modo, através do processo de interlocução entre os dados coletados e os fundamentos teóricos, ocorreu, no nosso estudo, a validação dos dados coletados (MORAES, 2003), envolvendo, oportunamente, um exercício de reflexão por parte dos pesquisadores. No Quadro 2 a seguir, apresentamos as etapas da análise dos dados.

**Quadro 2** - Etapas da análise dos dados

<b>Etapas</b>	<b>Ações realizadas</b>
Primeira Etapa	Apreciação das informações constantes na entrevista gravada. Por outras palavras, os pesquisadores, inicialmente, assistiram a toda a entrevista.
	Transcrição da entrevista, seguida pela leitura atenta desse material.
	Leitura do relato de experiência da participante.
Segunda Etapa	Criação de unidades de significados e categorização dos conteúdos.
	Inclusão de comentários a respeito das unidades e categorias emergentes.
	Início do processo de análise dos dados.
Terceira Etapa	Aprofundamento da análise dos dados e da discussão teórica;
	Conclusão do processo de análise de dados.

Fonte: Autores (2022).

Por último, convém sublinhar que, para a discussão do modo pelo qual a ação extensionista em tela fomentou a formação integral da estudante, objetivo do nosso estudo, os dados da entrevista semiestruturada foram triangulados com os do relato de experiência. Segundo Maxwell (1996), a triangulação diminui as possibilidades de que os resultados de um estudo reproduzam vieses ou limitações decorrentes de um único instrumento de coleta.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, serão apresentadas e analisadas as categorias elaboradas a partir do objetivo deste estudo, qual seja, discutir como uma ação extensionista envolvendo a internacionalização fomentou a formação integral de uma estudante no IFC. A análise dos dados revelou três categorias: 1) *um contexto social de interação com pessoas de diferentes culturas e países*; 2) *discussão sobre diferentes assuntos*; e 3) *uma visão mais ampla do mundo, dos próprios horizontes culturais e das outras pessoas*.

Luna e Sehnem (2017) destacam alguns contributos advindos da internacionalização, dentre eles os socioculturais e os linguísticos. Nesse sentido, os Excertos 1 e 2 abaixo elucidam como a ação extensionista proporcionou a Jade experiências relacionadas com esses contributos:

[...] a gente tem aquela visão que todo mundo daquele lugar é assim [...] dentro daquela cultura, eu acho muito importante a gente falar sobre isso [...]. Porque querendo ou não é um tipo de preconceito [...]. Eu olho *praquilo* e penso “nossa é assim, mas não!” e eu acho muito legal [...] ouvir a opinião da pessoa sobre isso se ela concorda ou não (Excerto 1 / entrevista / original em português / 01/03/2021).

[...] com certeza eu acho muito relevante, acho essencial na verdade porque [...] o intuito é conversar [...] é desenvolver a fala [...] é importante também a gente ter [...] esse contato com nativos [...] daquele idioma, e como já falei acho muito legal é, perceber as diferenças nas falas [...] nos modos de falar, [...] no próprio sotaque (Excerto 2 / entrevista / original em português / 01/03/2021).

É possível perceber, nos Excertos 1 e 2, que a oportunidade de interação salientada por Jade converge com os contributos segundo Luna e Sehnem (2017), bem como com a visão de Santos e Almeida Filho (2012), na perspectiva de que a internacionalização propicia a formação para além de aspectos técnicos e científicos, facilitando, assim, a experiência de aprendizagem. Tal experiência, na linha de raciocínio de Laudares, Fiuza e Rocha (2005), fez com que Jade tivesse acesso a atividades que estimularam a interação social e a reflexão crítica mediante o diálogo com os demais colegas. A seguir, os Excertos 3 e 4 apontam para a possibilidade do desenvolvimento de tais aspectos:

[...] falar sobre assuntos mais sérios nos ajuda a desenvolver nosso próprio modo de pensar, nos ajuda a ver as mesmas situações com outros olhos e assim por diante. (Excerto 3 / relato de experiência / original em espanhol<sup>20</sup> / 13/04/2021).

[...] Em relação aos encontros de conversação, para mim são como uma troca virtual, sim, porque conversamos sobre a realidade dos convidados e também podemos participar de momentos específicos da cultura deles. Momentos assim são muito interessantes e muito parecidos com as coisas vivenciadas em um intercâmbio real. (Excerto 4 / relato de experiência / original em espanhol<sup>21</sup> / 13/04/2021).

Na fala de Jade não só Excertos 3 e 4, mas também nos Excertos 1 e 2, encontramos

---

<sup>20</sup> Excerto original: “*platicar de temas que son más serios nos ayuda a desarrollar nuestra propia manera de pensar, nos ayuda a ver con otros ojos las mismas situaciones y así por delante.*”

<sup>21</sup> Excerto original: “*cuanto a los encuentros de conversación, para mí son como intercambio virtual sí, pues platicamos acerca de la realidad de los invitados y también podemos participar de momentos específicos de la cultura de ellos, Momentos como ese son riquísimos y son muy similares a cosas vivenciadas en un intercambio real.*”

um aspecto em particular que parece coadunar com o conceito de processo de humanização (ALMEIDA, 2016). Isto é, o contato *online* com outras culturas proporcionou a Jade, através do “*eu efetivamente dialógico*” (ALMEIDA, 2016, p. 42), *um contexto social de interação com pessoas de diferentes culturas e países*.

Verifica-se que, nos Excertos 3 e 4, bem como nos Excertos 1 e 2, a ação extensionista em tela também permitiu a Jade a *discussão sobre diferentes assuntos*. Convém mencionar que, ao longo das interações interculturais facilitadas pela ação extensionista, foram propostos aos participantes momentos de discussão sobre diversas temáticas, entre elas questões relacionadas com sustentabilidade ambiental, estereótipos e preconceitos culturais e discriminação social, por meio das quais estimulou-se a reflexão crítica (PEREIRA; SILVA, 2021) e o diálogo intercultural (HELM, 2016). Schaefer e Heemann (2021b, p. 14), oportunamente, afirmam que o diálogo entre pessoas de diferentes culturas tem “o potencial de fomentar nos alunos o entendimento da diversidade cultural, bem como a capacidade para reflexão crítica acerca de temas políticos e sociais”.

Na entrevista, a participante, reiteradas vezes, enfatizou que as instâncias de discussão no âmbito da ação em tela proporcionaram a ampliação de seu conhecimento crítico sobre visões de mundo estereotipadas, relações étnico-raciais e questões sensíveis como tabus, incluindo o aborto e o uso de animais em pesquisas e experimentos científicos. Como vimos no Excerto 1, Jade realçou que as sessões de telecolaboração permitiram a discussão relativa a preconceito cultural. Os Excertos 5 e 6 a seguir apresentam o posicionamento favorável da participante no que se refere especificamente ao diálogo sobre estereótipos culturais:

[...] gostei bastante assim foi dos estereótipos culturais. (Excerto 5 / entrevista / original em português / 01/03/2021).

[...] até no assunto da beleza [...] a sociedade [...] espera uma padronização das pessoas esteticamente ou comportamentalmente [...] mas cada pessoa tem a sua personalidade [...] às vezes é tão difícil de aceitar uma personalidade diferente [...] a padronização, como isso pode ser tóxico, até questão de saúde, como isso é importante para a tua saúde mental também (Excerto 6 / entrevista / original em português 01/03/2021).

Como é possível perceber na fala da participante e nos Excertos 5 e 6, a discussão acerca de estereótipos trouxe à tona possibilidades de ampliação da visão de mundo concernente a outras pessoas. Nitschke, Plácido e Pitt (2021, p. 42) sublinharam precedentemente que a formação integral envolve uma “perspectiva mais ampla” no que se refere às faculdades intelectuais dos estudantes. Logo, podemos afirmar que a discussão referida contribuiu, em certa medida, para a formação integral de Jade. Efetivamente, Santos e Almeida Filho (2012) sinalizam a importância do diálogo, nos encontros entre pessoas de diferentes países, referente a construções estereotipadas frente a outras culturas, bem como da reflexão sobre sustentabilidade ambiental, inclusão social e diversidade cultural. Com efeito, a internacionalização também favorece o desenvolvimento da criticidade dos estudantes através da discussão de assuntos diversos (ALMEIDA, 2016), discussão essa que, de alguma maneira, parece ter concorrido para a formação omnilateral (RAMOS, 2008) de Jade.

Percebe-se até aqui a atitude da participante de estar aberta para ouvir a opinião de outras pessoas e poder discorrer sobre assuntos diversos. Além disso, momentos de reflexão crítica (PEREIRA; SILVA, 2021) parecem ter favorecido o processo de humanização (ALMEIDA, 2016), no sentido de que o diálogo com os outros participantes da ação extensionista engendrou um ambiente reflexivo sobre diferentes assuntos, como

também momentos de reflexão sobre si mesma. Ainda, segundo Santos e Almeida Filho (2012), é preciso que as pessoas, além de criarem relações de empatia nos encontros interculturais, demonstrem respeito diante das diferenças culturais, aspectos que, com base nos excertos anteriores, sugerimos ter emergido nas sessões de telecolaboração.

Os Excertos 7 e 8 a seguir, também mediante a reflexão crítica (PEREIRA, SILVA, 2021) por parte de Jade, ilustram como a ação extensionista permitiu que a participante se deparasse com aspectos culturais de outros países:

[...] Eu gosto muito da visão diferente do mundo que cada pessoa traz, e compartilhar minha visão e poder conhecer a visão de outras pessoas [...] (Excerto 7 / relato de experiência / original em espanhol<sup>22</sup> / 13/04/2021).

[...] muitas vezes nossa opinião é baseado em vivências, [...] do Brasil [...] na nossa cultura [...] e eles a [...] dos países deles, então às vezes é, é muito importante a gente ver por outra visão [...] (Excerto 8 / entrevista / original em português / 01/03/2021).

Com base nos Excertos 7 e 8, pode-se afirmar que, convergindo com O'Dowd (2021) e Schaefer (2020, 2021), a experiência com pessoas de diferentes culturas possibilitou à estudante *uma visão mais ampla do mundo, dos próprios horizontes culturais e das outras pessoas*. De acordo com Santos e Almeida Filho (2012), é preciso que as pessoas, além de criarem relações de empatia nos encontros interculturais, demonstrem respeito diante das diferenças culturais. De fato, traços de empatia e respeito em relação a outras perspectivas de mundo estão subjacentes à fala de Jade nos Excertos 7 e 8. Ainda, é possível afirmar que tais traços indicam ter havido oportunidades de uma formação emancipadora (FREIRE, 1987), considerando que, na ação de extensão, houve instâncias de reflexão crítica no tocante a diversas questões (inter)culturais. Conforme Ramos (2008) nos lembrou precedentemente, busca-se, na EPT, uma perspectiva de formação emancipadora dos estudantes pautada por princípios da educação omnilateral e politécnica, formação essa que, poder-se-ia dizer, revelou-se na fala de Jade.

Os Excertos 9 e 10 a seguir, tal como fora nos Excertos 7 e 8, sinalizam como o projeto propiciou a Jade, além do diálogo intercultural (HELM, 2016; SCHAEFER; HEEMANN, 2021b), uma atitude de empatia com relação aos demais participantes da ação extensionista, o que converge com os efeitos positivos resultantes dos processos de internacionalização (DELORS, 1998; SCHAEFER, 2021).

[...] é o que eu mais gosto de fazer, conversar e descobrir coisas novas pelos olhos de outra pessoa [...] (Excerto 9 / relato de experiência / original em espanhol<sup>23</sup> 13/04/2021).

[...] a minha mãe sempre falou pra mim como o lugar mais difícil é o lugar do outro, então é muito legal assim a gente, tentar se colocar pelo menos quando eles tão falando alguma coisa, eu tento me colocar naquela situação [...] na vivência daquela pessoa, acho muito importante (Excerto 10 / entrevista / original em português / 01/03/2021).

Jade, até aqui, vem apontando como sua experiência na ação em tela facilitou-lhe momentos de reflexão tanto acerca de suas referências culturais quanto das de outras

---

<sup>22</sup> Original: “*Me encanta la visión diferente del mundo que trae cada persona, y compartir mi visión y poder saber la visión de otras personas [...]*”.

<sup>23</sup> Excerto original: “*Es lo que más me gusta hacer, platicar y descubrir nuevas cosas a través de la mirada de otra persona*”.

pessoas. Com base nos pilares da UNESCO (DELORS, 1998) anteriormente mencionados, *aprendendo a saber, aprendendo a fazer, aprendendo a viver juntos e aprendendo a ser*, é possível afirmar que as sessões de telecolaboração, através do diálogo intercultural, (HELM, 2016; SCHAEFER; HEEMANN, 2021a, 2021b) o qual, por sua vez, estimulou momentos profícuos para a reflexão crítica (PEREIRA; SILVA, 2021), contribuíram para o desenvolvimento da formação integral (RAMOS, 2008; NITSCHKE; PLÁCIDO; PITT, 2021) de Jade. Os Excertos 11 e 12 abaixo também são reveladores do desenvolvimento da formação integral da participante:

[...] uma das coisas que eu mais gosto [...] ouvir a opinião de outras pessoas, às vezes eu já tô com uma opinião formada, eu escuto a opinião de outra pessoa e já agrego na minha [...] isso é uma das melhores coisas assim *pra* expandir a mente [...] (Excerto 11 / entrevista / original em português / 01/03/2021).

[...] conversando com outras pessoas você consegue aprender principalmente a ser uma pessoa melhor, a respeitar mais, a ser mais tolerante [...] a ter mais paciência e, aprender a abrir a tua mente pra visão de outras pessoas [...] essas aulas de conversação me ajudaram muito a expandir esse meu conhecimento (Excerto 12 / entrevista / original em português / 01/03/2021).

Em suma, verifica-se que a experiência de Jade na ação extensionista propiciou a ela a troca intercultural com pessoas de diversos países, gerou oportunidades de reflexão a partir de diferentes perspectivas, permitindo-lhe, também, conforme a participante mesma realçou, tornar-se “uma pessoa melhor”. Por conseguinte, podemos depreender da fala de Jade que a ação em tela possibilitou-lhe a ampliação da visão do mundo e de outras culturas, na maneira de pensar e de ser, contribuindo, reiteramos, para a sua formação integral (RAMOS, 2008).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pergunta de pesquisa deste estudo *de que modo uma ação de internacionalização contribuiu para a formação integral de uma estudante no âmbito do IFC?*, mencionada previamente, revelou, por meio da análise dos dados, três categorias. A primeira apontou para uma imersão da participante em *um contexto social de interação com pessoas de diferentes culturas e países*, haja vista que Jade destacou ter percebido, em sua experiência com a modalidade *online* de internacionalização, o intercâmbio de opiniões com pessoas de diversos contextos culturais, intercâmbio que, segundo Almeida (2016), auxilia no processo de humanização.

A segunda categoria tem relação com a oportunidade de reflexão proveniente da *discussão sobre diferentes assuntos*. Por outras palavras, nas sessões de telecolaboração, tanto Jade quanto os demais participantes dialogaram sobre variadas temáticas relacionadas, por exemplo, com estereótipos culturais e discriminação social. Por fim, a terceira categoria mostrou que a participante sinalizou a oportunidade de reflexão acerca de aspectos culturais de outras pessoas, o que implica dizer que Jade pôde desenvolver *uma visão mais ampla do mundo, dos próprios horizontes culturais e das outras pessoas*.

Em nossa análise, Jade estudou conteúdos técnicos e outros específicos de sua área de formação (Técnico em Informática) no IFC, ao mesmo tempo que, particularmente por meio da ação extensionista, pôde desenvolver faculdades relativas à sensibilidade cultural. Diante disso, é possível afirmar que não só Jade, mas também os outros

participantes da ação, tiveram a oportunidade de, mediante o diálogo intercultural (HELM, 2016; SCHAEFER, HEEMANN, 2021b) ou, conforme Almeida (2016, p. 42), através do “*eu efetivamente dialógico*”, ampliar seus horizontes culturais e perceber o mundo sob diferentes prismas.

A partir de tais constatações, entendemos que a ampliação das perspectivas (inter)culturais deve estar articulada com elementos técnico-profissionalizantes relativos ao âmbito da EPT. À vista disso, recomendamos que ações de internacionalização vindouras engendrem condições oportunas para o desenvolvimento da formação integral dos estudantes. No caso do nosso estudo em particular, tal desenvolvimento foi possível em função de que diversas preocupações relacionadas com o mundo atual, por exemplo, estereótipos e diferenças culturais, sustentabilidade ambiental e manifestações de preconceito, foram, por meio do diálogo intercultural (SCHAEFER; HEEMANN, 2021b) e da reflexão crítica (PEREIRA; SILVA, 2021), discutidos. Oportunamente, Leask (2015) reforça a ideia de que os estudantes, através da internacionalização, podem desenvolver o senso crítico mediante o diálogo com pessoas de diferentes culturas.

Com base nos resultados do nosso estudo, entendemos que existam pontos de convergência entre o conceito de formação integral e a internacionalização, uma vez que tais pontos permitem o desenvolvimento de processos de humanização e da formação do pensamento crítico dos estudantes. Com efeito, Jade apontou que, a partir de sua relação com outros participantes nas sessões de telecolaboração, foi possível o diálogo com pessoas de diferentes culturas. Esse diálogo, por sua vez, promoveu a reflexão concernente a diversos temas (inter)culturais.

Por último, mas não menos importante, atentando para o fato de que o processo de internacionalização deve iniciar-se em um ambiente doméstico (BEELEN; JONES, 2015), defendemos que a ação extensionista mencionada no nosso estudo gerou oportunidades para a materialização da internacionalização no IFC, contribuindo para a formação integral de Jade. Essa formação, em sintonia com Ramos (2008), está articulada com a perspectiva de que não só a referida participante, mas também os outros participantes da ação, pertencem a um mundo que é social e culturalmente situado.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, André Albino de. A internacionalização do Ensino Superior pode ser uma via de humanização? In: MOURA, R. A.; ALMEIDA, A. A. (Orgs.). **Internacionalização do Ensino Superior: desafios e perspectivas**. 1ª ed. Curitiba: Editora CRV, 2016. p. 27-44.

BECK, Kumari. Beyond Internationalization: Lessons from Post-Development. **Journal of International Students**, Ojed, v. 11, issue S1, p. 133-151, 2021. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1300576.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2022.

BEELEN, Jos; JONES, Elspeth. Redefining Internationalization at Home. In: CURAJ, A. et al. **The European Higher Education Area: between critical reflections and future policies**. 1ª ed. New York, Springer, 2015. p. 59-72.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm). Acesso em: 08 dez. 2021.

COPIANO, Guilherme Antonio Bim; BATISTA, Sueli Soares dos Santos. Internacionalização e a educação profissional técnica de nível médio: estudo da parceria entre Ceeteps e o Icf. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 10, n. 2, p. 1-10, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/12889/11486>. Acesso em: 27 mai. 2022.

DELORS, Jacques et al. **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 1. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, 1998. Disponível em: [http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf). Acesso em: 10 jul. 2022.

DUFF, Patricia. Case study research on language learning and use. **Annual Review of Applied Linguistics**, Cambridge, v. 34, p. 233-255, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2017.

HELM, Francesca. Facilitated dialogue in Online Intercultural Exchange. In: O'DOWD, R.; LEWIS, T. (Orgs.). **Online Intercultural Exchange**: Policy, Pedagogy, Practice. 1ª ed. New York, Routledge, 2016. p. 150-169.

HEEMANN, Christiane; SCHAEFER, Rodrigo; SEQUEIRA, Rosa Maria. O potencial da telecolaboração para o desenvolvimento da competência intercultural no contexto da internacionalização em casa. In: LEFFA, V. J. et al. **Tecnologias e ensino de línguas**: uma década de pesquisa em Linguística Aplicada. 1ª ed. Santa Cruz do Sul, Edunisc, 2020. p. 129-152.

HUDZIK, John K. **Comprehensive internationalization**: From concept to action. 1ª ed. Washington: NAFSA, 2011.

IFC. **Projeto pedagógico de curso de educação profissional técnica de nível médio**. Curso técnico de informática integrado ao ensino médio. Brusque: Instituto Federal Catarinense, 2019.

LAUDARES, João Bosco; FIUZA, Jalmira Regina; ROCHA, Simone. Educação tecnológica: os impactos nos projetos pedagógicos dos cursos técnicos dos CEFETS Minas Gerais e Paraná pelos Decretos 2.208/97 e 5.154/04. In: ARANHA, A. V. S.; CUNHA, D. M.; LAUDARES, J. B. (Orgs.). **Diálogos sobre trabalho: perspectivas multidisciplinares**. 1ª ed. São Paulo, Papirus, 2005. p. 57-90.

LEASK, Betty. **Internationalizing the Curriculum**. 1ª ed. Abingdon: Routledge, 2015.

LUNA, José Marcelo Freitas de; SEHNEM, Paulo Roberto. Os egressos do programa ciência sem fronteiras pela percepção de professores e outros profissionais. In: LUNA, J. M. F.; SEHNEM, P. R. (Orgs.). **O Programa Ciência sem Fronteiras em Avaliação**. 1ª ed. Campinas, Pontes Editores, 2017. p. 127-159.

MAXWELL, Joseph A. **Qualitative Research Design**: an interactive approach. 1ª ed. Thousand Oaks: Sage, 1996.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHykhL5pM5tXzdi/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 nov. 2021.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wvLhSxkz3JRgv3mcXHBWSXB/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 30 nov. 2021.

MORAES, Ângela Maria; RODRIGUES, Maria Teresa; DE LA TORRE, Lucimara Gaziola. Experiências e reflexos do processo de internacionalização decorrente do programa ciências sem fronteiras na faculdade de engenharia química da UNICAMP. In: MOURA, R. A.; ALMEIDA, A. A. (Orgs.). **Internacionalização do Ensino Superior**: desafios e perspectivas. 1ª ed. Curitiba, Editora CRV, 2016. p. 77-92.

MOROSINI, Marília. Como internacionalizar a universidade: concepções e estratégias. In: MOROSINI, M. (Org.). **Guia para internacionalização universitária**. 1ª ed. Porto Alegre, EdiPUCRS, 2019. p. 11-27.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2021.

NITSCHKE, Alessandra; PLACIDO, Reginaldo Leandro; PITT, Henrique. O núcleo docente básico na construção curricular do ensino médio integrado em um instituto federal: avanços e limites. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 3, p. 41-56, 2021. Disponível em:

<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/16362>. Acesso em: 01 mar. 2022.

O'DOWD, Robert. Telecollaboration and CALL. In: THOMAS, M.; REINDERS, H.; WARSCHAUER, M. (Orgs.). **Contemporary Computer-assisted Language Learning**. 1ª ed. London, Bloomsbury Academic, 2013. p. 123-141.

O'DOWD, Robert. Virtual exchange: moving forward into the next decade. **Computer Assisted Language Learning**, Londres, v. 34, n. 3, p. 209-224, 2021. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/epub/10.1080/09588221.2021.1902201?needAccess=true>. Acesso em: 27 mai. 2022.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. 1ª ed. Natal: Editora IFRN, 2015.

PEREIRA, Lauro Sérgio Machado; SILVA, Kléber Aparecido. Representações discursivas sobre internacionalização por professores de inglês em formação continuada. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 59, n. 59, p. 1-24, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/25293>. Acesso em: 27 mai. 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. Reforma da Educação Profissional: contradições na disputa por hegemonia no regime de acumulação flexível. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 545-556, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v5n3/13.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2021.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A quarta missão da Universidade**: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento. 1ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e a especificidade da educação. **Revista Em Aberto**, Brasília, ano 3, n. 22, p. 1-6, 1984. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/1886>. Acesso em: 11 jul. 2022.

SCHAEFER, Rodrigo. Facilitating the co-construction of interculturality in teletandem through pedagogical mediation. **DELTA**, São Paulo, v. 36, n. 4, p. 1-29, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/delta/a/TXKwkrhdHJNzbgKqsXpKp8P/?lang=en#>. Acesso em: 27 mai. 2022.

SCHAEFER, Rodrigo. The Co-Construction of Interculturality Through an Ecological Perspective in Teletandem Activities. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 1-30, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/NxMktgYPZFYDNrZ8mjmnBgN/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 27 mai. 2022.

SCHAEFER, Rodrigo; HEEMANN, Christiane. Internacionalização em Casa pela telecolaboração: experiências no Instituto Federal Catarinense. **Extensão Tecnológica**, Blumenau, v. 8, n. 16, p. 36-55, 2021a. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/RevExt/article/view/2115>. Acesso em: 27 mai. 2022.

SCHAEFER, Rodrigo; HEEMANN, Christiane. A telecolaboração como facilitadora do diálogo intercultural no Instituto Federal Catarinense. **Entre Palavras**, Fortaleza, v. 11, n. 3, p. 1-18, 2021b. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/2228>. Acesso em: 27 mai. 2022.

SCHAEFER, Rodrigo; HEEMANN, Christiane; BELLI, Margarete. O papel da telecolaboração na mobilidade acadêmica. In: LUNA, J. M. F.; SEHNEM, P. R. (Orgs.). **O Programa Ciências sem Fronteiras em Avaliação**. 1ª ed. São Paulo, Pontes Editores, 2017.

**Data da submissão: 14/07/2022**

**Data da aprovação: 28/09/2022**