SciELO Preprints

Estado da publicação: O preprint foi publicado em outro meio.
DOI do preprint publicado: https://doi.org/10.25189/rabralin.v24i2.2380

INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E A CONSTRUÇÃO LINGUÍSTICA DO COMUM EDUCATIVO

Leonardo Alves, Cristine Görski Severo

https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

Submetido em: 2025-09-30
Postado em: 2025-10-06 (versão 1)
(AAAA-MM-DD)

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E A CONSTRUÇÃO LINGUÍSTICA DO COMUM EDUCATIVO

INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR BRASILEÑA Y LA CONSTRUCCIÓN LINGÜÍSTICA DEL COMÚN EDUCATIVO

INTERNATIONALIZATION OF BRAZILIAN HIGHER EDUCATION AND THE LINGUISTIC CONSTRUCTION OF THE EDUCATIONAL COMMONS

Ensaio Teórico

Leonardo Alves
Mestrando. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Programa de Pós-Graduação em Linguística. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Florianópolis. Santa Catarina. dadoleo91@gmail.com. https://orcid.org/0009-0009-8933-7489.

Cristine Görski Severo
Doutora. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Programa de Pós-Graduação em Linguística. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). crisgorski@gmail.com. https://orcid.org/0000-0002-2758-6668.

RESUMO: A internacionalização da educação superior no Brasil tem sido apresentada como promessa de abertura e democratização do conhecimento, mas suas práticas revelam-se atravessadas por hierarquias históricas e linguísticas. O ensaio teórico tem como objetivo analisar criticamente esse processo a partir de uma perspectiva glotopolítica, evidenciando como rankings universitários, políticas de mobilidade e a hegemonia do inglês reforçam assimetrias estruturais entre Norte e Sul. A pesquisa adota abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica. Os resultados indicam que a internacionalização brasileira permanece predominantemente reativa, orientada por editais e métricas externas, sem consolidar estratégias autônomas de longo prazo. Essa dinâmica reproduz a colonialidade do saber (Quijano, 2020), deslocando epistemologias locais para zonas de invisibilidade e naturalizando a centralidade do Norte como elite científica (Santos; Meneses, 2013; Santos, 2019). Além disso, o predomínio do *English Medium Instruction* compromete tanto a pluralidade linguística quanto a qualidade pedagógica, configurando mecanismos de exclusão e epistemicídio. Em contrapartida, alternativas como a internacionalização solidária, defendida por conferências regionais da UNESCO e por redes Sul-Sul, apontam para a possibilidade de um horizonte de justiça epistemológica e de valorização da diversidade epistêmica. Conclui-se que a internacionalização só terá sentido emancipatório se reconhecida como prática política voltada à construção de um comum educativo plural e dialógico.
PALAVRAS-CHAVE: Colonialidade do saber. Comum educativo. Cosmopolítica da linguagem. Glotopolítica. Internacionalização.

RESUMEN: La internacionalización de la educación superior en Brasil ha sido presentada como una promesa de apertura y democratización del conocimiento, pero sus prácticas se revelan atravesadas por jerarquías históricas y lingüísticas. El ensayo teórico tiene como

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

objetivo analizar críticamente este proceso desde una perspectiva glotopolítica, evidenciando cómo los rankings universitarios, las políticas de movilidad y la hegemonía del inglés refuerzan asimetrías estructurales entre Norte y Sur. La investigación adopta un enfoque cualitativo, basado en revisión bibliográfica. Los resultados indican que la internacionalización brasileña permanece predominantemente reactiva, orientada por convocatorias y métricas externas, sin consolidar estrategias autónomas de largo plazo. Esta dinámica reproduce la colonialidad del saber (Quijano, 2020), desplazando epistemologías locales hacia zonas de invisibilidad y naturalizando la centralidad del Norte como élite científica (Santos; Meneses, 2013; Santos, 2019). Además, el predominio del *English Medium Instruction* compromete tanto la pluralidad lingüística como la calidad pedagógica, configurando mecanismos de exclusión y epistemicidio. En contrapartida, alternativas como la internacionalización solidaria, defendida por conferencias regionales de la UNESCO y por redes Sur-Sur, apuntan hacia la posibilidad de un horizonte de justicia epistémica y de valorización de la diversidad epistémica. Se concluye que la internacionalización solo tendrá un sentido emancipador si se reconoce como práctica política orientada a la construcción de un común educativo plural y dialógico.
PALABRAS CLAVE: Colonialidad del saber. Común educativo. Cosmopolítica del lenguaje. Glotopolítica. Internacionalización.

ABSTRACT: The internationalization of higher education in Brazil has been presented as a promise of openness and democratization of knowledge, but its practices are deeply shaped by historical and linguistic hierarchies. This theoretical essay aims to critically analyze this process from a glottopolitical perspective, highlighting how university rankings, mobility policies, and the hegemony of English reinforce structural asymmetries between the Global North and South. The study adopts a qualitative approach, based on a bibliographic review. The findings indicate that Brazilian internationalization remains predominantly reactive, guided by external calls and metrics, without consolidating autonomous long-term strategies. This dynamic reproduces the coloniality of knowledge (Quijano, 2020), displacing local epistemologies into zones of invisibility and naturalizing the centrality of the North as the scientific elite (Santos & Meneses, 2013; Santos, 2019). Moreover, the predominance of English Medium Instruction undermines both linguistic plurality and pedagogical quality, functioning as a mechanism of exclusion and epistemicide. In contrast, alternatives such as solidarity-based internationalization, promoted by UNESCO regional conferences and South-South networks, point to the possibility of an epistemological justice horizon and the valorization of epistemic diversity. The essay concludes that internationalization will only have emancipatory meaning if recognized as a political practice oriented toward the construction of a plural and dialogical educational commons.
KEYWORDS: Coloniality of knowledge. Educational commons. Cosmopolitics of language. Glottopolitics. Internationalization.

RESUMO PARA NÃO ESPECIALISTAS: A internacionalização da educação superior costuma ser apresentada como um caminho para abrir fronteiras e ampliar oportunidades. No Brasil, essa ideia é frequentemente vista como promessa de democratização do conhecimento. No entanto, na prática, ela muitas vezes reforça desigualdades históricas. As universidades são pressionadas a seguir rankings globais, adotar o inglês como principal língua acadêmica e enviar estudantes, sobretudo, para instituições do Norte Global. Isso acaba por invisibilizar saberes locais e manter o país em uma posição de dependência. Este ensaio mostra que a internacionalização vai além da mobilidade de estudantes e professores. Trata-se também de uma disputa política: ela define quais vozes podem ser ouvidas e quais conhecimentos são considerados legítimos. O uso predominante do inglês, por exemplo, dificulta a circulação de ideias produzidas em português ou em outras línguas locais. Por outro lado, já existem

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

experiências alternativas. Redes regionais e iniciativas Sul-Sul têm defendido uma internacionalização solidária, baseada em cooperação e diálogo, e não apenas em competição. Conclui-se que a internacionalização só terá um sentido emancipador se valorizar a diversidade de saberes e reconhecer a educação como espaço comum, construído pela pluralidade de vozes e pelo diálogo entre diferentes visões de mundo.

Introdução

A internacionalização da educação superior, frequentemente apresentada como promessa de abertura e democratização do conhecimento, revela-se, em sua prática, atravessada por relações de poder que reproduzem hierarquias históricas. Desde a origem das universidades modernas, no bojo da expansão europeia, consolidou-se uma lógica de centralização epistêmica que definiu quais saberes poderiam circular como ciência (Santos; Meneses, 2013). Essa matriz eurocêntrica foi atualizada por meio de rankings globais, exames de proficiência e políticas de mobilidade que reforçam a centralidade do Norte Global na economia-mundo do conhecimento (Tauchen *et al.*, 2018). Paralelamente à lógica de centralização epistêmica, as universidades enfrentam os desafios postos pelo capitalismo acadêmico, que tem, cada vez mais, tornado os espaços de conhecimento em espaços de consumo. A esse respeito, Santos (2011) e Connell (2019) elencam uma série de elementos que caracterizam a mercantilização das universidades seguindo um modelo privatista, tais como: (i) submissão da infraestrutura, remuneração, material, bolsas, políticas de permanência e investimento em pesquisa à valoração do mercado; (ii) padrões de rankeamento, seguindo a lógica do produtivismo e da quantificação; (iii) lógica produtivista se impondo sobre as preocupações humanistas, culturais, locais e de interesse público; (iv) uma concepção de educação permanente como educação para o mercado; (v) a autonomia vista como flexibilidade para se adaptar ao mercado; (vi) a propagação da ideologia da educação centrada no indivíduo (consumidor); (vii) e o pagamento da universidade.

No cenário brasileiro, a internacionalização da educação superior tem se estruturado de modo fortemente vinculado ao modelo dominante do Norte Global, especialmente no que se refere à mobilidade acadêmica e aos interesses do mercado. Programas como o Ciências sem Fronteiras e o Capes-PrInt exemplificam esse movimento, direcionando prioritariamente estudantes e pesquisadores para universidades do Atlântico Norte, reforçando fluxos assimétricos e uma lógica de dependência (Morosini, 2021). Embora iniciativas regionais, como as Conferências Regionais de Educação Superior da UNESCO (CRES), proponham uma concepção solidária de internacionalização e a valorização da integração latino-americana, a

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

prática brasileira ainda se concentra em responder a editais externos e em reproduzir padrões eurocêntricos de excelência (Morosini, 2021).

Juntamente com a questão da mobilidade orientada para o Norte Global, destacamos um problema glotopolítico: O predomínio do inglês como língua de ensino e publicação científica, consolidado por dispositivos como o *English Medium Instruction* (EMI), representa uma escolha que regula quem pode falar e em que termos esse falar é reconhecido como legítimo (Studer, 2022). A esse respeito, Pradier, Céspedes e Larivière (2025), em artigo recente, avaliaram o panorama linguístico das publicações internacionais e constataram que 95,4% das publicações em *Web of Science* e 92,6% das do *Scopus* são em inglês; 97,4% de artigos sobre coronavírus em determinado estudo estavam em inglês; em periódicos indexados em índices seletivos (SCI/SSCI), 80-90% dos periódicos estão em inglês; e nas ciências humanas e sociais, há maior variação, mas ainda assim o inglês domina em muitos casos.

Essa hegemonia linguística do inglês contribui para reforçar a centralidade do Norte Global na economia-mundo do conhecimento, apagando epistemologias locais e reduzindo a pluralidade de vozes a uma aparência de diálogo em que apenas o Norte possui autoridade para validar enunciados e saberes (Santos, 2019; Quijano, 2020). Paralelamente, ao Sul Global resta a posição de fornecedor de matéria-prima, reproduzindo um modelo extrativista de produção de conhecimento (Makoni *et al.*, 2022). Ao mesmo tempo, compromete a própria qualidade pedagógica, pois docentes que ensinam em língua adicional perdem parte da espontaneidade e da densidade crítica que teriam em sua língua materna, o que repercute diretamente na formação dos estudantes.

Por isso, entendemos que discutir a internacionalização exige resgatar seu caráter político. Não se trata apenas de deslocar corpos ou ofertar currículos em inglês, mas de ampliar condições de voz, reconhecendo que as línguas e as políticas que as cercam não existem fora das relações de poder, mas são constituídas por elas. Como argumenta Severo (2013), compreender a política linguística — incluindo as universidades como espaços que institucionalizam políticas linguísticas — implica reconhecer a agência dos sujeitos e das comunidades subalternizadas, cuja atuação crítica e criativa tensiona as construções autoritárias e legitimadoras de grupos de prestígio. A questão central, portanto, não é se devemos ou não internacionalizar, mas como fazê-lo: se como mecanismo de reafirmação das hegemonias coloniais ou como prática de justiça cognitiva, capaz de abrir espaço para epistemologias plurais e insurgentes. O desafio é transformar a internacionalização de um monólogo global em um campo efetivamente dialógico, no qual as universidades do Sul não apareçam apenas como receptoras, mas como produtoras legítimas de conhecimento.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

Defendemos que a internacionalização do ensino superior deve estar comprometida com o fortalecimento de redes de solidariedade Sul-Sul, com propostas e ações emancipadoras, reforçando seu compromisso com o setor público e comum. Para isso, entendemos que o debate linguístico-político é central, pois as línguas operam como índices importantes de inclusão e representação social, étnica e cultural. Com o intuito de discutir tais questões, a estrutura do ensaio teórico se organiza nas seguintes seções: (i) Internacionalização como reprodução da colonialidade epistêmica e linguística, em que situamos a questão a partir de um olhar político e crítico; (ii) Colonialidade linguística, epistemicídio e a negação do diálogo: a internacionalização como monologismo epistêmico e o *English Medium Instruction* como apagamento da diversidade linguística; e (iii) Internacionalização, comum educativo e cosmopolítica da linguagem, em que defendemos um projeto comum e emancipador de educação linguística, orientado por uma perspectiva cosmopolítica de linguagem.

1. A internacionalização como reprodução da colonialidade epistêmica e linguística

A internacionalização da educação superior, apesar de apresentada frequentemente como uma oportunidade universal, carrega em sua formação histórica marcas profundas de colonialidade, imperialismo linguístico e de concentração de recursos no Norte Global (Connel, 2019). As universidades, desde sua gênese, foram moldadas por projetos europeus de expansão do saber e do poder, vinculados às trajetórias coloniais e à consolidação dos Estados-nação (Santos; Meneses, 2013). As primeiras universidades modernas — exemplificadas por Paris, Bolonha e Oxford — surgiram como engrenagens fundamentais de um projeto histórico europeu de consolidação de poder e autoridade intelectual. Essas instituições definiram o que seria considerado conhecimento legítimo e, ao fazê-lo, cristalizaram epistemologias eurocentradas que silenciaram, subalternizaram ou relegaram a invisibilidade os saberes locais, indígenas e não ocidentais (Makoni *et al.*, 2022). Com o passar dos séculos, essa base histórica não foi superada; ao contrário, foi atualizada. No decorrer do século XX, a internacionalização acadêmica passou a se organizar em torno de rankings, agências de fomento e programas de mobilidade que reproduziram, em novas escalas, a mesma lógica de centralidade do Norte Global (Connell, 2019; Santos, 2011). Assim, a circulação de estudantes, professores e pesquisadores continuou operando de maneira assimétrica, consolidando um sistema-mundo do ensino superior que privilegia trajetórias Sul-Norte e concentra recursos, prestígio e poder epistêmico em polos históricos de hegemonia (Tauchen *et al.*, 2018).

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

Mais além, a hegemonia do inglês e os mecanismos de avaliação globais das universidades reforçam esse quadro de subordinação (Pradier; Céspedes; Larivière, 2025). Guilherme e Picoli (2020) destacam a centralidade da língua inglesa na produção e circulação do conhecimento científico, ao ponto de ser acusada de imperialismo linguístico, e o peso dos rankings internacionais, que privilegiam publicações nesse idioma, operam como filtros de legitimação acadêmica. Somados a isso, os dispositivos neoliberais de regulação — rankings, métricas e disputas classificatórias — constituem uma forma de *soft power* que naturaliza a concorrência e impõe às instituições do Sul um regime de autocontrole permanente, no qual o valor acadêmico se mede pela proximidade em relação a padrões externos do Norte. Um dos efeitos mais perversos dessa lógica neoliberal é a transformação de pesquisadores e estudantes em consumidores, conforme problematizado por Almudras (2022), em artigo publicado na revista Piauí, intitulado "Parece revolução, mas é só neoliberalismo". Neste texto, o autor problematiza como o mercado, a ética individualizante e o espírito do consumismo se tornaram bases para direcionar o modelo cognitivo e normativo da vida social, tornando as universidades em supermercados, o conhecimento em produto, e pesquisadores e estudantes em consumidores. Nessa lógica, quem decide o que consome (que textos ler), quanto consome (quantos textos ler), por quanto tempo consome (quantas aulas ter) e como consome (como as aulas devem ser) são os consumidores.

Assim, mais além da colonialidade do saber, Quijano (2020) identifica a colonialidade do ser, que atravessa a constituição subjetiva dos sujeitos. A desqualificação de línguas e enunciados não recai apenas sobre ideias, mas sobre os próprios corpos que as enunciam. Pesquisadores do Sul, mesmo altamente qualificados, são frequentemente posicionados como periféricos se não dominam os padrões linguísticos e retóricos do Norte. A universidade internacionalizada, nesse contexto, institui um sistema de reconhecimento seletivo: quem não fala "na língua correta" ou "do modo correto" é automaticamente percebido como menos competente, menos científico, menos universal. O apagamento, portanto, é ao mesmo tempo epistêmico e ontológico, pois desautoriza vozes e identidades. Assim, o impacto da hegemonia da língua inglesa sobre os sujeitos acadêmicos é profundo, como discutem Studer (2022) e Iñíguez e Ahumada (2014): Quando docentes e pesquisadores são compelidos a ensinar ou apresentar pesquisas em uma língua na qual não são plenamente proficientes, essa função se fragiliza, pois se perdem a fluência comunicativa, a densidade interpretativa e a crítica que decorre do vínculo entre língua, experiência e pensamento. E os efeitos das políticas linguísticas acadêmicas para a vitalidade das línguas é direto. Por exemplo, Fishman (2000) mostra que a escolha de línguas em determinadas situações — regulada por fatores como grupo, situação e

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

tópico — cristaliza a distribuição desigual de funções entre códigos. Assim, quando o inglês monopoliza as esferas científicas, o que está em jogo não é apenas a seleção de um idioma, mas a imposição de uma hierarquia global de legitimidade. Nesse quadro, a internacionalização acadêmica produz um duplo silenciamento: o das línguas excluídas e o dos sujeitos que as carregam.

Evidenciamos, portanto, que a dinâmica neoliberal produz uma série de apagamentos, entre eles os epistêmicos e linguísticos, como alerta Santos (2019), ao desqualificar ou tornar invisíveis epistemologias, metodologias e ontologias do Sul, produzidas, muitas vezes, em línguas não hegemônicas. O que se internacionaliza, portanto, é a imposição de um modelo de ciência, de linguagem e de universidade alinhado à racionalidade ocidental moderna. Conforme propõem Santos e Meneses (2013), romper com essa lógica requer pensar uma ecologia de saberes (e de línguas), e de práticas universitárias que reconheçam a validade de outras formas de produção e circulação do conhecimento — não como objetos exóticos a serem estudados, mas como epistemes autônomas e fundamentais para a construção de um comum educativo global.

Em vista disso, é crucial destacar que a construção desse comum educativo global não se dá pela homogeneização dos saberes, mas pelo reconhecimento das diferenças e da pluralidade de formas de conhecer e existir, o que inclui a pluralidade das formas de comunicar e produzir saberes. Isso implica afirmar que os sujeitos da educação internacionalizada não são apenas portadores de competências técnicas ou linguísticas, mas seres políticos historicamente situados, cujas vozes carregam projetos de mundo e lutas por reconhecimento. Como argumenta Freire (2023), educar é, antes de tudo, um ato político — não no sentido de uma partidarização da sala de aula, mas como compromisso com a emancipação dos sujeitos e com a transformação das estruturas sociais injustas.

A internacionalização da educação, nesse horizonte, precisa ser pensada como um processo de ampliação de fronteiras institucionais e de mobilidade estudantil, mas também como prática de liberdade (Severo; Barbosa, 2025). Exige-se, assim, uma crítica às estruturas epistemológicas que marginalizam saberes não hegemônicos e um engajamento com formas de internacionalização que contribuam para superar o que Freire (2023) nomeia como cultura do silêncio — a condição em que sujeitos são privados de narrar o mundo a partir de si. Entendemos, juntamente com Santos (2011) e Connell (2019), que internacionalizar deve permitir que diferentes epistemologias possam circular, dialogar e disputar sentidos, em vez de serem absorvidas ou apagadas por modelos dominantes de ciência e universidade. Trata-se de reconhecer a educação internacionalizada como um campo de disputa e de criação de novos

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

possíveis, no qual o Sul não aparece como espaço a ser integrado, mas como lugar legítimo de produção de conhecimento. E, nesse processo, a questão linguística é central, pois ela opera como índice de representação social, cultural e política.

As críticas propostas por Guilherme e Picoli (2020), por Almudras (2022), por Connell (2019) e por Santos (2011) ajudam a desnudar a face neoliberal da internacionalização, que se articula a lógicas mercadológicas globais. Nesse cenário, a circulação de estudantes e docentes se torna um componente estratégico de um sistema de competição internacional em que a educação se aproxima de uma *commodity*. A promessa de "internacionalização para todos" convive com práticas seletivas que privilegiam fluxos Sul-Norte, reforçando a concentração de recursos, prestígio e capacidade de definir agendas de pesquisa nas universidades. Esse quadro reproduz as desigualdades históricas na distribuição do conhecimento e também consolida uma narrativa na qual a excelência está sempre fora, enquanto ao Sul cabe o papel de receptor, dependente e aprendiz.

Com isso, entendemos que se torna necessário questionar se a centralização de oportunidades acadêmicas, recursos financeiros e prestígio científico nas instituições do Norte Global realmente contribuem para a construção de um comum educativo e linguístico mundial. Tal como a concentração de riqueza, a concentração de saberes e instrumentos de consagração epistêmica — como rankings internacionais, publicações de alto impacto em inglês e certificações linguísticas — tende a reforçar desigualdades históricas, consolidando uma geopolítica do conhecimento que subordina o Sul Global à epistemologia euro-norte-americana. Se os fluxos de mobilidade, os critérios de excelência e as línguas de prestígio permanecem sendo definidos pelos interesses do Norte, o que se globaliza não é o conhecimento em sua diversidade, mas um modelo hegemônico de universidade, ciência e linguagem. Exemplo disso, no cenário brasileiro, o relatório COBRADI 2021/CAPES ilustra que cerca de 94% das bolsas pagas pela CAPES em editais de cooperação internacional com mobilidade para brasileiros no exterior (modalidades E03) são atribuídas a destinos considerados "desenvolvidos"; e apenas 1,5% delas são para países do Sul Global (Schleicher, 2022).

Dessa forma, é urgente pensar a internacionalização como um projeto de justiça cognitiva, e abandonar a perspectiva de um "gotejamento epistemológico" (Bauman, 2015). Tal projeto requer romper com a lógica da exportação de modelos e criar ecologias institucionais em que saberes produzidos no Sul — em suas línguas, territórios e tradições — sejam reconhecidos como vozes que tensionam, ampliam e transformam o próprio horizonte do conhecimento global. Além disso, importante frisar que a construção de um comum educativo global não pressupõe a eliminação das diferenças, mas sim a criação de espaços onde elas sejam

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

não apenas toleradas, mas reconhecidas como constitutivas da produção de conhecimento. Os sujeitos envolvidos nesse processo são sujeitos históricos e políticos, marcados por trajetórias coletivas, inseridos em ecossistemas epistemológicos próprios, cujas vozes expressam formas plurais de conceber a educação, a ciência e a justiça.

Se queremos uma internacionalização que transcenda a circulação de pessoas e o cumprimento de métricas institucionais, é necessário reconhecê-la como um campo de disputa política e epistêmica. Assim, as políticas linguísticas universitárias — entendidas como políticas educacionais — não podem ser concebidas como gestos neutros de planejamento técnico, mas como práticas inscritas em projetos de mundo. Severo e Barbosa (2025), afirmam que a educação linguística é um ato político profundamente vinculado à emancipação dos sujeitos. No campo das políticas linguísticas, isso significa deslocar a ênfase de um discurso de multilinguismo gerencial para uma crítica à colonialidade epistêmica e linguística que molda tanto os currículos quanto as práticas de internacionalização.

Tal formulação exige o reconhecimento da dimensão subjetiva e histórica da linguagem, em contraposição a modelos de internacionalização que reduzem a língua a uma ferramenta instrumental de competitividade. Para tanto, também é preciso questionar a adoção do inglês como língua orientadora do processo de internacionalização. O *English Medium Instruction* (EMI) reconfigura o espaço universitário ao impor um modelo de circulação do saber no qual a língua inglesa é naturalizada como veículo universal de racionalidade. Como observa Pennycook (2007), o inglês enquanto língua internacional é menos uma realidade empírica do que uma invenção sustentada por práticas institucionais que lhe conferem densidade ontológica. Tal invenção se articula à colonialidade do poder descrita por Quijano (2020), pois reinscreve o Sul em um papel periférico: falar, pesquisar e publicar segundo códigos do Norte. Assim, o EMI atua como infraestrutura simbólica que transforma a internacionalização em um processo de assimilação epistêmica, em que a diversidade linguística é tolerada apenas como folclore periférico, nunca como matriz legítima de produção de teoria. Mais além, delimita que o conhecimento local só circula quando previamente formatado em inglês e ajustado às lógicas eurocêntricas, de modo que a própria promessa de diálogo internacional se converte em monólogo autorizado. Trataremos da questão do inglês na seção seguinte, atentando para os impactos dessa política linguística.

2. Colonialidade linguística, epistemicídio e a negação do diálogo: a internacionalização como monologismo epistêmico e o *English Medium Instruction* como apagamento da diversidade linguística

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

Nos debates sobre a internacionalização da educação superior, experiências concretas revelam como a colonialidade se infiltra nas práticas universitárias por meio da linguagem curricular. Gamar (2022), ao analisar um colégio técnico estadunidense instalado em um país árabe, mostra que o inglês não opera apenas como meio de instrução, mas como dispositivo tecnocrático de legitimação: o currículo de formação técnica e vocacional (TVET), transplantado quase sem adaptações do Norte Global, impõe uma racionalidade baseada em competências, eficiência e prescrição de tarefas, orientada à produção de capital humano. Esse modelo, ao privilegiar verbos operacionais e resultados mensuráveis, marginaliza dimensões sociopolíticas, éticas e culturais da formação, reduzindo os estudantes a "recursos laborais" e não a sujeitos de agência crítica. Ou seja: não se trata "apenas" do uso do inglês, mas de um vocabulário e de modos de dizer que passam a ser moldados pelos interesses neoliberais, instrumentais e pragmáticos.

De forma similar, a pesquisadora queniana Khasandi-Telewa (2022) examina as tensões em torno do uso de línguas maternas em universidades do Quênia, mostrando que o tema ultrapassa a simples convivência de códigos no campus. Segundo ela, evidencia-se uma contradição entre a Constituição queniana de 2010, que assegura o direito de cada cidadão usar a língua de sua escolha, e políticas institucionais, como a da *Laikipia University*, que desde 2013 proíbem explicitamente o uso de línguas locais sob o argumento de combater o tribalismo (Khasandi-Telewa, 2022). Registre-se que o Quênia reconhece duas línguas oficiais, o inglês e o swahili. Esse paradoxo revela como as políticas linguísticas universitárias podem operar contra o próprio marco legal democrático, restringindo direitos em nome de uma suposta coesão nacional. Mais do que uma disputa sobre preferências comunicativas, trata-se de uma luta sobre quem pode falar, em que língua, e sob quais condições esse ato de fala é reconhecido como legítimo.

O panorama analisado por Khasandi-Telewa (2022) vai além: amparada na perspectiva integracionista, questiona a própria noção de "língua materna" como entidade fixa e estável, retomando Makoni e Pennycook (2007) ao mostrar que muitas das línguas africanas foram "inventadas" e padronizadas no contexto colonial, convertidas em ferramentas de classificação e controle. O estudo mostra que, na prática, estudantes e professores recorrem a múltiplos recursos linguísticos em interações cotidianas que não se deixam reduzir à lógica de idiomas discretos. Falar em "língua materna", nesse contexto, não é apenas adotar um rótulo identitário, mas entrar numa arena de disputa entre concepções hegemônicas de linguagem (como entidade a ser contada e policiada) e concepções emancipatórias da linguagem como prática situada —

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

o que alguns autores chamam de *languaging* (Harris, 1981; Makoni; Pennycook, 2007) e que se aproxima, em termos educacionais, das noções de translinguagem (García, 2009).

Outro exemplo de contexto afriacano pode ser ilustrado pelos trabalhos de Mugaddam e Alkhair (2022), que analisam como os programas de linguística em universidades sudanesas permanecem estruturados por epistemologias coloniais, que concebem a língua como código fixo, enumerável e redutível a categorias normativas ocidentais. Nos currículos, predomina a centralidade da competência linguística (inspirada no gerativismo *chomskiano* e na figura do falante nativo), enquanto aspectos críticos, sociopolíticos e culturais são marginalizados, e as línguas sudanesas são tratadas apenas em termos de nomeabilidade e quantificação. Esse quadro evidencia como a linguística no Sudão ainda reproduz mitos coloniais e eurocêntricos, restringindo a agência das universidades diante de sua própria diversidade linguística e cultural, e reforça a necessidade de uma descolonização epistemológica capaz de reconhecer saberes locais e superar os limites do cientificismo linguístico.

Registre-se que a hegemonia do inglês não afetou apenas línguas periféricas ou minoritárias, mas também aquelas que historicamente ocuparam posição central na produção de conhecimento científico, como o alemão e o francês. Segundo Ammon (2001), até as primeiras décadas do século XX, essas línguas figuravam, ao lado do inglês, como idiomas de referência na circulação internacional de pesquisas, conferências e periódicos. O deslocamento progressivo do alemão e do francês, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, revela que nem mesmo tradições acadêmicas consolidadas e com forte prestígio histórico estão imunes à lógica concentradora do sistema científico global que acompanhou Bretton Woods. Ammon (2001) afirma, ainda, que esse processo produziu efeitos concretos: a limitação do uso do alemão em domínios especializados dentro do próprio território nacional, a desaceleração da modernização terminológica, o desestímulo à publicação em periódicos de menor alcance internacional e o aumento dos custos editoriais para competir em um mercado dominado por padrões anglófonos. O resultado é a consolidação de um monolinguismo científico que não apenas empobrece a diversidade epistêmica, mas também naturaliza a equivalência entre excelência acadêmica e capacidade de produzir em inglês, invisibilizando saberes situados e restringindo a pluralidade de formas de pensar e comunicar a ciência.

Essas tensões envolvendo políticas linguísticas institucionais também aparecem no cenário brasileiro, como demonstra Morosini (2021) ao analisar os programas Ciências sem Fronteiras e Capes-PrInt, ambos orientados prioritariamente para a mobilidade em direção ao Norte Global, reforçando dependências históricas. No entanto, é importante reforçar a existência de contradiscursos e práticas emancipadoras: Morosini (2021) lembra que as

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

Conferências Regionais de Educação Superior da UNESCO na América Latina (CRES) vêm defendendo uma noção de internacionalização solidária, entendida como prática de integração e cooperação regional. Essa ideia ressoa com Souza, Cossa e Rodrigues (2024), que propõem uma internacionalização Sul-Sul articulada a partir de redes como a *Right to Education in the Global South* (REGS), nas quais a ciência é concebida como bem público e direito humano. Esses horizontes sugerem que romper com o monologismo epistêmico não significa recusar a internacionalização, mas reconstruí-la como prática de vinculação, enraizada na pluralidade de vozes e epistemologias do Sul.

Nessa direção, vale retomar a crítica ao conceito de língua feita por por Makoni e Pennycook (2007), que mostram como as próprias categorias de "língua" e "língua materna" não são dados naturais, mas invenções históricas forjadas em contextos coloniais e nacionalistas. Ao nomear, delimitar e enumerar variedades linguísticas como se fossem entidades autônomas instituiu-se um regime metadiscursivo que transformou práticas heterogêneas em "idiomas" passíveis de serem policiados, ranqueados, avaliados e hierarquizados. Esse processo produziu efeitos materiais profundos: orientou políticas educacionais, estruturou censos linguísticos e legitimou violências epistêmicas que até hoje moldam quem é reconhecido como sujeito de conhecimento. Falar em "língua materna", portanto, é mobilizar uma categoria construída dentro dessa lógica colonial de contabilidade linguística, que apaga práticas translíngues e reifica a língua como objeto estável. Ao invés de simplesmente pluralizar o quadro — de um monolinguismo para um "multilinguismo" enumerável —, Makoni e Pennycook (2007) defendem a necessidade de um gesto de desinvenção, isto é, de questionar a própria ontologia da "língua" como coisa, abrindo espaço para práticas comunicativas que escapam aos limites impostos por gramáticas e dicionários.

Ainda no âmbito da análise da dimensão política das línguas, Pennycook (2007) argumenta que não existe uma entidade linguística estável chamada "inglês internacional"; o que existe é a repetição de práticas institucionais que o fazem parecer real. Ao reorganizar currículos, bibliografias e critérios de excelência em torno do inglês, o EMI cristaliza a ficção de que o inglês é neutro, universal e necessário, transformando uma contingência histórica vinculada ao colonialismo em fundamento pedagógico global. Cada curso ministrado em inglês reinscreve diretamente a crença de que só há ciência legítima quando mediada por essa língua. Ao suprimir a dialogicidade constitutiva da linguagem (Bakhtin, 1997) e impor um modelo monológico, a internacionalização opera como vetor de epistemicídio (Santos, 2019), apagando não apenas epistemes locais, mas a potência pedagógica que emerge da pluralidade de vozes.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

Nesse sentido, a internacionalização atualiza um dispositivo que não apenas organiza fluxos acadêmicos, mas regula a própria forma de enunciar o mundo. Entendemos que o inglês, ao tornar-se critério de legitimidade, de inteligibilidade acadêmica e de meio de instrução, funciona como operador glotopolítico que molda regimes de aceitabilidade científica. A redução da internacionalização à adoção do inglês como língua de ensino é fortemente criticada por Studer (2022), sob pena de reforçar desigualdades cognitivas e pedagógicas. Seu *EMI teacher competence framework* (Studer, 2022) mostra que ensinar em uma língua adicional implica mais do que proficiência linguística: exige desenvolver uma competência sociocultural capaz de mediar conteúdos de forma crítica e situada. Professores não-nativos, ao migrarem para o inglês, frequentemente veem sua performance didática comprometida — perdem espontaneidade, riqueza de exemplos e nuances culturais que dominariam em sua língua materna, o que pode gerar empobrecimento conceitual e menor engajamento discente. Para Studer (2022), isso evidencia que o EMI é, em si, uma política linguística que reconfigura as condições de produção do conhecimento, transformando a língua em um filtro de legitimidade acadêmica.

Tendo feito essa análise e problematização da hegemonia da língua inglesa, com as implicações para as políticas de produção e disseminação de conhecimento, a seguir exploramos as possibilidades de contradiscursos e práticas emancipadoras, dando luz à importância de políticas linguísticas inclusivas para a promoção da justiça social, através do comum educativo.

3. Internacionalização, comum educativo e cosmopolítica da linguagem

Apesar dos avanços institucionais das últimas décadas, as universidades brasileiras ainda apresentam baixa capacidade de planejar estratégias autônomas e grande vulnerabilidade a agendas externas (Neves; Barbosa, 2020). Trata-se de um processo predominantemente reativo, no qual as instituições respondem a editais e exigências de organismos internacionais de fomento sem desenvolver projetos próprios de longo prazo. Os rankings universitários constituem um dos instrumentos mais eficazes de reprodução das hierarquias acadêmicas globais. Criados e controlados por instituições do Norte, eles (re)produzem a própria noção de excelência, definindo os critérios que refletem seus modelos históricos de universidade. Como observa Morosini (2021), a internacionalização tem sido capturada por essa lógica de competição, em que indicadores internacionais funcionam como dispositivos de regulação simbólica: obrigam instituições do Sul a alinhar-se a padrões externos sob pena de

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

invisibilidade. A contradição, entretanto, é estrutural: o mesmo Norte que estabelece as métricas e monopoliza as primeiras posições dispõe também de capital econômico para atrair pesquisadores de destaque vindos do Sul, esvaziando de origem local a produção científica e revalidando a centralidade de suas próprias universidades. Nesse processo, a internacionalização transforma-se em uma armadilha de prestígio, em que universidades periféricas investem recursos para se aproximar de um modelo inalcançável, enquanto a elite acadêmica global reafirma continuamente seu *status quo* e concentra capital cognitivo.

Como observa Ammon (2001), a centralidade do inglês como língua de ciência reduziu drasticamente a produção acadêmica em outros idiomas, inclusive em países que historicamente foram centros de prestígio. No Brasil, a lógica é semelhante: pesquisadores são pressionados a publicar em revistas internacionais indexadas em inglês, enquanto periódicos nacionais e regionais perdem relevância nos sistemas de avaliação (Neves; Barbosa, 2020). A avaliação de políticas públicas também revela a fragilidade desse processo. Dias Sobrinho (2020) observa que as universidades brasileiras foram inseridas em uma racionalidade de internacionalização que privilegia indicadores quantitativos — como número de artigos publicados em inglês ou volume de mobilidade estudantil — em detrimento de critérios qualitativos de impacto social, regional e cultural. O resultado é uma internacionalização voltada para rankings e métricas, que responde mais a lógicas de mercado do que a projetos coletivos de emancipação cognitiva.

Como contradiscurso e práticas contra-hegemônicas e emancipadoras, Morosini (2021) propõe pensar a internacionalização a partir de uma perspectiva solidária, articulada em redes regionais e inspirada pela CRES/UNESCO. Essa alternativa sugere que o Brasil pode se engajar em processos de internacionalização que fortaleçam epistemologias locais, promovam cooperação regional e deem visibilidade a produções em português e em outras línguas do Sul Global. Tal proposta não elimina o diálogo com o Norte, mas desloca o eixo da dependência para uma prática mais horizontal. Surgem, então, uma série de interrogações incontornáveis: por que a cooperação acadêmica insiste em se restringir ao eixo euro-norte-americano, em vez de se abrir a pesquisadores africanos, asiáticos ou latino-americanos? Por que os saberes indígenas, locais e comunitários seguem excluídos das redes de legitimação científica? Não seriam eles epistemologias distintas, ou simplesmente epistemologias não eurocentradas? Por que insistimos em valorizar a mobilidade de doutores rumo ao exterior e negligenciamos a escuta de tradições de conhecimento que, embora não certificadas pelos padrões coloniais, produzem visões complexas de mundo?

Algumas dessas questões ressoam as reflexões de Santos (2011) e Santos e Menezes (2013) que defendem que assumir uma globalização contra-hegemônica da universidade como

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

bem público significa apostar em uma democratização radical da educação superior, capaz de reinterpretar as dimensões nacional e transnacional por meio de relações de solidariedade e cooperação que constroem redes de circulação de novas pedagogias e modos de produção de saberes. Nesse processo, destacam-se como protagonistas a universidade pública, o Estado nacional em sintonia com uma globalização solidária, os cidadãos — individual ou coletivamente organizados — e o capital nacional. Trata-se, para os autores, de redefinir o que conta como universidade, para além do ensino superior convencional, reconquistando sua legitimidade por meio do acesso gratuito, de ações afirmativas e de bolsas; da extensão com papel ativo e solidário, sem fins lucrativos, na construção da coesão social junto a movimentos sociais, empresas, governos e ONGs; e da pesquisa-ação, entendida como produção de conhecimento em diálogo com a comunidade. Essa perspectiva inclui ainda a ecologia dos saberes, baseada no diálogo entre conhecimentos acadêmicos e não acadêmicos, bem como a articulação entre universidade e escola pública na produção e difusão do saber pedagógico, na pesquisa educacional e na formação de professores. Para isso, é preciso superar metodologias estritamente quantitativas e centradas na lógica da eficácia, do rendimento e do produtivismo, em favor de abordagens mais plurais e críticas.

Registre-se, ainda, que a concepção de alianças emancipadoras no âmbito das universidades — e das relações Sul-Sul na produção de conhecimento — também integra as reflexões de Connell (2019), para quem uma boa universidade já existe em fragmentos e precisa ser fortalecida frente à mercantilização econômica, política e cultural do ensino superior. Ela se orienta por valores coletivos, não por escolhas individuais de consumidores de mercado, e articula-se a movimentos sociais globais (meio ambiente, paz, igualdade de gênero e raça, justiça econômica). Segundo Connell (2019), os princípios centrais que norteiam uma universidade engajada com o bem comum e a solidariedade seriam: (i) Democracia, em termos de igualdade salarial e de condições, responsabilidade e decisões compartilhadas; (ii) criatividade, como novas formas de pesquisa e engajamento, centradas na agentividade dos estudantes; (iii) verdade, como compromisso com produção rigorosa de conhecimento, contra o marketing e privilégios; (iv) relevância, vista como presença ativa na sociedade; currículos que enfrentem questões difíceis; pedagogia engajada que exige tempo, emoção e técnica dos docentes; e (v) sustentabilidade, entendido como sobrevivência e florescimento da instituição no longo prazo, com circulação livre de ideias e técnicas.

Como exemplo de iniciativa emancipadora, Souza, Cossa e Rodrigues (2024) analisam a rede *Right to Education in the Global South* (REGS). Essa iniciativa articula universidades e movimentos sociais de diferentes países em defesa da educação como direito humano e bem

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

público, aproximando a internacionalização de uma prática de solidariedade. Nesse modelo, a circulação de saberes não é privilégio de elites móveis, mas direito coletivo, orientado por valores de partilha e reconhecimento mútuo. Nessa esfera, o comum é entendido como espaço político, social e ético de compartilhamento, visibilidade e audiabilidade, no qual a linguagem exerce papel central ao possibilitar relações, interações e convivências plurais (Severo, 2023). O comum é continuamente construído por práticas de linguagem que articulam singularidades, transformando a massificação em espaço de encontro e negociação. Relacionado à internacionalização, esse conceito desloca o foco da simples inserção em circuitos hegemônicos para a construção de um espaço acadêmico onde múltiplas epistemologias possam circular com igualdade. Internacionalizar significa assumir a disputa pelo comum como horizonte político, garantindo que vozes historicamente silenciadas encontrem condições de visibilidade e legitimidade no campo global do conhecimento.

Assim, se a internacionalização é inevitável em um mundo interconectado, a questão central não é se devemos internacionalizar, mas como. Continuar a fazê-lo sob a lógica monológica significa reforçar as hierarquias coloniais. Internacionalizar sob a lógica dialógica, ao contrário, exige repensar critérios de avaliação, reconhecer epistemes plurais, fortalecer línguas locais e compreender que a ciência é necessariamente espaço de disputa. Nesse horizonte, não se trata de celebrar a diversidade apenas como ornamento, mas de reconhecê-la como fundamento da própria produção de conhecimento. Nessa direção, Severo e Buzato (2023) desenvolvem a noção de uma cosmopolítica da linguagem que desloca sua compreensão de mero código humano para rede semiótica na qual interagem agentes humanos e não humanos, viventes, ancestrais, materiais e espirituais. Essa perspectiva, inspirada pela virada ontológica e pela crítica ao antropocentrismo, tensiona a ditadura da linguagem entendida apenas como atributo exclusivo da racionalidade humana. Nessa chave, a internacionalização deixa de ser pensada como homogeneização global e passa a ser concebida como abertura a alteridades radicais, em que múltiplos regimes de sentido coexistem, ainda que em tensão. A universidade, nesse horizonte, torna-se espaço de enredamento e de negociação entre mundos, mais do que instância de imposição de um monologismo epistêmico.

Entendemos que é necessário propor um olhar cosmopolítico e engajado com o comum educativo, no sentido dado por Iñíguez e Ahumada (2014), de olhar para a linguagem como lugar de encontro de culturas e como espaços de vinculação. A linguagem deve ser um território de encontro, onde as diferenças são valorizadas e se constroem sentidos comuns. Esse olhar permite imaginar políticas de internacionalização que ultrapassem o assistencialismo — que

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

enxerga estudantes do Sul como carentes de recursos do Norte — e caminhem para práticas horizontais de troca e co-criação de conhecimento.

Considerações Finais

A análise desenvolvida permite afirmar que a internacionalização da educação superior, longe de ser um processo neutro ou exclusivamente técnico, constitui um campo de disputa política, linguística e epistêmica. As práticas predominantes — ancoradas em rankings, exames de proficiência e no avanço do *English Medium Instruction* — têm reforçado a lógica colonial de concentração do prestígio acadêmico no Norte Global, relegando universidades e epistemologias do Sul a posições periféricas (Morosini, 2021; Studer, 2022). O resultado é a perpetuação de um monologismo epistêmico em que apenas determinados modos de dizer e de produzir ciência são legitimados como universais (Santos, 2019).

No caso brasileiro, observa-se que a internacionalização ainda se apresenta como movimento reativo, pautado por editais e exigências externas, sem projetos autônomos de longo prazo que articulem a valorização das línguas locais e a produção de conhecimento situada (Neves; Barbosa, 2020). Tal dinâmica reproduz o padrão colonial descrito por Quijano (2020), no qual as hierarquias de poder e de saber não apenas definem quem pode falar, mas também o que pode ser reconhecido como ciência. Nesse sentido, a dependência em relação às agendas externas naturaliza a ideia de que a excelência reside fora e desloca a universidade brasileira para o papel de fornecedora de dados ou mão de obra acadêmica, sem voz plena na definição de paradigmas.

Superar esse quadro implica reconhecer a internacionalização como prática glotopolítica, marcada por escolhas que não são apenas administrativas, mas que definem o lugar de sujeitos e de epistemologias no sistema-mundo (Severo, 2013). É preciso ir além da circulação de corpos ou do cumprimento de indicadores, resgatando a dimensão política da internacionalização como ampliação das condições de voz, de escuta e de legitimidade para saberes plurais. Mais do que inserir-se em redes já estruturadas pelo Norte, trata-se de disputar a própria arquitetura do campo acadêmico internacional, promovendo justiça cognitiva e epistemológica (Santos; Meneses, 2013). Assim, a internacionalização poderá deixar de ser um dispositivo de reafirmação de hegemonias e se tornar uma oportunidade de construção dialógica, na qual as universidades do Sul não apareçam apenas como receptoras, mas como produtoras centrais de conhecimento. O desafio não é menor: exige reconfigurar critérios de avaliação, reconhecer a centralidade da diversidade linguística e enfrentar de forma crítica os

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

mecanismos de exclusão estrutural que sustentam a colonialidade do saber e das métricas neoliberais. Somente assim será possível transformar a internacionalização em um espaço efetivo de encontro de epistemologias, capaz de pluralizar as vozes da ciência e democratizar os horizontes do pensar acadêmico.

Os autores não têm conflitos de interesse a declarar.
Os dados de pesquisa estão contidos no próprio manuscrito. A pesquisa que deu origem ao manuscrito NÃO envolve seres humanos ou animais.

Declaração de Disponibilidade de Dados

Este ensaio teórico não gerou dados de pesquisa, códigos ou materiais passíveis de compartilhamento.

Contribuição de autoria

Leonardo Alves
CRediT: conceptualização, metodologia, escrita – rascunho original, escrita – análise e edição. O autor declara não existir conflitos de interesse neste trabalho.

Cristine Görski Severo
CRediT: conceptualização, metodologia, escrita – rascunho original, escrita – análise e edição. A autora declara não existir conflitos de interesse neste trabalho.

REFERÊNCIAS

ALMUDRAS, Benamê Kamu. Parece revolução, mas é só neoliberalismo. **Revista Piauí**, São Paulo, 2022. Disponível em: https://piaui.folha.uol.com.br/materia/parece-revolucao-mas-e-so-neoliberalismo. Acesso em: 30 set. 2025.

AMMON, Ulrich. English as a Future Language of Teaching at German Universities? A question of difficult consequences, posed by the decline of German as a language of science. In: AMMON, Ulrich (ed.). **The Dominance of English as a Language of Science**: effects on other languages and language communities. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2001. p. 343-361.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAUMAN, Zygmunt. **A Riqueza de Poucos Beneficia Todos Nós?** Tradução de Renato Aguiar. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

CONNELL, Raewyn. **The Good University: What universities actually do and why it's time for radical change**. Zed Books, London, 2019.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

FISHMAN, Joshua Aaron. Who Speaks What Language to Whom and When? In: WEI, Li (org.). **The Bilingualism Reader**. London: Routledge, 2000. p. 89-106.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 77ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

GAMAR, Samah Abdulhafid. Global North Technocratic Discourse in Arab Higher Education: the case of a North American technical college in an Arab state. In: MAKONI, Sinfree; SEVERO, Cristine Gorski; ABDELHAY, Ashraf; KAIPER-MARQUEZ, Anna (eds.). **The Languaging of Higher Education in the Global South**: de-colonizing the language of scholarship and pedagogy. New York: Routledge, 2022. p. 13-27.

GARCÍA, Ofelia. **Bilingual Education in the 21st Century**: a global perspective. Malden, MA; Oxford: Basil Blackwell, 2009.

GUILHERME, Alexandre Anselmo; PICOLI, Bruno Antonio. Neoliberalismo e Internacionalização na Educação Superior: oportunidades e desafios para o encontro com o outro. In: BRITO, Renato de Oliveira (org.). **Internacionalização da Educação Básica e Superior: desafios, perspectivas, experiências**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2020. p. 153-173.

HARRIS, Roy. **The Language Myth**. New York: St. Martin's Press, 1981.

IÑÍGUEZ, Humberto Giannini; AHUMADA, Eva Hamamé. Una reflexión filosófica sobre la acción vinculante y el lenguaje. **Revista Chilena de Literatura**, Santiago, n. 87, p. 257–269, nov. 2014.

KHASANDI-TELEWA, Inviolata Vicky. "Everyone was happy when talking": revisiting the use of mother tongues in Kenyan universities. In: MAKONI, Sinfree; SEVERO, Cristine Gorski; ABDELHAY, Ashraf; KAIPER-MARQUEZ, Anna (eds.). **The Languaging of Higher Education in the Global South**: de-colonizing the language of scholarship and pedagogy. New York: Routledge, 2022. p. 133-146.

MAKONI, Sinfree; PENNYCOOK, Alastair. Disinventing and Reconstituting Languages. In: MAKONI, Sinfree; PENNYCOOK, Alastair (ed.). **Disinventing and Reconstituting Languages**. Clevedon: Multilingual Matters, 2007. p. 1-41.

MAKONI, Sinfree; SEVERO, Cristine G.; ABDELHAY, Ashraf; KAIPER-MARQUEZ, Anna (orgs.). **The Languaging of Higher Education in the Global South: De-Colonizing the Language of Scholarship and Pedagogy**. New York; London: Routledge, 2022.

MOROSINI, Marilia. Internacionalização da Educação Superior no Brasil e Desafios no Contexto do Sul Global. **Educación Superior y Sociedad** (ESS), Caracas, v. 33, n. 1, p. 361-383, 2021. DOI: https://doi.org/10.54674/ess.v33i1.349.

MUGADDAM, Abdel Rahim; ALKHAIR, Mohammad. Decolonizing Epistemology in Sudanese Linguistics: integrationist and political perspectives. In: MAKONI, Sinfree; SEVERO, Cristine Gorski; ABDELHAY, Ashraf; KAIPER-MARQUEZ, Anna (eds.). **The**

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

Languaging of Higher Education in the Global South: de-colonizing the language of scholarship and pedagogy. New York: Routledge, 2022. p. 87-115.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. Internacionalização da Educação Superior no Brasil: avanços, obstáculos e desafios. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 22, n. 54, p. 144-175, maio/ago. 2020. DOI: 10.1590/15174522-99656.

PENNYCOOK, Alastair. The Myth of English as an International Language. In: MAKONI, Sinfree; PENNYCOOK, Alastair (ed.). **Disinventing and Reconstituting Languages**. Clevedon: Multilingual Matters, 2007. p. 90-115.

PRADIER, Mélanie; CÉSPEDES, Juan; LARIVIÈRE, Vincent. **A smack of all neighbouring languages: How multilingual is scholarly communication?** 2025. Disponível em: https://arxiv.org/abs/2504.21100. Acesso em: 30 set. 2025.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: QUIJANO, Aníbal. **Cuestiones y Horizontes**: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. 1. ed. esp. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2020. p. 861-919.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O Fim do Império Cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Introdução: Epistemologias do Sul. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2013. p. 9-19.

SCHLEICHER, Rafael Tavares. (coord.). **Relatório COBRADI 2021:** A cooperação educacional e científica brasileira em foco. Brasília: Ipea, 2022. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/11621/1/Relatorio_Cobradi_2021_A_cooperacao_Educacional_PublicacaoPreliminar.pdf. Acesso em: 30 set 2025.

SEVERO, Cristine Gorski. Política(s) linguística(s) e questões de poder. **Alfa**: Revista de Linguística, São Paulo, v. 57, n. 2, p. 451-473, 2013.

SEVERO, Cristine Gorski. Políticas Linguísticas e a Construção do Comum. In: DEUSDARÁ, Bruno; ARANTES, Poliana Coeli Costa; BRENNER, Ana Karina (org.). **Direitos Linguísticos e Refúgio.** Campinas: Mercado de Letras, 2023. p. 39-58.

SEVERO, Cristine Gorski; BUZATO, Marcelo El Khouri. Cosmopolítica e Linguagem. In: SEVERO, Cristine Gorski; BUZATO, Marcelo El Khouri (org.). **Cosmopolítica e Linguagem**. Araraquara: Letraria, 2023. p. 12-40

SEVERO, Cristine Gorski; BARBOSA, Maria Luiza Rosa. Paulo Freire e as Políticas Linguísticas Educacionais: da educação como prática de liberdade. In: SEVERO, Cristine Gorski; BARBOSA, Maria Luiza Rosa (orgs.). **Políticas Linguísticas Educacionais**: teoria e prática. Araraquara, SP: Letraria, 2025.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13599

SOUZA, Juliana de Fátima; COSSA, José; RODRIGUES, Cibele Maria Lima. Cooperação Científica no Sul Global: por uma outra internacionalização. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 49, n. 2, p. 968–984, 2024. Disponível em: https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/80048. Acesso em: 20 set. 2025.

STUDER, Patrick. Re-visiting English-medium instruction in the light of comprehensive internationalization – A case for sociocultural competence. In: KEIM, Lucrecia (coord.); KHAN, Sarah; PINYANA, Àngels; RALUY, Àngel. (orgs.). **Internationalization and Intercultural Competence in Higher Education**: quality and innovation. Barcelona: Octaedro, 2022. p. 17-32.

TAUCHEN, Gionara; GUEDES, Fabíola Machado; MATOS, Keller Rocha; TERÁN, Juan Carlos. Mobilidade no Sul-Sul: experiências no âmbito da cooperação lusófona. In: MELLO, Irene Cristina de (org.). **Internacionalização do Ensino Superior**: experiências, desafios e perspectivas. Cuiabá: EdUFMT, 2018. p. 123-138.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença Creative Commons CC-BY.
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.