

ENSAIO TEÓRICO

Educação para a cidadania global e internacionalização: uma revisão narrativa focando em discursos, ideologias e disputas hegemônicas



OPEN ACCESS

EDITADO POR

- Marina Mello de Menezes Felix de Souza (UFOB)
- Lucas Araujo Chagas (UEMS)
- Luis Eduardo Wexell Machado (UNA)

AVALIADO POR

- Hyanna Medeiros (UnB)
- Wagner Belo (IFSP)
- Bruno Silva (UNM)

SOBRE OS AUTORES

- Barbara Cortat Simoneli
Conceituação; Investigação; Curadoria de dados; Redação – rascunho original; Redação – revisão e edição.
- Kyria Rebeca Finardi
Conceituação; Supervisão; Validação; Redação – revisão e edição.

DATAS

- Recebido: 30/09/2025
- Aceito: 30/04/2026
- Publicado: 23/07/2026

COMO CITAR

Simoneli, B. C.; Finardi, K. R. (2026). Educação para a cidadania global e internacionalização: uma revisão narrativa focando em discursos, ideologias e disputas hegemônicas. *Revista da Abralín*, v. 24, n. 2, p. 36-58, 2025.

Barbara Cortat SIMONELI

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Kyria Rebeca FINARDI

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

RESUMO

Este artigo apresenta uma revisão narrativa sobre a Educação para a Cidadania Global (ECG) e a internacionalização no ensino superior, analisando como discursos, ideologias e disputas hegemônicas moldam práticas e políticas educacionais. A partir das perspectivas teóricas de Bakhtin e Gramsci, investiga-se como organismos internacionais (OIs) e instituições de ensino mobilizam a ECG, enquanto estratégia de internacionalização, tanto como discurso de justiça, diversidade e sustentabilidade quanto como estratégia alinhada a lógicas neoliberais e eurocêtricas. O método adotado neste trabalho foi a revisão narrativa, desenvolvida a partir da seleção e análise de cinco artigos de periódicos e um capítulo de livro. A análise evidencia duas linhas centrais: uma voltada à competitividade, aos rankings e à empregabilidade, e outra orientada por valores de justiça social, equidade e cidadania global crítica. Embora esta última seja atravessada por forças hegemônicas, abre espaço para práticas contra-hegemônicas, especialmente quando fundamentadas em epistemologias do Sul, abordagens decoloniais e projetos pedagógicos críticos inspirados, por exemplo, na consciência freireana. Conclui-se que a internacionalização e

a ECG, quando assumidas de forma crítica e contextualizada, podem se reforçar mutuamente na formação de cidadãos globais comprometidos com a justiça, a pluralidade e a sustentabilidade, transformando as instituições educativas em espaços contra-hegemônicos, isto é, espaços de diálogo, resistência e transformação social.

ABSTRACT

This article presents a narrative review of Global Citizenship Education (GCE) and the internationalization of education, analyzing how discourses, ideologies, and hegemonic disputes shape educational policies and practices. Drawing on the theoretical perspectives of Bakhtin and Gramsci, the study investigates how international organizations (IOs) and educational institutions mobilize GCE both as a discourse of justice, diversity, and sustainability and as a strategy aligned with neoliberal and Eurocentric logics. The method adopted in this study is a narrative review, conducted through the selection and analysis of five journal articles and one book chapter. The analysis reveals two central lines: one emphasizing competitiveness, rankings, and employability, and another centered on values of social justice, equity, and critical global citizenship. Although the latter is often shaped by hegemonic forces, it also opens space for counter-hegemonic practices, particularly when grounded in Southern epistemologies, decolonial approaches, and pedagogical projects inspired, for example, by Freirean critical consciousness. The findings indicate that internationalization and GCE, when critically and contextually implemented, can reinforce each other in the formation of global citizens committed to justice, plurality, and sustainability. The article concludes by emphasizing the need for pedagogical practices that resist homogenization, value marginalized knowledges, and transform educational institutions into spaces of counter-hegemony—that is, spaces of dialogue, resistance, and social transformation.

PALAVRAS-CHAVE

Educação para a Cidadania Global; Internacionalização; Discurso; Ideologia; Hegemonia.

KEYWORDS

Global Citizenship Education; Internationalization; Discourse; Ideology; Hegemony.

RESUMO PARA NÃO ESPECIALISTAS

Este artigo analisa como a ideia de formar “cidadãos do mundo” aparece nos discursos sobre educação e no processo de internacionalização. Embora a internacionalização tenha um ideal associado a valores como justiça social, diversidade e sustentabilidade, muitas vezes ela reforça desigualdades, reproduzindo padrões de países ricos e deixando de lado saberes e necessidades locais. O ensaio teórico mostra que há dois grandes caminhos em disputa: um que prioriza a competitividade, os rankings de avaliação da qualidade e a preparação para o mercado de trabalho, e outro que defende a cidadania global crítica, voltada para a inclusão e a transformação social. Ao mesmo tempo, o artigo aponta que esses caminhos não são fixos: mesmo em contextos dominados por visões hegemônicas, surgem práticas de resistência, baseadas em perspectivas locais, decoloniais e críticas. A conclusão sugere que a educação e a internacionalização podem, quando assumidas de forma crítica e situada, contribuir para a formação de pessoas capazes de enfrentar desafios globais sem perder de vista a valorização dos saberes e das experiências locais.

Introdução

As transformações promovidas pela globalização, caracterizadas pela intensificação das interações e interdependências entre países e sociedades, têm repercussões importantes na educação e, em especial, no ensino superior (GIDDENS, 1991). Nesse contexto, a internacionalização das instituições de ensino superior (IES) pode ser compreendida como o processo de incorporação de dimensões internacionais, interculturais e globais ao ensino, à pesquisa e à extensão (KNIGHT, 1997; 2004). Trata-se de um fenômeno que, embora dialogue com ideais de cooperação acadêmica e intercâmbio de saberes, frequentemente reproduz hierarquias linguísticas e epistemológicas, invisibilizando vozes do Sul Global e desconsiderando seus contextos e necessidades particulares, diferentes daqueles do Norte Global (GUIMARÃES, 2022; 2023).

Apesar do ideal de dialogar com conhecimentos produzidos em diferentes IES ao redor do mundo, no contexto brasileiro, o processo de internacionalização tem se configurado mais como uma “imitação” e “importação” de saberes do que como coprodução ou diálogo. Trata-se de um processo complexo que transcende dimensões puramente institucionais, alcançando práticas linguísticas, culturais e discursivas que, em vez de reduzir desigualdades, acabam por reproduzi-las (LEAL; ABBA; FINARDI, 2024). Inserida em disputas políticas, epistemológicas e geopolíticas, a internacionalização redefine identidades, objetivos pedagógicos e relações interpessoais nos espaços

educacionais e na missão da universidade (ensino, pesquisa e extensão), reproduzindo hierarquias globais e epistemologias hegemônicas.

Um exemplo dessa ambivalência entre acolher e impor epistemologias e padrões de países centrais pode ser observado no discurso da Educação para a Cidadania Global (ECG), que, embora associado a ideais de formação crítica, diversidade e justiça social, é frequentemente traduzido em lógicas e práticas coloniais, eurocentradas e hegemônicas, que reforçam desigualdades locais e globais (PAIS; COSTA, 2018; CHOI; KIM, 2018; BOSIO; SCHATTLE, 2021; CHAPMAN; CHAPMAN; EGLIN, 2018; CABRAL; MORENO, 2022; NIEMANN; MARTENS, 2021). Ao mesmo tempo, a ECG e a internacionalização compartilham o propósito de formar sujeitos capazes de compreender e intervir diante dos desafios contemporâneos em uma perspectiva glocal, articulando dimensões locais e globais. Nesse sentido, em termos conceituais, a ECG fornece às instituições de ensino um horizonte ético-político que orienta a internacionalização para além da lógica de rankings e competitividade, enquanto a internacionalização disponibiliza meios institucionais, curriculares e pedagógicos para concretizar os ideais da ECG, em especial quando alinhada à Agenda 2030 da ONU e às diretrizes da United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (NIEMANN; MARTENS, 2021; PAIS; COSTA, 2018; CHAPMAN; CHAPMAN; EGLIN, 2018).

Mesmo quando o conceito de ECG é ligado a estratégias de internacionalização como a Internacionalização em Casa, intercâmbio virtual e o Terceiro Espaço (ex.: GUIMARÃES; FINARDI, 2021; FINARDI; SALVADORI; WEHRLI, 2024), ele corre o risco de ceder à tentação de homogeneizar conhecimentos em direção a uma visão “universal” do que deve constituir a cidadania global. Essas contradições estão presentes principalmente nos discursos de organismos internacionais (OIs), como a UNESCO, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Mundial (ex.: NIEMANN; MARTENS, 2021; CABRAL; MORENO, 2022), em IES (ex.: CHAPMAN; CHAPMAN; EGLIN, 2018; SANTOS; MOROSINI, 2018; SOUZA; OLIVEIRA, 2024) e em escolas de ensino básico (ex.: CHOI; KIM, 2018; MOROSINI et al., 2023; MOROSINI et al., 2025), que utilizam a ECG como parte das estratégias de internacionalização, apresentando-a como promotora de justiça social, equidade, sustentabilidade, participação ativa e cidadania, enquanto, na prática, funciona como uma estratégia de legitimação de valores neoliberais em busca de status social e vantagens econômicas.

Tais discursos carregam ideologias que moldam realidades, influenciando modos de vida e práticas sociais (BAKHTIN; [1934-1935] 1998; ZACCHI, 2006; GRAMSCI, 2000a; 2000b; GIORDANI, 2009) em escala local e global. Nesse cenário, observam-se discursos contrastantes: de um lado, o neoliberal, voltado à formação de estudantes e profissionais para o mercado de trabalho; de outro, discursos que enaltecem a cidadania, enfatizando valores como justiça social, igualdade e equidade (CHAPMAN; CHAPMAN; EGLIN, 2018; CABRAL; MORENO, 2022; NIEMANN; MARTENS, 2021; CHOI; KIM, 2018; PAIS; COSTA, 2020; BOSIO; SCHATTLE, 2021). Embora este último seja considerado por alguns como um contradiscurso, ele frequentemente é atravessado pelos demais. Superar essas contradições exige compreender a internacionalização e a ECG como processos interdependentes e mutuamente fortalecedores: quando assumidas criticamente, tornam-se instrumentos para a

formação integral de cidadãos globais, capazes de enfrentar os desafios da interdependência planetária e comprometidos com a construção de sociedades mais justas e sustentáveis (BOSIO; SCHATTLE, 2021).

Para compreender e evidenciar as ideologias presentes nos discursos de instituições de ensino e OIs, identificando quais são esses discursos e suas ideologias predominantes, analisando como influenciam a vida cotidiana de estudantes (futuros cidadãos do mundo) e investigando seus contra-discursos e práticas contra-hegemônicas, este artigo se apoia em referências teóricas de Bakhtin ([1934-1935] 1998; [1929-1930] 1999) e Gramsci (2000a; 2000b), destacando os conceitos de linguagem em Bakhtin e de ideologia e hegemonia em Gramsci.

Bakhtin ([1934-1935] 1998; [1929-1930] 1999) conceitua a linguagem como um espaço dinâmico de interação e disputa, onde diferentes vozes e perspectivas se entrecruzam, se confrontam e se influenciam mutuamente, refletindo as condições históricas e sociais em que se manifestam. Gramsci (2000a; 2000b) entende que as ideologias podem servir tanto para unir pessoas em torno de valores compartilhados quanto para perpetuar desigualdades, sendo a hegemonia construída gradualmente por meio do consenso obtido em instituições sociais, como escolas, partidos, igrejas e meios de comunicação. Essa perspectiva permite compreender a origem e a naturalização dos discursos dominantes, assim como os espaços em que podem surgir práticas e ideias contra-hegemônicas. Para tanto, será realizada uma revisão narrativa a partir de fontes secundárias, como artigos e capítulos de livros, focando nos discursos de autores de diferentes partes do mundo sobre a estratégia da ECG em variados contextos educacionais.

1. Fundamentação teórica: o discurso ideológico e hegemônico a partir das lentes teóricas de Bakhtin e Gramsci

Ao longo da história do pensamento social, diversos autores buscaram compreender como a linguagem participa da construção da vida em sociedade. Não corresponde a um simples meio neutro de comunicação; ela surge como um espaço de disputas simbólicas, onde se produzem, circulam e se confrontam sentidos que sustentam modos de organização social. É nesse cenário que se situam as reflexões de Bakhtin ([1934-1935] 1998; [1929-1930] 1999; VIDON; SILVA, 2018; ZACCHI, 2006) e do chamado Círculo de Bakhtin, que entendem a linguagem como um campo de conflitos ideológicos, um terreno no qual diferentes vozes competem entre si e onde forças hegemônicas buscam se manter, enquanto vozes contra-hegemônicas tentam resistir. Portanto, a linguagem, no cotidiano, está impregnada de vozes e perspectivas, ou seja, de ideologias que se cruzam e que buscam se impor ou resistir.

Para Bakhtin ([1934-1935] 1998; [1929-1930] 1999; VIDON; SILVA, 2018), esse caráter conflitivo da linguagem se explica pelo fato de a palavra possuir duas faces: uma material (a do signo) e outra

ideológica. Essa concepção o leva ao conceito de enunciado concreto; enquanto a frase ou o enunciado é apenas a estrutura material (o produto), a enunciação é a frase situada em um contexto histórico-social específico, ou seja, o processo em que a linguagem acontece. Assim, todo enunciado concreto articula simultaneamente sua dimensão material (verbal, visual, escrita, imagética) e o contexto de produção, circulação e recepção no qual está inserido.

Portanto, nenhum enunciado é isolado; ele sempre envolve um interlocutor, as condições históricas e sociais em que aparece e a situação comunicativa que o molda, sendo atravessado por ideologias dominantes e por vozes que lhes resistem. Assim, emergem os gêneros discursivos, que organizam as formas de tomar a palavra nas diferentes esferas da vida social. Outro conceito central que se articula nesse ponto é o de dialogismo (BAKHTIN; [1934-1935] 1998; ZACCHI, 2006), segundo o qual todo enunciado responde a outros que o precedem e antecipa respostas futuras. Não existe discurso isolado, mas um constante fluxo de vozes que disputam sentidos e valores, revelando as tensões entre hegemonias e contra-hegemonias.

Esse entendimento da linguagem como arena ideológica se conecta à perspectiva marxista, que influenciou Bakhtin ([1934-1935] 1998), acerca da ideologia como falsa consciência, isto é, um mecanismo que oculta as desigualdades sociais e apresenta como naturais ideias que atendem a interesses específicos. Segundo essa perspectiva, a ideologia se sustenta em mecanismos como universalização, naturalização, aparência social, lacuna e inversão, que mascaram sua origem nas relações de poder. Inspirado por esse olhar de Marx, Bakhtin ([1934-1935] 1998) destacou que os modos de produção (escravismo, feudalismo, capitalismo) exigem formas de organização social sustentadas por ideologias, as quais circulam pela palavra, oral ou escrita, e moldam tanto práticas cotidianas quanto a infraestrutura e os sistemas da superestrutura, como o direito, a moral, a religião, a ciência e as artes. Portanto, para Bakhtin ([1929-1930] 1999; [1934-1935] 1998), a linguagem está na base da vida social e institucional e, justamente por isso, não há neutralidade: todo enunciado é ideológico, mesmo quando se apresenta como natural.

Essa concepção também encontra ressonância nas reflexões de Antonio Gramsci (2000a; 2000b; ZACCHI, 2006; GIORDANI, 2009), que entende que a ideologia tem um duplo caráter: pode unir os indivíduos em torno de valores comuns, mas também serve para reforçar desigualdades quando massificada. Além disso, a ideologia não se configura apenas como um conjunto abstrato de ideias, mas como uma forma concreta de interpretar e orientar a realidade, influenciando práticas, valores e modos de pensar que atravessam todas as esferas da vida social e, muitas vezes, apresentando interesses particulares como universais e naturais (DUARTE, 2018; GRAMSCI, 1985; 2000b; PICCININI, 2011). A esse respeito, seu conceito central é o de hegemonia, considerada um domínio construído não apenas pela força, mas pela conquista gradual do consenso por meio de instituições como partidos, parlamentos, escolas, igrejas e meios de comunicação.

Nesse sentido, a hegemonia se efetiva quando determinadas visões de mundo passam a orientar o senso comum e são aceitas até mesmo por grupos subalternos, articulando coerção e consentimento, mas fundamentando-se sobretudo na produção de significados compartilhados (DUARTE, 2018; GRAMSCI, 1985; 2000b; PICCININI, 2011). No Ocidente, por exemplo, esse domínio se consolida

principalmente na sociedade civil, onde organizações disputam sentidos e articulam projetos históricos. A hegemonia, portanto, é um processo de direção cultural e política que se impõe como dominante, mas que só se sustenta porque está continuamente enfrentando resistências e sendo desafiada por contra-hegemonias.

Nesse cenário, Gramsci (2000a; 2000b) introduz a noção de intelectual orgânico, aquele que elabora discursos para sustentar ou contestar a hegemonia. Longe de serem neutros, esses intelectuais estão vinculados a grupos e classes sociais, sendo responsáveis por elaborar, organizar e difundir concepções de mundo que contribuem para a consolidação de projetos hegemônicos ou para a construção de alternativas (DUARTE, 2018; GRAMSCI, 1985; 2000b; PICCININI, 2011). Tais intelectuais podem servir à classe dominante, reforçando a ideologia e a hegemonia vigentes, ou às classes subalternas, criando projetos contra-hegemônicos que tensionam a ordem em curso. Os intelectuais orgânicos, em particular, desempenham papel ativo na formação da consciência de classe e na articulação de seus interesses, atuando diretamente na manutenção ou transformação da ordem social (DUARTE, 2018; PICCININI, 2011), o que evidencia como a produção discursiva, pensada por Bakhtin ([1929-1930] 1999; [1934-1935] 1998), se articula às disputas hegemônicas descritas por Gramsci (1985; 2000a; 2000b).

A dimensão discursiva é central em todo esse processo, pois Gramsci (2000b; ZACCHI, 2006), ao encontro de Mikhail Bakhtin ([1934-1935] 1998; [1929-1930] 1999; ZACCHI, 2006), evidenciou que a língua não é neutra, uma vez que carrega concepções de mundo. Inclusive, a gramática normativa expressa valores culturais e políticos, e instituições como a escola, a igreja e a mídia reproduzem esses valores, naturalizando desigualdades e atuando como instâncias em que se materializam, no plano discursivo, as disputas hegemônicas. As ideias gramscianas (GRAMSCI, 2000a; 2000b) de hegemonia e ideologia se aproximam da concepção bakhtiniana (BAKHTIN, [1934-1935] 1998; [1929-1930] 1999), de que todo signo é ideológico. Assim, o que em Bakhtin aparece como embate de vozes no interior da linguagem corresponde, em Gramsci, à luta entre projetos de hegemonia na sociedade. Nesse sentido, reforça-se que a linguagem é um campo de poder e resistência, no qual se enfrentam forças hegemônicas e contra-hegemônicas. Ou seja, os discursos se estruturam por práticas articulatórias em constante disputa, e os sujeitos participam ativamente da produção de sentidos, sendo essa disputa simultaneamente linguística (em termos bakhtinianos) e político-ideológica (em termos gramscianos).

Bakhtin ([1934-1935] 1998; ZACCHI, 2006) reforça esse aspecto com o conceito de dialogismo, mencionado anteriormente, que evidencia que a multiplicidade de vozes restringe a homogeneização (hegemonia) e abre espaço para resistências (contra-hegemonia), demonstrando que a hegemonia, por mais dominante que seja, nunca é absoluta ou definitiva – o que converge com a ideia gramsciana de que toda hegemonia é sempre provisória e constantemente disputada.

Convergindo essas reflexões, percebe-se que tanto Bakhtin ([1934-1935] 1998; [1929-1930] 1999; VIDON; SILVA, 2018; ZACCHI, 2006) quanto Gramsci (2000a; 2000b; ZACCHI, 2006; GIORDANI, 2009) ressaltam a linguagem como campo de disputa. Enquanto Bakhtin evidencia os conflitos internos à própria linguagem e a pluralidade de vozes que se enfrentam nela, Gramsci destaca a luta

pela hegemonia cultural e política que organiza essas vozes. Ambos, contudo, reconhecem que, onde há dominação, há também resistência. Giordani (2009) aproxima Gramsci à perspectiva laclauliana de que os discursos articulam significados em torno de projetos hegemônicos que buscam se estabilizar, mas que nunca eliminam totalmente as dissidências, o que, em chave bakhtiniana, corresponde à impossibilidade de eliminar a heterogeneidade de vozes nos discursos.

Em conjunto, essas visões bakhtinianas e gramscianas revelam que ideologia, discurso e hegemonia se entrelaçam na produção dos sentidos sociais e que toda palavra carrega, em maior ou menor grau, as marcas das disputas entre o dominante e o contestatário, articulando, ao mesmo tempo, a dimensão micro dos enunciados (Bakhtin) e a dimensão macro das estruturas de poder (Gramsci). Portanto, ao articular conceitos como enunciado concreto, signo ideológico, ideologia do cotidiano e hegemonia, compreende-se que a linguagem não é um espaço neutro, mas um campo de forças. Ela está sempre em disputa, atravessada por tensões, resistências e possibilidades de transformação.

2. A internacionalização do ensino e o desenvolvimento de cidadania global

A globalização tem impactado profundamente as esferas sociais, políticas, econômicas e educacionais, sendo um de seus desdobramentos mais visíveis o da internacionalização do ensino superior (IES) (PEREIRA; SANTCLAIR; SILVA, 2023; MIRANDA; MUELLER, 2023). Apesar do potencial da IES para promover cooperação acadêmica e ampliar a circulação de conhecimentos, esse processo tem sido marcado por tensões que evidenciam desigualdades históricas entre o Norte e o Sul Global, refletindo disputas geopolíticas e epistemológicas.

No Brasil, as iniciativas de internacionalização são frequentemente induzidas por programas ou incentivos nacionais ou desenvolvidas de forma pontual e incipiente, o que contribui para um cenário de desarticulação institucional. Nesse contexto, observa-se a reprodução de modelos externos e a manutenção de marcas coloniais, configurando uma “falsa autonomia”, em que práticas são orientadas por referenciais produzidos por e para “os outros” (LEAL; ABBA; FINARDI, 2022; 2024; AMORIM; FINARDI, 2020).

Na ausência de uma política pública nacional abrangente, muitas instituições alinham-se a agendas de organismos internacionais, como a OCDE e o Banco Mundial (SILVA; VIEIRA, 2021). Nesse cenário, a Educação para a Cidadania Global (ECG) emerge como um dos principais referenciais discursivos, frequentemente associada à padronização de currículos e práticas educacionais. Embora se apresente como promotora de valores universais, essa proposta tende a reproduzir lógicas eurocêntricas, homogeneizadoras e orientadas ao mercado, silenciando saberes e vozes do Sul Global (GUIMARÃES et al., 2019; BOSIO, 2023; CABRAL; MORENO, 2022). Desse modo, configura-se um paradoxo: a internacionalização, ao mesmo tempo em que propõe desenvolvimento humano e social,

contribui para a manutenção de hierarquias linguísticas, epistêmicas e geopolíticas (AMORIM; FINARDI, 2020).

Diversos autores têm problematizado esse cenário. Cabral e Moreno (2022) argumentam que a ECG, tal como promovida por organismos internacionais, limita-se a reformas superficiais que preservam as bases do neoliberalismo. Guimarães e Finardi (2021) destacam o caráter excludente e eurocêntrico das práticas de internacionalização, enquanto Bosio (2023) propõe uma abordagem decolonial da cidadania global, fundamentada em pedagogia crítica, justiça social e valorização de vozes locais.

Leal, Abba e Finardi (2022; 2024) aprofundam essa crítica ao evidenciar que os discursos de internacionalização no Brasil estão imersos em um imaginário global hegemônico, orientado por valores neoliberais e eurocêntricos. Nessa perspectiva, elementos como rankings internacionais, parcerias com instituições do Norte e a centralidade da língua inglesa são priorizados, em detrimento da diversidade linguística, epistêmica e da cooperação Sul-Sul.

Embora a internacionalização tenha sido concebida como um meio de integrar dimensões interculturais, internacionais e globais às IES (KNIGHT, 1997; 2004), com vistas à formação de cidadãos capazes de enfrentar desafios globais (PEREIRA; SANTCLAIR; SILVA, 2023; AMORIM; FINARDI, 2020; MIRANDA; MUELLER, 2023), no contexto brasileiro ela ainda se caracteriza pela fragmentação e pela forte influência de modelos do Norte Global (GUIMARÃES et al., 2019). Esses modelos, muitas vezes legitimados por organismos multilaterais como a UNESCO, reforçam uma concepção de ECG alinhada à padronização e à homogeneização (CABRAL; MORENO, 2022).

Assim, a internacionalização revela-se um fenômeno ambivalente: ao mesmo tempo em que possibilita trocas acadêmicas e interculturais, também pode reforçar desigualdades históricas ao privilegiar instituições do Norte, intensificar a competição acadêmica e hierarquizar saberes e sujeitos (Guimarães et al, 2019). Essa ambivalência evidencia a necessidade de uma análise crítica das bases que sustentam seus discursos e práticas.

A compreensão dessas dinâmicas exige considerar a relação entre discurso, ideologia e hegemonia. Para Bakhtin ([1929-1930] 1999), a linguagem é essencialmente ideológica, carregando valores e visões de mundo. Gramsci (2000a; 2000b), por sua vez, concebe a ideologia como mecanismo de naturalização das relações de poder, mantidas pela hegemonia cultural por meio do consentimento (GRAMSCI, 2000a; 2000b; ZACCHI, 2006).

Pesquisas recentes reforçam a necessidade de uma abordagem crítica para a ECG, ao evidenciarem a persistência de práticas alinhadas a modelos eurocêntricos e anglófonos, com ênfase em rankings internacionais e no inglês como língua acadêmica prioritária (MOROSINI et al., 2023; SILVA; VIEIRA, 2021; CABRAL; MORENO, 2022). Esse cenário contribui para a manutenção de hierarquias linguísticas e limita a participação de sujeitos e saberes do Sul Global.

Por outro lado, emergem práticas contra-hegemônicas que buscam reconfigurar a internacionalização e, conseqüentemente, a ECG a partir do reconhecimento da diversidade linguística, da valorização de epistemologias locais e da promoção de intercâmbios baseados em solidariedade e justiça social (MOROSINI et al., 2023; GUIMARÃES; FINARDI, 2021; FINARDI; SALVADORI; WEHRLI,

2024). Essas iniciativas dialogam com perspectivas decoloniais ao questionar a imposição de um modelo único de produção de conhecimento e ao legitimar diferentes línguas e saberes (MIGNOLO, 2002; QUIJANO, 2005).

Nesse sentido, a análise de estudos sobre a ECG (ex.: NIEMANN; MARTENS, 2021; CABRAL; MORENO, 2022; CHAPMAN; CHAPMAN; EGLIN, 2018; BOSIO; SCHATTLE, 2021; CHOI; KIM, 2018; PAIS; COSTA, 2020) evidencia suas limitações e ambivalências, ao mesmo tempo em que aponta caminhos alternativos. Autores como Bosio (2013), Guimarães e Finardi (2021), Hofhuis e Jansz (2024) e Finardi, Salvadori e Wehrli (2024) defendem uma ECG decolonial, fundamentada na pedagogia crítica, na justiça social e no diálogo reflexivo, orientada à formação de sujeitos críticos e engajados.

A partir dessas análises, compreende-se que a ECG articula um discurso hegemônico (GRAMSCI, 2000a; 2000b), que apresenta valores neoliberais como universais e inevitáveis, ao mesmo tempo em que mascara as dinâmicas de opressão que os sustentam. Considerando que a linguagem é permeada por ideologias dominantes (BAKHTIN, [1929-1930] 1999), torna-se possível, no entanto, identificar brechas contra-hegemônicas: por meio do desenvolvimento da consciência crítica e do dialogismo, é possível desestabilizar discursos dominantes e promover práticas educativas mais plurais e inclusivas.

3. Método de pesquisa: revisão narrativa

O método adotado neste trabalho é a revisão narrativa, de natureza qualitativa, que constitui um tipo específico de revisão bibliográfica. A revisão bibliográfica é um tipo de pesquisa que analisa produções científicas já existentes, como livros e artigos, utilizando fontes secundárias para fundamentar teoricamente um tema (ROTHER, 2007; CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2020). Trata-se de uma etapa essencial na escrita científica, pois permite compreender o estado do conhecimento, identificar diferentes interpretações e construir argumentos de forma coerente, contribuindo também para o desenvolvimento teórico da área (FERENHOF; FERNANDES, 2016).

A revisão narrativa, também conhecida como revisão tradicional ou exploratória, caracteriza-se por uma abordagem ampla, descritiva e não sistemática (CORDEIRO et al., 2007; FERENHOF; FERNANDES, 2016). Nesse método, o pesquisador reúne e analisa diferentes produções científicas com o objetivo de apresentar o desenvolvimento, ou o “estado da arte”, de um determinado tema, respondendo, em geral, a questões mais amplas (ROTHER, 2007; CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2020). Diferentemente de outros tipos de revisão, não há definição de critérios rigorosos e explícitos para a busca, seleção e análise das fontes, sendo comum o uso de estratégias exploratórias e a não especificação detalhada dos procedimentos adotados (CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2020).

Por essa razão, a seleção dos materiais pode ocorrer de forma mais flexível, sem a preocupação de esgotar todas as fontes disponíveis, o que pode introduzir vieses (FERENHOF; FERNANDES, 2016). Ainda assim, a revisão narrativa possui grande relevância na produção científica, pois permite descrever e discutir um tema de maneira abrangente, proporcionando uma rápida atualização do

conhecimento e contribuindo para a compreensão teórica e contextual da área (ROTHER, 2007; CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2020).

As produções científicas, ou fontes secundárias, revisadas e analisadas neste trabalho consistem em cinco artigos científicos e um capítulo de livro acadêmico. O critério de busca, de caráter não rigoroso, contemplou trabalhos relacionados aos seguintes temas: discurso sobre cidadania global; discursos sobre internacionalização da educação; articulação entre cidadania global e internacionalização; e perspectivas críticas e ideológicas sobre a Educação para a Cidadania Global (ECG) e a internacionalização. As buscas foram realizadas de forma flexível em diferentes plataformas, como Academia.edu, ResearchGate e sites de editoras com acesso gratuito.

A busca resultou em 36 artigos e/ou capítulos de livros, em inglês e em português, publicados entre 2008 e 2025, de autores nacionais e internacionais. Embora o método de revisão narrativa não exija critérios rigorosos, inicialmente foram analisados os resumos desses trabalhos, a fim de possibilitar uma visão mais ampla do tema. Desses 36, apenas 6 fontes secundárias foram selecionadas para leitura integral, considerando as limitações de espaço, o foco deste estudo e a própria natureza do método. Esses trabalhos foram organizados na tabela a seguir.

Natureza do trabalho	Revista ou livro	Título do trabalho	Autores	Ano de publicação
Artigo de periódico	<i>Alternate Routes: A Journal of Critical Social Research</i>	<i>Global Citizenship as Neoliberal Propaganda: A Political-Economic and Post-colonial Critique</i>	Debra D. Chapman, Tania Ruiz Chapman e Peter Eglin	2018
Artigo de periódico	<i>Critical Studies in Education</i>	<i>Deconstructing neoliberalism in global citizenship discourses: an analysis of Korean social studies textbooks</i>	Yoonjung Choi e Yeji Kim	2018
Artigo de periódico	<i>Critical Studies in Education</i>	<i>An ideology critique of global citizenship education</i>	Alexandre Pais e Marta da Costa	2020
Artigo de periódico	<i>Prospects, Comparative Journal of Curriculum, Learning, and Assessment</i>	<i>Ethical global citizenship education: From neoliberalism to a values-based pedagogy</i>	Emiliano Bosio e Hans Schattle	2021

Capítulo de livro	Livro <i>International Organizations in Global Social Governance</i> editado por Kerstin Martens, Dennis Niemann e Alexandra Kaasch	<i>Global Discourses, Regional Framings and Individual Showcasing: Analyzing the World of Education</i> Ios	Dennis Niemann e Kerstin Martens	2021
Artigo de periódico	Revista Carta Internacional	Educação para a cidadania global (UNESCO): um discurso reformista neoliberal	Guilherme Perez Cabral e Viviane Tavares Leite Moreno	2022

TABELA 1 – Organização dos estudos organizados por ordem cronológica.

Fonte: elaborada pelas autoras.

Nas seções a seguir, apresenta-se a discussão crítica dos seis textos selecionados para a realização deste estudo.

4. Revisão narrativa: discursos e ideologias na internacionalização e na educação para a cidadania global

Os debates sobre a internacionalização da educação e a ECG têm se configurado como espaços de tensão entre perspectivas neoliberais e visões críticas, produzindo discursos híbridos presentes em políticas, currículos e práticas institucionais. Diversos estudos mostram como organizações internacionais, governos e universidades disputam os sentidos da internacionalização e da cidadania global, ora reforçando lógicas de mercado, ora promovendo ideais de justiça social e solidariedade.

Niemann e Martens (2021) destacam que OIs como a UNESCO, a OCDE e o Banco Mundial desempenham papel central na definição de agendas globais, padronizando avaliações (como o *Programme for International Student Assessment* – PISA – e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS) e orientando currículos e políticas docentes. A análise evidencia a convergência de dois discursos inicialmente concorrentes – o utilitarista/neoliberal e o orientado a valores sociais – formando um quadro híbrido que legitima tanto a formação de capital humano quanto ideais de cidadania. Essa convergência não elimina as contradições, mas revela o caráter estratégico e adaptativo das organizações internacionais.

O debate em torno da ECG evidencia tais ambiguidades. Para Cabral e Moreno (2022), embora o conceito seja pensado como pedagógico e transformador, ele frequentemente se dilui em formulações vagas e conciliatórias, adaptando-se ao neoliberalismo e correndo o risco de reproduzir desigualdades. Chapman, Chapman e Eglin (2018) aprofundam essa crítica ao mostrar como programas de cidadania global em universidades canadenses funcionam como instrumentos de marketing e prestígio, transformando comunidades do Sul Global em espaços de aprendizagem simbólica para estudantes privilegiados do Norte. Nessa lógica, a cidadania global se configura menos como prática emancipatória e mais como dispositivo ideológico do capitalismo neoliberal.

Por outro lado, alguns estudos buscam tensionar ou reorientar esse quadro. Bosio e Schattle (2021) propõem uma “ECG ética”, fundamentada em valores de paz, justiça e direitos humanos, articulada em dimensões que valorizam engajamento coletivo, mentalidade glocal (global e local) e responsabilidade intergeracional. Trata-se de uma tentativa de reposicionar a cidadania global como prática crítica e reflexiva, contrapondo-se à sua instrumentalização voltada à empregabilidade. No entanto, pesquisas como a de Choi e Kim (2018) evidenciam os limites dessa proposta: ao analisar a inserção da cidadania global em livros didáticos na Coreia do Sul, constatam que, sob o discurso de harmonia e ética, prevalecem narrativas neoliberais de competitividade e capital humano, além de reforços nacionalistas que enfraquecem a dimensão solidária da cidadania global.

Pais e Costa (2020) sintetizam essas tensões ao argumentar que a cidadania global funciona como um “significante vazio”, capaz de abrigar discursos distintos e até contraditórios. Assim, enquanto a UNESCO projeta ideais de justiça social e solidariedade, as práticas concretas frequentemente se alinham às exigências do mercado e à mercantilização do ensino superior. A coexistência desses sentidos evidencia a centralidade da disputa discursiva no campo da internacionalização e da ECG, reforçando a necessidade de leituras críticas e de apropriações estratégicas que ampliem os horizontes de justiça, diversidade e valorização de saberes subalternos.

5. Discussão

Dialogando com Bakhtin ([1934-1935] 1998; [1929-1930] 1999; VIDON; SILVA, 2018; ZACCHI, 2006) e Gramsci (1985; 2000a; 2000b; GIORDANI, 2009; ZACCHI, 2006), a análise dos enunciados concretos aqui pode evidenciar como a ECG se apresenta como um campo discursivo tensionado por projetos hegemônicos e contra-hegemônicos. Partindo da compreensão, em Bakhtin ([1934-1935] 1998; [1929-1930] 1999), de que a linguagem não é um meio neutro, mas um espaço de disputas simbólicas e ideológicas, e em Gramsci (1985; 2000a; 2000b), de que os sentidos sociais se organizam em torno de projetos hegemônicos, os enunciados devem ser entendidos como práticas sociais situadas, atravessadas por vozes múltiplas e por relações de poder. Embora se revistam de neutralidade e universalidade, slogans, documentos e materiais pedagógicos revelam a presença de ideologias que naturalizam desigualdades e legitimam interesses específicos.

Nos documentos e relatórios de OIs examinados por Niemann e Martens (2021), por exemplo, discursos sobre “educação de qualidade” e “cidadania global” são apresentados como consensuais e universais. Contudo, quando traduzidos em metas e métricas globais, como os ODS e o PISA, tais enunciados produzem homogeneização e silenciam contextos locais. À luz de Gramsci (2000a; 2000b), podemos afirmar que esses discursos operam como formas de hegemonia: não apenas coerção, mas a conquista de consenso por meio da imposição de padrões globais que mascaram interesses econômicos do Norte Global. Esse processo pode ser compreendido, em diálogo com Bakhtin ([1934-1935] 1998) e Gramsci (2000a; 2000b), como parte da universalização e naturalização ideológica, na qual interesses particulares são apresentados como universais, ocultando suas bases históricas e sociais.

De modo semelhante, Cabral e Moreno (2022) chamam atenção para enunciados em documentos oficiais de OIs como “Preparando alunos para os desafios do século XXI” (2015) e a “Iniciativa Global Educação em Primeiro Lugar” (2012). Apesar de se apresentarem como transformadores e inclusivos, esses textos priorizam competências adaptativas ao mercado, relegando a segundo plano questões estruturais como colonialidade, racismo e desigualdade global. Aqui, a análise bakhtiniana ([1934-1935] 1998; [1929-1930] 1999) ajuda a compreender como a universalização do discurso funciona como mascaramento ideológico – isto é, valores apresentados como neutros carregam intencionalidades específicas que estabilizam sentidos hegemônicos. Isso se relaciona, em Bakhtin ([1929-1930] 1999; [1934-1935] 1998), à concepção de signo ideológico, segundo a qual todo enunciado articula uma dimensão material e uma dimensão ideológica inseparáveis, sendo sempre produzido em condições histórico-sociais específicas.

Pais e Costa (2020) reforçam essa tensão ao analisar os enunciados no relatório “*Global Citizenship Education: An Emerging Perspective*” (2013) e programas como o *Teach First*, no Reino Unido. A título de exemplo, o slogan do programa convoca ideais de inclusão e justiça social, mas a prática se ancora em parcerias público-privadas e lógica de mercado. O dialogismo bakhtiniano ([1934-1935] 1998) se evidencia no entrecruzamento de vozes em que a da justiça social, que reivindica equidade, e a da mercantilização, que naturaliza pressões financeiras. Como também lembra Gramsci (1985; 2000a; 2000b), a hegemonia nunca é total, mas resultado de acomodações e disputas permanentes. Tal dinâmica confirma, em Bakhtin ([1934-1935] 1998), que todo enunciado responde a outros e antecipa respostas, inserindo-se em um fluxo contínuo de disputas discursivas que, em termos gramscianos (1985; 2000a; 2000b), expressa a luta por hegemonia.

Já no contexto universitário canadense, Chapman, Chapman e Eglin (2018) analisam slogans como “*The world is my classroom*” (pt.: “O mundo é a minha sala de aula”) e programas como “*English for Global Citizens*” (pt.: “Inglês para Cidadãos Globais”). Enunciados como esses, embora revestidos de universalidade, só adquirem sentido porque dialogam com expectativas de estudantes do Norte Global, ocultando experiências de sujeitos marginalizados. A contradição fica evidente quando a mesma cidadania global exaltada nos slogans não é estendida a migrantes indocumentados que cruzam a fronteira EUA-México, conforme evidenciado pelos autores. A ideologia, nesse caso, se materializa em slogans educacionais que reforçam privilégios globais enquanto disfarçam exclusões.

Desse modo, evidencia-se, em Gramsci (2000a; 2000b), como os discursos atuam na produção de sentidos que orientam o senso comum e consolidam visões de mundo hegemônicas.

Na Coreia do Sul, Choi e Kim (2018) analisam livros didáticos do Ensino Fundamental II que mobilizam enunciados como “*single-blood Korean ethnicity*” (pt.: “etnia coreana de sangue único”) e “*unification of Korean ethnicity to achieve development and prosperity*” (pt.: “unificação da etnia coreana para alcançar desenvolvimento e prosperidade”). Tais formulações, ainda que sob a rubrica de cidadania global, reiteram nacionalismo e competitividade, mostrando que a ECG pode ser capturada como instrumento de fortalecimento estatal e de adaptação às demandas neoliberais. Mesmo valores como multiculturalismo e sustentabilidade aparecem instrumentalizados, pois imigrantes são valorizados apenas pela utilidade econômica e a natureza é explorada como recurso turístico. Aqui, o dialogismo não se dá entre vozes simetricamente abertas, mas entre discursos críticos cooptados e um projeto hegemônico claramente neoliberal e nacionalista. Esse quadro também evidencia, em Gramsci (2000a; 2000b), o papel de instituições como a escola na reprodução de ideologias e na consolidação de hegemonias.

Por outro lado, os enunciados analisados por Bosio e Schattle (2021) oferecem brechas para contra-hegemonias. Ao propor uma ECG ética baseada em valores como empatia, responsabilidade social e engajamento comunitário, os autores apontam para discursos que deslocam a centralidade do econômico para o ético-social. Enunciados relacionados a voluntariado, campanhas de solidariedade e projetos de sustentabilidade tensionam a lógica mercadológica dominante e configuram práticas discursivas contra-hegemônicas. Aqui se evidencia mais uma vez o dialogismo bakhtiniano ([1934-1935] 1998), em que mesmo discursos hegemônicos abrem espaço para ressignificações, permitindo que vozes críticas disputem sentidos. Nesse processo, como sugere Gramsci (1985; 2000a; 2000b), é possível reconhecer a atuação de sujeitos e intelectuais (o intelectual orgânico) vinculados a projetos sociais que elaboram e difundem discursos contra-hegemônicos.

Assim, os seis estudos (NIEMANN; MARTENS, 2021; CABRAL; MORENO, 2022; CHAPMAN; CHAPMAN; EGLIN, 2018; CHOI; KIM, 2018; PAIS; COSTA, 2020) evidenciam que os enunciados sobre cidadania global, seja em relatórios internacionais, slogans universitários, programas educacionais ou livros didáticos, não podem ser tomados como neutros. Eles operam como arenas de disputa ideológica em que hegemonias são construídas, mas também contestadas. Sob a ótica gramsciana (GRAMSCI, 1985; 2000a; 2000b; GIORDANI, 2009; ZACCHI, 2006), tratam-se de aparelhos privados de hegemonia que difundem valores dominantes, mas que permanecem vulneráveis à emergência de contra-discursos. Ao mesmo tempo, sob a perspectiva bakhtiniana (BAKHTIN, [1929-1930] 1999; [1934-1935] 1998; VIDON; SILVA, 2018; ZACCHI, 2006), esses enunciados confirmam o caráter dialógico da linguagem, no qual múltiplas vozes se entrecruzam, reforçando que a ECG é um espaço de batalhas discursivas em constante transformação. Desse modo, articulam-se, em Bakhtin ([1929-1930] 1999; [1934-1935] 1998) e Gramsci (1985; 2000a; 2000b), a dimensão micro dos enunciados concretos e a dimensão macro das estruturas de poder, evidenciando que linguagem, ideologia e hegemonia são inseparáveis na produção dos sentidos sociais.

Considerações finais

As trajetórias recentes da internacionalização no ensino superior, atravessadas pela retórica da ECG, revelam como discursos institucionais e de OIs carregam ideologias que oscilam entre a promessa de transformação social e a reprodução de lógicas neoliberais e eurocentradas (CABRAL; MORENO, 2022; NIEMANN; MARTENS, 2021; PAIS; COSTA, 2018; BOSIO; SCHATTLE, 2021). Tais ideologias se naturalizam ao serem apresentadas como universais e neutras (GRAMSCI, 1985; 2000a; 2000b; BAKHTIN, [1934-1935] 1998; [1929-1930] 1999), mascarando hierarquias epistemológicas e sociais, consolidando saberes e práticas do Norte Global como padrão incontestável de qualidade educacional e moldando práticas pedagógicas e curriculares que configuram modos de vida e subjetividades de estudantes em sua formação como cidadãos do mundo (CHOI; KIM, 2018; MOROSINI et al., 2025; LEAL; ABBA; FINARDI, 2024).

Nos discursos analisados (CABRAL; MORENO, 2022; NIEMANN; MARTENS, 2021; PAIS; COSTA, 2018; BOSIO; SCHATTLE, 2021; CHOI; KIM, 2018; CHAPMAN; CHAPMAN; EGLIN, 2018), predominam duas linhas centrais: a lógica neoliberal, que enfatiza competitividade, rankings e empregabilidade, e a retórica da cidadania global, que evoca valores de justiça social, equidade e sustentabilidade. Embora esta última se apresente como ética e inclusiva, muitas vezes é atravessada por lógicas hegemônicas, influenciando o cotidiano de estudantes, professores e instituições de ensino: estudantes internalizam expectativas de mobilidade, multilinguismo e adaptação cultural; professores reorganizam currículos e pesquisas conforme padrões externos; e instituições redesenham políticas e missões em função de agendas globais, sem levar em conta os próprios contextos locais (SANTOS; MOROSINI, 2018; SOUZA; OLIVEIRA, 2024).

Essa ambivalência discursiva indica um campo de disputa em que diferentes vozes procuram se afirmar. A linguagem, enquanto espaço de interação e tensão, evidencia a heterogeneidade de perspectivas em circulação (BAKHTIN, [1934-1935] 1998), desde a legitimação de modelos globais de educação até a afirmação de práticas locais que resistem à homogeneização. Sob a ótica de Gramsci (1985; 2000a; 2000b), o predomínio de certos sentidos sobre outros nesses discursos reflete um processo de construção hegemônica, no qual o consenso em torno de ideais de cidadania global pode funcionar tanto como instrumento de manutenção da ordem quanto como oportunidade para fissuras e práticas contra-hegemônicas (ZACCHI, 2006; GIORDANI, 2009).

Reconhecer práticas contra-hegemônicas e contra-discursos que surgem nesse cenário, fundamentados em epistemologias do Sul e em projetos pedagógicos críticos – como a internacionalização decolonial e abordagens de ECG comprometidas com justiça social, pluralidade epistêmica e direitos linguísticos (FINARDI; SALVADORI; WEHRLI, 2024) – é condição essencial para que a internacionalização se configure como espaço de uma ECG efetivamente dialógica. Nessas condições, ela contribuiria para a formação de sujeitos capazes de enfrentar desigualdades e construir sociedades mais justas e plurais (BOSIO; SCHATTLE, 2021). Tais práticas valorizam saberes locais e experiências historicamente marginalizadas, rompendo com a lógica de dependência do Norte Global. Estudantes, professores e agentes educativos podem, assim, ser compreendidos como intelectuais orgânicos

(GRAMSCI, 1985; 2000a; 2000b), articulando saberes críticos e interesses coletivos para transformar instituições e comunidades. A perspectiva bakhtiniana ([1934-1935] 1998) reforça que essas interações são dialógicas, permitindo múltiplas vozes em disputa, tensionando sentidos hegemônicos e abrindo espaço para ressignificações sociais e pedagógicas. Portanto, defende-se que a internacionalização e a ECG devem ser repensadas e praticadas de forma crítica, situada e comprometida com a pluralidade epistêmica, os direitos linguísticos e a justiça social.

Embora, na prática, seja difícil aplicar as ideologias contra-hegemônicas da ECG, os autores dos estudos analisados convergem na necessidade de uma ECG crítica ou ética, capaz de enfrentar desigualdades e desafiar o neoliberalismo. Cabral e Moreno (2022) destacam a importância de explorar brechas institucionais, como conteúdos curriculares legais, para promover consciência crítica inspirada em Paulo Freire. Chapman, Chapman e Eglin (2017) propõem denunciar as desigualdades da cidadania global, como o contraste entre estudantes do Norte privilegiados e migrantes do Sul excluídos, além de engajar os estudantes na análise crítica das relações de poder, para que a educação contribua para enfrentar as causas estruturais da exclusão. Choi e Kim (2018) defendem a reformulação de currículos e materiais didáticos, incentivando a participação ativa dos estudantes em temas de paz, direitos humanos e sustentabilidade. Pais e Costa (2020) sugerem criar espaço para reflexão crítica radical, recusando a “pseudo-atividade” acadêmica – como debates formais ou projetos superficiais que reforçam a lógica neoliberal – e incentivando atividades que promovam o questionamento profundo das estruturas educacionais e sociais. Niemann e Martens (2021) orientam mapear a atuação das OIs, como a UNESCO ou o Banco Mundial, identificando seus enfoques econômicos (formação de capital humano, produtividade) e sociais (inclusão, direitos, cidadania), e equilibrar essas dimensões na formulação de políticas educacionais, de modo a aproveitar convergências e evitar a importação acrítica de modelos globais. Por fim, Bosio e Schattle (2021) propõem uma ECG ética, baseada em valores como solidariedade e justiça social, concretizada em projetos comunitários, atividades interdisciplinares e práticas participativas que formem agentes transformadores comprometidos com o bem comum.

A análise das tensões entre discursos hegemônicos e práticas contra-hegemônicas mostra que a internacionalização do ensino superior é marcada por disputas ideológicas entre projetos de mundo divergentes. Para que a ECG cumpra seu potencial transformador no processo de internacionalização das instituições de ensino, é preciso promover práticas pedagógicas reflexivas e contextualmente situadas, capazes de questionar padrões impostos, valorizar saberes historicamente marginalizados e articular justiça social com pluralidade epistêmica. Nessas condições, estudantes, professores e instituições podem atuar como agentes críticos, engajados na construção de sociedades mais equitativas e inclusivas, transformando desigualdades estruturais em oportunidades de aprendizado e ação coletiva.

Informações complementares

Avaliação e resposta dos autores

Avaliação: <https://doi.org/10.25189/rabralin.v24i2.2368.R>

Resposta dos autores: <https://doi.org/10.25189/rabralin.v24i2.2368.A>

Editores

Marina Mello de Menezes Felix de Souza

Afiliação: Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2208-2794>

Lucas Araujo Chagas

Afiliação: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2379-9156>

Luis Eduardo Wexell Machado

Afiliação: Universidade Nacional de Assunção (UNA)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2966-245X>

RODADAS DE AVALIAÇÃO

Avaliador 1: Hyanna Carollyne Dias de Medeiros

Afiliação: Universidade de Brasília

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9301-517X>

Avaliador 2: Wagner Eduardo Rodrigues Belo

Afiliação: Instituto Federal de São Paulo

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7531-7942>

Avaliador 3: Bruno Pinto Silva

Afiliação: University of New Mexico

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9933-3037>

AVALIADOR 1

Propondo uma revisão crítica das políticas e práticas hegemônicas de internacionalização, o texto contribui para os debates relativos à Educação para a Cidadania Global em contextos do Sul Global.

Importante! Aponta-se a revisão textual do artigo como obrigatória. Há algumas correções e sugestões de reescrita indicadas no início do documento, mas essas questões se repetem em toda sua extensão. Salienta-se a necessidade de correção referente ao desenho metodológico, pois há uma incorreção conceitual.

Mediante a revisão, o texto poderá ser aceito para publicação.

AVALIADOR 2

Excelente discussão e trabalho. Recomendo publicação. Não há qualquer sugestão de correção ou alteração. Apenas sugiro rever o resumo, uma vez que na segunda linha há o seguinte fragmento: "e a internacionalização no superior". Acredito que falta a palavra ENSINO antes de superior.

AVALIADOR 3

O manuscrito apresenta um ensaio teórico sólido, relevante e bem fundamentado à luz de Bakhtin e Gramsci. Demonstra amplo domínio teórico, diálogo consistente com literatura atualizada e posicionamento político-epistemológico explícito, em consonância com a Linguística Aplicada crítica, os estudos do discurso e abordagens decoloniais. O texto é pertinente e tem potencial de impacto acadêmico.

O título é adequado e informativo; apenas se sugere, de modo opcional, reforçar seu caráter crítico. A fundamentação teórica é um dos pontos fortes do trabalho, precisa e bem articulada ao problema de pesquisa, recomendando-se apenas a redução de repetições e a explicitação da complementaridade entre Bakhtin e Gramsci.

A metodologia de Estado da Arte é adequada e transparente, mas pode ganhar maior clareza quanto aos critérios de exclusão e aos procedimentos analíticos empregados. A análise dos seis estudos é consistente, relacional e teoricamente orientada, ainda que em alguns momentos se aproxime mais de uma discussão interpretativa, o que poderia ser explicitado.

As autoras farão bem em repensar algumas quebras de parágrafos. Por exemplo, um dos parágrafos começa com "ou seja", o que é incomum, visto que dizer "ou seja" é um recurso para clarificar, reiterar com uma paráfrase ou ampliar uma ideia explicitada imediatamente antes dessa expressão; assim, ficaria melhor que essas ideias estivessem no mesmo parágrafo.

Recomenda-se o aceite do manuscrito com revisões menores, voltadas sobretudo à fluidez textual, à condensação conceitual e à maior explicitação metodológica. Trata-se de uma contribuição de alta qualidade e relevância para a área.

RESPOSTA DOS AUTORES

Boa tarde

Agradecemos a avaliação e enviamos a versão revisada do texto.

Att,

Kyria e Barbara

Conflito de Interesse

As autoras declaram não existir conflitos de interesse neste trabalho.

Protocolo e Pré-Registro de Pesquisa

Os autores confirmam que avaliaram os roteiros propostos pela [Equator Network](#) e consideram que nenhum deles se mostra relevante para a pesquisa em tela. Também informamos que a pesquisa desenvolvida não foi pré-registrada em repositório institucional independente.

Declaração de Disponibilidade de Dados

Não se aplica, por se tratar de um ensaio teórico.

Agradecimentos

A primeira autora agradece à CAPES pelo apoio financeiro por meio da bolsa de doutorado. A segunda autora agradece à Fapes e Cnpq por apoio à pesquisa na forma de bolsa de produtividade em pesquisa (Cnpq) e auxílios de diversas naturezas (Fapes).

REFERÊNCIAS

AMORIM, Gabriel Brito; FINARDI, Kyria Rebeca. Uma matriz de (auto)avaliação da internacionalização do ensino superior no Brasil. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 31, n. 78, p. 699–722, 2020.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Tradução de Bernadini et al. 4. ed. São Paulo: Unesp, [1934–1935] 1998.

BAKHTIN, Mikhail/VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, [1929-1930] 1999.

BOSIO, Emiliano. Global South university educators' perceptions of global citizenship education: reflective dialogue, social change, and critical awareness. **Prospects**, 2023. DOI: 10.1007/s11125-023-09635-y.

BOSIO, Emiliano; SCHATTLE, Hans. Ethical global citizenship education: From neoliberalism to a values-based pedagogy. **Prospects**, v. 53, n. 3-4, p. 287-297, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09571-9>.

CABRAL, Guilherme Perez; MORENO, Viviane Tavares Leite. Educação para a cidadania global (UNESCO): um discurso reformista neoliberal. **Revista Carta Internacional**, Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p. 1-25, 2022.

CAVALCANTE, Livia Teixeira Canuto; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto de. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-102, abr. 2020.

CHAPMAN, Debra D.; CHAPMAN, Tania Ruiz; EGLIN, P. Global Citizenship as Neoliberal Propaganda: A Political-Economic and Postcolonial Critique. **Alternate Routes: A Journal of Critical Social Research**, v. 29, p. 142 – 166, 2018.

CHOI, Yoonjung; KIM, Yeji. Deconstructing neoliberalism in global citizenship discourses: an analysis of Korean social studies textbooks. **Critical Studies in Education**, [s.l.], 2018.
<https://doi.org/10.1080/17508487.2018.1501718>.

DUARTE, Páscoa Maria Pereira. Ideologia e propaganda, língua e dialogismo em *A Revolução dos Bichos*. **Revista Lampejo**, v. 7, n. 1, p. 195-209, 2018.

FERENHOF, Helio Aisenberg; FERNANDES, Roberto Fabiano. Desmistificando a revisão de literatura como base para redação científica: método SSF. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 550-563, ago./nov. 2016.

FINARDI, Kyria; SALVADORI, Juliana; WEHRLI, Andrea. Global Citizenship and Internationalization at Home: Insights from the BRASUIS Virtual Exchange Project. **Studies in English Language Teaching**, v. 12, n. 2, p. 59-72, 2024.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo, Editora Unesp, 1991.

GIORDANI, Rosselane. Hegemonia e discurso: o sujeito que resiste. **Revista Caros Amigos**, Edição Especial MST. São Paulo: Editora Casa Amarela, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Trad. Carlos N. Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a. v. 2.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Trad. Luiz S. Henriques *et al.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b. v. 3.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos N. Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

GUIMARÃES, Felipe Furtado; FINARDI, Kyria Rebeca. Global citizenship education (GCE) in internationalisation: COIL as alternative thirdspace. **Globalisation, Societies and Education**, v. 19, n. 5, p. 641-657, 2021.

KNIGHT, Jane. Internationalization of higher education: a conceptual framework. In: KNIGHT, Jane; DE WIT, Hans. **Internationalization of higher education in Asia Pacific countries**. Amsterdam: European Association for International Education Publications, 1997.

KNIGHT, Jane. Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. **Journal of studies in international education**, v. 8, n. 1, p. 5-31, 2004.

LEAL, Fernanda; ABBA, Julieta; FINARDI, Kyria Rebeca. Challenges for an internationalization of higher education from and for the global south. **Perspectives in Education**, v. 40, n. 3, p. 241-250, 2022.

LEAL, Fernanda; ABBA, Julieta; FINARDI, Kyria Rebeca. Immersed in the dominant global imaginary: reflecting on internationalization of higher education discourses in Brazil. **Journal of Studies in International Education**, v. 28, p. 1-17, 2024. DOI: 10.1177/10283153241286022.

MIRANDA, Jose Alberto; MUELLER, Cristiana Verônica. Política Nacional de Internacionalização da Educação Superior do Brasil: uma análise crítica. **SciELO Preprints**, 2023.

MOROSINI, Marília Costa; STALLIVIERI, Luciani; FELICETTI, Vera Lúcia; WOICOLESKO, Vanessa Gabrielle. Internacionalização na Educação Básica no Brasil: marcos conceituais. E-curriculum: **Revista do Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo**, São Paulo, p. 1 – 24, 2025. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2025v23e61242>.

MOROSINI, Marília Costa; WOICOLESKO, Vanessa Gabrielle; MARCELINO, Jocelia Martins; MENTGES, Manuir José. Internacionalização na Educação Básica: uma análise a partir da UNESCO. **Revista Iberoamericana de Educaci3n**, [s.l.], v. 93, n. 1, p. 17-31, 2023. <https://doi.org/10.35362/rie9315997>.

NIEMANN, Dennis; MARTENS, Kerstin. Global Discourses, Regional Framings and Individual Showcasing: Analyzing the World of Education IOs. In: MARTENS, Kerstin et al. **International Organizations in Global Social Governance**. Cham: Springer, 2021. p. 163 -186. https://doi.org/10.1007/978-3-030-65439-9_7.

PAIS, Alexandre.; COSTA, Marta da. An ideology critique of global citizenship education. **Critical Studies in Education**, v. 61, n. 1, p. 1-16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/17508487.2017.1318772>.

PEREIRA, Lauro Sérgio Machado; SANTCLAIR, Dllubia; SILVA, Kléber Aparecido da. A internacionalização do currículo na perspectiva de professores de línguas no Brasil. **Revista Educação em Questão**, v. 61, n. 68, p. 1-19, 2023.

PICCININI, Cláudia Lino. O discurso sobre a consciência em memoriais de educadores ambientais. **Ciência & Educação**, v. 17, n. 3, p. 679-692, 2011.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 227-278.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, jun. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>

SANTOS, Pricila Kohls dos; MOROSINI, Marília Costa. Internacionalização e Educação para a Cidadania Global: a Visão de Professores Universitários. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 5, p. 1-17, 2019. <https://doi.org/10.20396/riesup.v5i0.8653913>.

SILVA, Homero Alberto Gomes da; VIEIRA, Homero Alberto Gomes da. A internacionalização do currículo da educação superior à educação básica: uma reflexão bibliográfica sobre o tema. **Revista Científica FESA**, v. 1, p. 122-139, 2021.

SOUZA, Valeska Virgínia Soares; OLIVEIRA, Nayara Rocha de. Experiências de Professores no Projeto Adolescentes Políglotas: formando estudantes para a cidadania global. **Veredas: Revista de Estudos Linguísticos**, Uberlândia, v. 28, n. 1, p. 1 – 21, 2024.

Vidon, Luciano Novaes; Silva, Marina Gomes da. Gêneros do discurso argumentativo em um livro didático de português: contexto de produção e diálogo entre os gêneros. **PERcursos Linguísticos**, Vitória (ES), v. 8, n. 19, p. 28 – 42, 2018

ZACCHI, Vanderlei J. **Linguagem e subjetividade em Gramsci e Bakhtin**. Gragoatá, n. 20, p. 83-102, 1. sem. 2006.