

Internacionalización en la Educación Básica brasileña: desafíos en la formación docente

Vera Lucia Felicetti ¹  <https://orcid.org/0000-0001-6156-7121>

Maria Luisa Spicer-Escalante ²  <http://orcid.org/0000-0003-3128-757X>

Renato de Oliveira Brito ³  <https://orcid.org/0000-0002-9345-2529>

Alexandre Anselmo Guilherme ⁴  <https://orcid.org/0000-0003-4578-1894>

¹ Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), Brasil; ² Utah State University (USU), USA; ³ Universidad Católica de Brasília (UCB), Brasil; ⁴ Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Brasil

Resumen. Aunque existan distancias geográficas entre los países de los diferentes continentes, esta se disipa a medida que la tecnología permite que uno entre en el espacio del otro; a medida que las inmigraciones permiten el ir y venir entre las naciones, aproximando personas y culturas, y exigiendo un nuevo pensar en sociedad, un nuevo pensar y hacer educación. En este interín, está la internacionalización, que deja de ser tan solo un nicho de la Educación Superior y comienza a transitar en la Educación Básica, aunque a veces silenciosamente. Este artículo tiene el objetivo de reflexionar sobre la internacionalización en la Educación Básica en el escenario brasileño. También presenta aspectos de escuelas de doble inmersión, el contexto brasileño de internacionalización en la Educación Básica, las habilidades necesarias del profesor para ejercer su labor docente en un territorio educativo cada vez más interconectado, globalizado e intercultural que avanza rápidamente hacia la internacionalización.

Palabras clave: internacionalización en la educación básica; interculturalidad; formación docente.

Internacionalização na Educação Básica do Brasil: desafios na formação docente

Resumo. Embora haja distâncias geográficas entre os países dos diferentes continentes, essa distância dissipa-se à medida que a tecnologia permite que um entre no espaço do outro e que as imigrações possibilitem o ir e vir entre as nações, aproximando pessoas e culturas e exigindo um novo pensar em sociedade, um novo pensar e fazer educação. Neste ínterim, está a internacionalização, que deixa de ser um nicho apenas da Educação Superior e passa a transitar na Educação Básica, mesmo que, às vezes, silenciosamente. Este artigo tem por objetivo refletir sobre a internacionalização na Educação Básica no cenário brasileiro. Aborda aspectos de escolas de dupla imersão, o contexto brasileiro de internacionalização na Educação Básica e o professor necessário ao exercício docente em um território educacional cada vez mais interconectado, globalizado e intercultural, que caminha a passos largos para a internacionalização.

Palavras-chave: internacionalização na educação básica; interculturalidade; formação docente.

Internationalization in Basic Education in Brazil: challenges in teacher training

Abstract. Although there are geographical distances between countries on different continents, this distance dissipates as technology allows one to enter the space of the other, as immigration allows people to come and go between nations, bringing people and cultures closer together and, demanding a new way of thinking about society, a new way of thinking about and doing education. In the meantime, there is internationalization, which ceases to be a niche only for Higher Education and starts to transit in Basic Education, even if sometimes silently. This article aims to reflect on internationalization in Basic Education in the Brazilian scenario. It also presents aspects of double immersion schools, the Brazilian context of internationalization in Basic Education, the abilities that teachers need to carry out their teaching task in an educational territory that is increasingly interconnected, globalized, and intercultural, which is moving quickly towards internationalization.

Keywords: internationalization of basic education; interculturality; teacher training.

1. Introducción

Las dinámicas de la globalización han impulsado la transformación de los países, influenciando los modos de vida y exigiendo nuevas formas de enseñar y de aprender en el ámbito educativo. En la misma perspectiva, los avances de la ciencia y la tecnología, según Hudzic (2008), proporcionan transformaciones en la economía, en la política y en las relaciones entre las personas, eliminando obstáculos fronterizos que antes existían en lo que respecta al intercambio de ideas y conocimientos. La Educación Superior es, por lo tanto, responsable de preparar a profesionales con

habilidades que les permitan enfrentar los desafíos y oportunidades asociados a la globalización (Quezada, 2010; Witkowsky y Gibbes, 2020). Las instituciones deben equipar a los profesionales del mañana con habilidades que les permitan tener éxito en este nuevo mundo (Decuir, 2017; Zhao, 2010).

La posibilidad de ver el mundo y la realidad desde diferentes contextos, permite reflexionar sobre la diversidad y complejidad de estar en el mundo y tener, en él, la responsabilidad de contribuir con transformaciones y mejoras, ya sean ambientales, educativas, sociales, económicas (entre otras), o en su entorno o en el de otros. Transformaciones que van más allá de conocimientos técnicos y específicos; transformaciones que exigen un individuo capaz de integrarse a una nueva forma de sociedad y cultura que resultan de los movimientos de internacionalización, en un mundo globalizado. (Felicetti et al., 2020)

Entender al otro, percibir semejanzas y diferencias, y reconocerse en ellas permite aprender y crecer como ser humano, aspectos que, según Stallivieri (2009), son necesarios para el estudiante global. “Esta comprensión es cada vez más urgente a medida que los intereses y opiniones de los miembros de las sociedades se vuelven más divisivos, donde las creencias profundas son más polarizadas y polarizadoras¹” (Consejo de Europa, 2016; UNESCO, 2021, citado en Holmarsdottir et al., 2023, p. 2).

Para ello, las universidades tienen un rol fundamental en la formación del ciudadano global y en la internacionalización de las instituciones de Educación Superior, por lo tanto, es un escenario que debe ser considerado. Para Santos et al. (2020, p.133) “La internacionalización es un concepto cada vez más amplio y complejo, con aplicación en varias áreas. El mismo se refiere a los intercambios económicos, políticos, culturales y educativos entre naciones y a las relaciones que de ello surgen, pacíficas o conflictivas, de complementariedad o de competencia.” Para Stallivieri (2004), la internacionalización está presente en las formas de buscar nuevos saberes y conocimientos y aun tenemos la internacionalización como “herramienta de la integración regional solidaria, con la participación activa de todos los actores con una perspectiva crítica y autónoma para minimizar las desigualdades y para generar circuitos no mercantiles de internacionalización” (Morosini y DallaCorte, 2022, slide 8; CRES/UNESCO, 2018).

Esto nos lleva a concebir la internacionalización como una consecuencia global que recae sobre todos los niveles educativos, incluyendo, entonces, la Educación Básica y a quienes actúan en ella. En esta dirección, este artículo, de abordaje cualitativo con revisión bibliográfica y documental, se ocupa de la perspectiva de la internacionalización en los diferentes niveles, enfocándose en la Educación Básica y en la formación del profesor que actúa en este nivel y que en él tiene la perspectiva de internacionalización, buscando, así, reflexionar sobre ella en esta etapa.

¹ Traducción libre de “This understanding is increasingly urgent as the interests and opinions of members of societies become more divisive, where deeply held beliefs are more polarized and polarizing” (Council of Europe, 2016; UNESCO, 2021, as cited in Holmarsdottir et al., 2023, p.2)

2. La internacionalización

La internacionalización se produce, según Knight (2012), en el interior de la institución cuando esta tiene un currículo internacionalizado; cuando desarrolla investigaciones colaborativas con docentes de instituciones de otros países; con la ida y venida de estudiantes a través de intercambios y convenios cuya efectividad y consolidación se da por el dominio del idioma del país al que van. Entender y comunicarse en otro idioma que no sea tan solo el materno es una competencia que fortalece la internacionalización, para vivir la cultura del otro e introducirse en ella, y es esta segunda lengua el punto inicial para que esto suceda.

Con respecto al aprendizaje de otro idioma, Spicer-Escalante (2017), Szezecinski y Felicetti (2019) afirman que es fundamental para que la internacionalización se produzca, ya que, de acuerdo con Knight (2012), esto sucede gracias a la educación transfronteriza, que busca proyectar la docencia en el exterior a través de la movilidad académica de programas, profesores, estudiantes, conocimientos, ideas, servicios y proyectos que, para concretizarse, necesitan la sinergia que el idioma posibilita. En esa dirección, Zhao (2010) describe que es esencial para todos los trabajadores la capacidad de relacionarse efectivamente con personas que hablan idiomas diferentes, creen en diferentes religiones y tienen valores diferentes.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico - OCDE (2005) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO tienen la modalidad transfronteriza en el centro de sus análisis. Estas organizaciones establecen directrices de calidad para procesos educativos transfronterizos y la posibilidad de transitar entre lo presencial y lo virtual a través de herramientas tecnológicas. Para Harris y Wheeler (2005), a partir de la posibilidad de repensar, organizar y dinamizar los procesos educativos ofrecidos por la globalización, consideran que es posible asumir los procesos de internacionalización como una consecuencia de lo que es posible encontrar en el mundo globalizado tal como productos y servicios que circulan fuera del contexto de origen.

Con respecto al valor profesional que se da a los que realizan estudios en el exterior, es notable, puesto que se los considera más flexibles y cualificados, principalmente en lo que respecta al desarrollo de competencias interculturales (Mota, 2009) en comparación con aquellos que no los han hecho. La internacionalización, en esta dirección, representa una fuerza que interviene y define la educación y, aunque los intercambios internacionales e interculturales se hayan ampliado y sigan expandiéndose en la educación superior (De Wit, 2002; Altbach y Knight, 2007; Hudzik, 2011) esta representa todavía un desafío por superar en el contexto brasileño, incluyendo la internacionalización de las escuelas de Educación Básica.

Los beneficios y propósitos de la internacionalización difieren entre los centros de enseñanza superior y los de enseñanza básica. Esta no ocupa un lugar central en los debates educativos, pero impregna silenciosamente las etapas de la educación básica, dadas las necesidades que surgen a diario en el espacio educativo, incluida la necesidad de acoger la interculturalidad y a los hablantes no nativos de portugués. Además, la internacionalización contribuye a la calidad, la justicia social y la pertinencia de la educación en un mundo cada vez más interconectado e interdependiente, exponiendo el avance de la globalización.

3. Escuelas de doble inmersión

Las reformas presentes en las agendas de educación pueden ser vistas en todo el mundo y es posible notar esfuerzos en diferentes niveles y países de Europa, Asia y América Latina en lo que respecta a la internacionalización de la educación, produciendo cambios en la práctica y cultura de internacionalización. En este sentido, están los programas de *Dual Language Immersion - DLI* (Escuelas de Doble Inmersión) como los presentes en escuelas de los Estados Unidos y Canadá. En estas escuelas, que son públicas en los respectivos países, la educación y el aprendizaje en el proceso de escolarización ocurre en DLI.

Dual Language Immersion es definido por Lyster (2007, p.8) como “[...] una forma de educación bilingüe que busca el bilingüismo aditivo, proporcionando a los alumnos un ambiente escolar protegido, en el que ellos reciben al menos la mitad de su instrucción por medio de un idioma que están aprendiendo ya sea como segunda lengua, o como lengua extranjera, o lengua de herencia.” Esta forma de enseñar y aprender otro idioma permite que los estudiantes reciban una formación capaz de responder a las exigencias del siglo XXI presentes en el mundo actual y que requiere habilidades globales considerando el rápido avance de la globalización.

Spicer-Escalante (2017) presenta los beneficios de la DLI para la internacionalización. Según ella, los beneficios están en el desarrollo académico, cognitivo, sociocultural y económico. Entre los beneficios académicos están: la formación en otro idioma, además de la materna; la alta suficiencia en el idioma inglés; ninguna carencia en el desempeño del inglés. Los beneficios cognitivos, según Fortune y Menke (2010) son: los alumnos con dificultades se benefician del ambiente del DLI; los alumnos bilingües manifiestan mejor desempeño en la resolución de problemas, tienen pensamiento crítico, creatividad, capacidad de concentración y conocimientos metalingüísticos más avanzados. Los estudios de Bialystok (2016) indican que el inicio de enfermedades como demencia y Alzheimer aparecen entre 5-8 años más tarde en los bilingües, en comparación con los monolingües. Los beneficios socioculturales, como también menciona Spicer-Escalante (2017), son proporcionados por el aprendizaje sobre diferentes culturas y una mejor comprensión de la propia cultura; actitudes más positivas y seguras en la escuela; menor probabilidad de abandonar los estudios, además del dominio de los dos idiomas. Bearse et al. (2018) además, también refuerzan la capacidad de desarrollar amistades entre culturas y relacionarse apropiadamente como beneficios socioculturales. Algunos de los beneficios económicos, según Gandara (2016), corresponden a la oportunidad de ganar del 5% al 20% más que las personas monolingües; ventaja dada en el lugar de trabajo, ya que el 31% de los ejecutivos habla dos idiomas o más; mejor preparación para el trabajo en el contexto global, concluye Spicer-Escalante (2017).

Frente a lo que se ha dicho, Spicer-Escalante (2017) destaca las escuelas DLI, que siguen el modelo 50/50 y que existen en el estado de Utah, en los Estados Unidos. El estado de Utah ocupa una posición líder en todo el mundo en la implementación de programas de inmersión en escuelas de Doble Inmersión (DLI), representado en el ejemplo que detallamos a continuación. Para el año académico de 2023-2024, la

Oficina de Educación del estado de Utah (*Utah State Office of Education (USOE)*) cuenta con 341 programas, 161 de los cuales están en español, 98 en chino, 45 en francés, 29 en portugués, 6 en alemán y 2 en ruso.

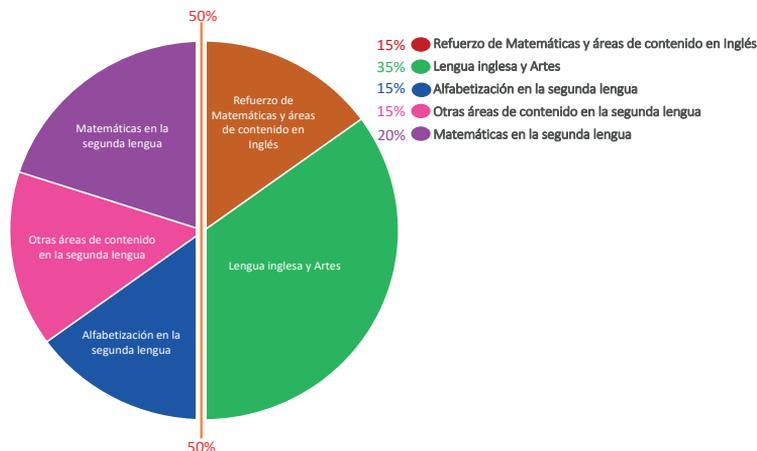


Figura 1. Tiempo de instrucción lingüística en el programa *Dual Language Immersion*, años 1-3.

Fuente: Adaptado y traducido por los autores del Instructional Time: <https://www.utahdli.org/instructionalmodel.html>

El Modelo 50/50 consiste en que un 50% del tiempo de la escuela los estudiantes asisten a las clases que enseña un profesor en el idioma extranjero y la otra mitad del tiempo asisten a las clases dictadas por otro profesor en el idioma materno, con dos grupos de alumnos y dos profesores. Es decir, cuando un grupo está teniendo clase en su idioma materno, por ejemplo, el otro está teniendo clase en el idioma extranjero. Los profesores cambian de grupo para completar el 100% de la clase y no dependen, por lo tanto, de la contratación de más profesores. No obstante, existe la necesidad de que el profesor que enseña la clase en la segunda lengua (la extranjera) la hable con fluidez, además debe dominar los contenidos y las prácticas metodológicas que deban ser abordados en las clases. Este modelo necesita ser implementado en el 1º año de la Educación Básica y avanzar gradualmente. La figura 1 representa mejor el modelo y cómo los componentes curriculares se desarrollan aun en el primer año. Ocurren ajustes a lo largo de los años, pero siempre respetando 50/50 de la instrucción en las dos lenguas.

4. El contexto brasileño

En el contexto brasileño, la alteración que ocurrió en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB) n.º 9.394, del 20 de diciembre de 1996, a través de la Ley n.º 13.415, del 16 de febrero de 2017, establece obligatoria la enseñanza del inglés como idioma extranjero a partir del 6º año escolar (Brasil, 2017). En esta dirección, con la Reforma de la Secundaria y frente a la nueva Base Nacional Común Curricular - BNCC (Brasil, 2017), las reflexiones que allí se produjeron tuvieron presente el tema de la internacionalización, ya que dichas reformas dialogan con organismos

internacionales tales como la OCDE (2005) y la UNESCO. La BNCC manifiesta que: “Aprender inglés favorece la creación de nuevas formas de interacción y participación de los alumnos en un mundo social cada vez más globalizado y plural, en el que las fronteras entre países e intereses personales, locales, regionales, nacionales y transnacionales están cada vez más difusas y contradictorias” (Brasil, 2018, p. 241)

En el ámbito de las escuelas de Educación Básica brasileña existe la oferta de las llamadas escuelas internacionales y escuelas bilingües. Estas últimas existen en diferentes lugares del mundo y en diferentes modelos. Las escuelas bilingües son aquellas cuya “[...] educación bilingüe asume diversos contornos de acuerdo con el contexto, el propósito y la ideología subyacente a las decisiones sociopolíticas que allí se toman.” (Petrini Jr. y Megale, 2015, p.10). Por otro lado, las escuelas internacionales son aquellas que le ofrecen al alumno la posibilidad de recibir el *International Baccalaureate* (IB), un certificado aceptado en centenas de países en el mundo por ser un diploma internacional.

Los esfuerzos en lo que respecta a la internacionalización y la enseñanza y aprendizaje del idioma franco, el inglés (Brasil, 2020a) en el contexto brasileño, todavía se limitan a las clases de idiomas y no a clases en inglés, por ejemplo. Las clases en inglés son aquellas cuyas disciplinas, tales como la matemática, las ciencias, la geografía, la historia (entre otras) se enseñan en inglés y, muchas veces, por profesionales nativos en el idioma, algo que sucede principalmente en las escuelas internacionales y que es muy diferente de lo que ocurre en las escuelas públicas, donde la enseñanza de idiomas, en la mayoría de inglés, se resume a algunas clases **de** y no **en** inglés.

Los programas educativos que abordan *Science, Technology, Engineering, Mathematics* - STEM, tales como el Experimento *International STEM education Program of Siemens/Stiftung*², muestran que la internacionalización en la Educación Básica está ocurriendo, aunque sin esa denominación. El *Siemens/Stiftung* ofrece un conjunto diversificado de materiales prácticos de educación y de aprendizaje para clases de ciencia y tecnología que son modulares y adaptables a las particularidades de cada país³. Aunque este programa tenga un carácter más restringido, permite que los docentes de diferentes países, tras la formación específica que Siemens ofrece, desarrollen los experimentos propuestos por el programa.

Algunos estados brasileños han tenido iniciativas de internacionalización en el ámbito de escuelas públicas. Un ejemplo es en el estado de Pernambuco, en la región Nordeste, que, por medio del proyecto “*Ganhe o Mundo*” - PGM, se realiza un intercambio de estudiantes, supervisado y financiado por el gobierno estatal a través de la Secretaría de Educación. El PGM ofrece un semestre a estudiantes de la secundaria en un país extranjero. Entre ellos están Canadá, Estados Unidos, Nueva Zelanda y Australia que corresponden a países de idioma inglés; España, Argentina, Uruguay y Chile con el idioma español y Alemania con el idioma alemán (Pernambuco, 2015). El proyecto fue creado en 2011 e instituido como una política pública por la Ley n.º 14.512/2011 durante la gestión del gobernador Eduardo Campos. El objetivo del PGM

² “As a non-profit foundation, we promote sustainable social development, which is crucially dependent on access to basic services, high-quality education, and an understanding of culture.” <https://www.siemens-stiftung.org/en/foundation/>

³ Disponible en: <https://www.siemens-stiftung.org/en/projects/experimento/>

es ofrecer, gratuitamente, a 25 mil alumnos de la Secundaria de la red pública, un curso intensivo en inglés, español o alemán durante un año, en el contraturno escolar, sumando 324 horas-cátedra (Pernambuco, 2017).

Otra experiencia, esta vez de carácter local, ocurre en proyectos de investigación; entre ellos, uno que tuvo, entre sus objetivos, crear la hora del cuento en inglés y español para grupos de años iniciales en dos escuelas de la red estatal de educación de Rio Grande do Sul. La hora del cuento, creada integralmente en español, fue dictada por una becaria del Programa Nacional de Posdoctorado/Capes (PNPD/CAPE) de nacionalidad colombiana, una vez por semana durante el año de 2016 (Robayo y Felicetti, 2018). La hora del cuento en inglés viene siendo dictada por estudiantes de maestría y doctorado en el ámbito de sus proyectos de investigación asociados con el proyecto de la *Biblioteca Viva: espacio de enseñanza y aprendizaje*. (Fernandes et al., 2017; Mincato et al., 2021).

La Educación Superior por medio de sus programas de posgrado, como también los de grado, puede instituir alianzas con la Educación Básica en las dinámicas de internacionalización, como está descrito en las recomendaciones del Ministerio de Educación en las Directrices Curriculares Nacionales para la oferta de Educación Plurilingüe⁴ (Brasil, 2020a, p. 20):

3.2.2. fomento a la política de educación plurilingüe incluyendo formación inicial y continuada de profesores en las Instituciones de Educación Superior (IES);

3.2.3. fomento a becas de estudio y a investigaciones académicas interdisciplinarias en programas de posgrado en modalidades de educación plurilingüe;

Se observa, frente a lo expuesto, que acciones puntuales como la hora del cuento, programas como el Experimento y el PGM contribuyen para la internacionalización en la Educación Básica, pero no la institucionalizan. Los programas como *Dual Language Immersion* consiguen alcanzar el estatus de internacionalización a medida que permite el aprendizaje de un segundo idioma concomitantemente al proceso escolar a partir de los años iniciales de la Primaria o incluso en la Educación Infantil. Por lo tanto, existe la necesidad de tener profesores preparados, no solo en sus competencias profesionales relativas al conocimiento, a la práctica y al involucramiento facultativo, propias de su formación específica como docentes para actuar en la Educación Básica (Brasil, 2019), sino también con habilidades interculturales.

5. El profesor para la internacionalización

A medida que la internacionalización se volvió una prioridad entre las instituciones de Educación Superior en todo el mundo, también fue necesario preparar profesores globalmente competentes (Goodwin, 2010; Quezada, 2010; Zhao, 2010). El siglo XXI exige que los profesores y educadores de profesores estén equipados con una mentalidad global que les permita satisfacer con éxito las nuevas demandas de la globalización.

En esa dirección, las competencias que se requieren para la formación del profesor están en sinergia con lo que se manifiesta en la Resolución CNE/CP N.º 1, del 27 de octubre de 2020 sobre la Base Nacional Común - BNC, Formación Continuada:

⁴ En el documento encontrado en el sitio del MEC consta Esperando Homologación.

Estas competencias profesionales docentes suponen, por parte de los profesores, el desarrollo de las Competencias Generales establecidas en la Resolución CNE/CP n.º 2/2019 - BNC-Formación Inicial, esenciales para promover situaciones favorables para el aprendizaje significativo de los estudiantes y el desarrollo de competencias complejas, para resignificar valores fundamentales en la formación de profesionales autónomos, éticos y competentes (Brasil, 2020b).

Además de dichas competencias, existe la necesidad de una formación capaz de responder a las necesidades de la globalización; una formación que incluya también aspectos relativos a la internacionalización, entendida, según Brito et al. (2020), como una posibilidad para el desarrollo de la consciencia planetaria. Para responder a las necesidades de la globalización y del desarrollo de la consciencia planetaria, el dominio de otra lengua, además de la materna, es fundamental. Para lograrlo, el aprender otro idioma desde los primeros años de la escolarización es el camino más indicado, y propuestas como la de *Dual Language Immersion 50/50* es una posibilidad. Necesitamos, sin embargo, profesores bilingües, que puedan formarse en otro idioma en el propio país o nativos del idioma con dominio de las competencias necesarias para la docencia como también del portugués, en el caso brasileño.

El aprendizaje de y en otro idioma en el contexto brasileño es un gran desafío, incluso más cuando se piensa en enseñar en otro idioma, como, por ejemplo, en inglés o en español en la Educación Básica, sea en la Educación Infantil, en sus años iniciales, o a finales de la primaria o de la secundaria. Frente a tal desafío nos cuestionamos lo siguiente:

- ¿Cómo enseñar en la Educación Básica pública brasileña el idioma franco –inglés u otro–, sabiendo que los profesores son, en su gran mayoría, monolingües?
- ¿O sabiendo que la formación en carreras de licenciatura, con excepción de aquellas con habilitación en una segunda lengua, forma profesores monolingües?

Como posibles respuestas a estos cuestionamientos y considerando lo que indica la Resolución CNE/CP n.º 2, del 20 de diciembre de 2019, sobre Directrices Curriculares Nacionales para la Formación Inicial de Profesores para la Educación Básica y que instituye la Base Nacional Común para la Formación Inicial de Profesores de la Educación Básica (BNC-Formación) en su Art. 6º, ítem "IX - la comprensión de los docentes como agentes formadores de conocimiento y cultura y, como tal, de la necesidad de su acceso permanente a conocimientos, informaciones, vivencia y actualización cultural" (Brasil, 2019), se observa que existe la posibilidad de formación en una segunda licenciatura como lo establece el Capítulo V de la ya citada Resolución. No obstante, el incentivo y estímulo para que la segunda graduación sea en un segundo idioma, debe ser fomentado, principalmente para aquellos con formación en pedagogía u otra licenciatura que no sea en idiomas, con el objetivo de llenar el vacío de esta cualificación en el contexto del magisterio brasileño. Otra posibilidad, como ya se ha mencionado, es contratar profesores nativos en el idioma franco y/u otro con formación para dar clases en la Educación Básica. El intercambio entre profesores de diferentes países también es otra alternativa.

Otra posibilidad concreta y factible de formación, capaz de desarrollar mejor la educación plurilingüe aparece en el ítem 3.3 de las Directrices Curriculares Nacionales para la oferta de Educación Plurilingüe en lo que respecta a carreras de licenciatura:

“3.3) Se le recomienda al MEC y a las redes públicas de enseñanza el establecimiento de alianzas con instituciones de Educación Superior de reconocida notoriedad en el área de bilingüismo a fin de promover políticas de educación plurilingüe.” (Brasil, 2020b).

Instituir alianzas entre las IES y el Ministerio de Educación son caminos que pueden ampliar la formación de profesores bilingües o plurilingües, cualificaciones presentes en un contingente ínfimo en el contexto de la Educación Básica.

6. Consideraciones finales

La internacionalización de la Educación Básica surge en el escenario brasileño como parte fundamental de un amplio y necesario movimiento contemporáneo de interconexión global. Tal como avanza la evolución social y la tecnológica, la educación no puede dejar de expandirse, cooperando, a partir de sus prácticas, para promover la justicia social, el reconocimiento, la acogida y el respeto a la multiplicidad cultural mundial.

Diversas son las prácticas pedagógicas identificadas en el ámbito de la Educación Básica, que se fundamentan en bases epistemológicas y prácticas relacionadas con la internacionalización. Algunas de ellas, ya mencionadas en este trabajo, se configuran también como iniciativas aisladas de instituciones y grupos educativos (Hora del Cuento; Experimento). Otras, de mayor relevancia, ya están surgiendo en el ámbito estatal o internacional (*Dual Language Immersion*; PGM), consolidándose con el paso del tiempo.

Por muy distintas que se presenten estas iniciativas en términos de propuesta, público objetivo y alcance, estas se muestran convergentes en lo que respecta a la preponderancia de los aspectos relativos a la formación docente para su desarrollo. En este sentido, es evidente que las mejores y más amplias prácticas dedicadas a la internacionalización en la Educación Básica requieren la actuación de profesionales con formación especializada, incluyendo aspectos relacionadas con el bilingüismo, plurilingüismo y la inserción cultural de los profesionales docentes.

A partir de lo expuesto se afirma la necesidad de esfuerzos nacionales para superar el actual contexto de formación docente del país, cuyo enfoque todavía está mayoritariamente centrado en la formación de profesores monolingües o, como máximo, en la formación básica específica para la enseñanza de un idioma extranjero destinado a los profesores específicos de este componente curricular. Llevar el país a un nuevo nivel en este aspecto demandará, sin duda, la actuación centralizada de políticas públicas federales guiadas por el Ministerio de Educación y sus autarquías, en conjugación de esfuerzos con las instituciones de educación superior y las redes educativas estatales y municipales.

En este proceso de avance a un nuevo modelo de formación docente, ya se pueden considerar como hitos normativos, las disposiciones del BNC-Formación (Brasil, 2019) y del BNC-Formación Continuada (Brasil, 2020a) e incluso, aunque tímidamente, el PNE 2014-2024 (Brasil, 2014).

El análisis de los escenarios ya delineados como también del alcance reglamentario nacional indica que debe considerarse el abordaje de la internacionalización en la formación docente con una visión sistémica, a partir de la viabilidad de oportunidades factibles que cooperen para formar adecuadamente al profesor de la Educación Básica actuante en la y para la internacionalización de la Educación Básica.

Referencias

- Altbach, P. G. & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: motivations and realities. *Journal of studies in international education*, 11(3-4), 290-305.
- Bearse, C., de Jong, E.J. & Tsai, M. (2018), Dilemmas and Opportunities for TWI Programs at the Secondary Level. B. Arias & M. Fee (Eds.). *Perspectives on Dual Language Programs*. (pp. 86-102). Washington DC: Center for Applied Linguistics.
- Brasil. (2014). *Plano Nacional de Educação – LEI n° 13.005/2014*. <https://bit.ly/48tBVso>
- Brasil. (2017) *LEI n° 13.415*, de 16 de fevereiro de 2017. <https://bit.ly/3PHRMLW>
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. <https://bit.ly/46bPI5H>
- Brasil. (2019). *Resolução CNE/CP N° 2, de 20 de dezembro de 2019*. <https://bit.ly/3rsENWr>
- Brasil. (2020a). *Resolução CNE/CP N°1, de 27 de outubro de 2020*. Base Nacional Comum – BNC, Formação Continuada.
- Brasil. (2020b). Parecer CNE/CEB n° 2/2020, aprovado em 9 de julho de 2020 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilingue.
- Bialystok, E. (2016). *Bilingualism in education: Implication for bilingual education and minority language students*. Plenary session at the Sixth International Conference on Immersion & Dual Language Education at the Center for Advanced Research on Language Acquisition. University of Minnesota, Minneapolis, Minnesota.
- Brito, R. de O., Campos, A. F. M. & Mercado, L. P. L. (2020). A Internacionalização da Educação como meio para a Formação da Consciência Planetária. In.: R. de O. Brito, (Org.) *Internacionalização da educação básica e superior: desafios, perspectivas experiências*, (p.33-54). Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília. <https://bit.ly/3te3430>
- Cres/Unesco (2018). *Conferência Regional da Educação Superior da América Latina e Caribe*. <https://bit.ly/3F0bYnf>
- Consejo de Europa (2016). Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies. Council of Europe. <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- De Wit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: a Historical, Comparative and Conceptual Analysis*. Boston: Library of Congress.
- DeCuir, E. (2017). Internationalizing Teacher Education in the United States: A Teacher Educator's Journey from Conceptualization to Implementation. *International Research and Review*, 6(2), 32-50. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1159918>
- Felicetti, V. L., Robayo, A. D. R. P., & Miranda, J. A. A. D. (2020). Internacionalización, espacio de articulación entre la educación superior y la escuela pública. In.: R. de O. Brito (Org.). *Internacionalização da educação básica e superior: desafios, perspectivas experiências*, (pp.175-194). Brasília: Cátedra Unesco de Juventude Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília. <https://bit.ly/3te3430>
- Fernandes, M., Felicetti, V. L. & Szezecinski, A. F. (2019). Didactic strategies for teaching English in elementary education. *Comunicação & Educação, XXIV*, 69-81. <https://bit.ly/48z9ZDY>
- Fortune, T. W., & Menke, M. R. (2010). *Struggling learners and language immersion education*. Minneapolis, MN: Center for Advanced Studies on Language Acquisition.

- Gandara, P. (2016). *Is there really a labor market advantage to bilingual in the United States?* Plenary session at the Sixth International Conference on Immersion & Dual Language Education at the Center for Advanced Research on Language Acquisition. University of Minnesota, Minneapolis, Minnesota.
- Goodwin, A. L. (2010). Globalization and the preparation of quality teachers: Rethinking knowledge domains for teaching. *Teaching Education*, 21(1), 19-32.
- Harris, S. & Wheeler, C. (2005). Entrepreneurs' relationships for internationalization: functions, origins and strategies. *International business review*, 14(2), 187-207.
- Holmarsdóttir, H. B., Baily, S., Skárás, M., Ramos, K., Ege, A., Heggernes, S. L., & Carsillo, T. (2023). Exploring the Power of Internationalization in Teacher Education. Nordic. *Journal of Comparative and International Education*, 7(1).
- Hudzik, J. (2008). *Comprehensive internationalization*. [S.l.]: Taylor & Francis.
- Hudzik, J. (2011). *Comprehensive Internationalization: from Concept to Action*. Washington: NAFSA Association of International Educators.
- Knight, J. (2012). Students Mobility and Internationalization: trends and tribulations. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 20-33.
- Lyster, R. (2007). *Learning and teaching languages through content: A counterbalanced approach*. Amsterdam: John Benjamins.
- Mincato, M. C.; Felicetti, V. L. & Spicer-Escalante, M. L. (2021). Storytelling associated to ludic in teaching and learning English. *Revista Eletrônica de Educação*, 5, 1-17. <https://doi.org/10.14244/198271994915>
- Morosini, M.C. & DallaCorte, M. (2022). *IV Jornada sobre Educação Superior em contextos emergentes: cenários da Educação Superior*. Internacionalização da Educação Superior. Porto Alegre: IV Jornadas RIES/Pronex - PUCRS, 24 de maio.
- Mota, K. (2009). *Turismo de Intercâmbio*. In: Segmentação do mercado turístico: estudos, produtos e perspectivas. Barueri, SP: Manole.
- OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Repaso a la enseñanza. Indicadores de la OCDE 2005*. <https://bit.ly/45ilzPM>
- Pernambuco. (2015). *Programa Ganhe o Mundo*. Secretaria de Educação e Esporte. <https://bit.ly/48DHFJE>
- Pernambuco (2017). *Seis anos de determinação, foco nos estudos, emoções e muitos voos*. Secretaria de Educação e Esportes, 18 dez. 2017. <https://bit.ly/45fNlxE>
- Petrini Jr, A. & Megale, A. H. (2015). *Elaboração de material didático para educação bilíngue no Brasil: um percurso para a formação de professores*. In: R. Philippov, R. H Schettini & Silva, (orgs.). *Integrando e descapsulando Currículos do Ensino Superior*, (pp.17-46). Campinas, SP: Pontes Editores.
- Quezada, R. (2010). Internationalization of teacher education: creating global competent teachers and teacher educators for the twenty- first century, *Teaching Education*, 21(1), 1-5, <https://doi.org/10.1080/10476210903466885>
- Robayo, A. P. & Felicetti, Vera L. (2018). Comprensiones sobre la práctica Pedagógica del profesor: la lúdica en la Hora del Cuento. *Educación*, 43, 393-412. <https://doi.org/10.5902/1984644428323>
- Santos, S. D. G., Anjos, R. de C. A. A. dos & Matos, H. C. S. (2020). *Inclusão Educacional sob a Perspectiva da Internacionalização: uma revisão sistemática*. In.: R. O. Brito de Oliveira (Org). *Internacionalização da educação básica e superior: desafios, perspectivas experiências*, (pp.133-152). Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília. <https://bit.ly/3te3430>
- Spicer-Escalante, M. L. (2017). Introduction to Dual Language Immersion: Utah's experience [E-book]. In.: K. DeJonge-Kannan, M. L. Spicer-Escalante, E. Abell, & A. Salgado (Eds.). *Perspectives on Effective Teaching in DLI and Foreign Language Classrooms* (vol. 2, pp. 3-15). Logan, UT: Department of Languages, Philosophy, and Communication Studies of Utah State University.

- Stallivieri, L. (2004). *Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras*. Caxias do Sul: Educs.
- Stallivieri, L. (2009). *As dinâmicas de uma nova linguagem intercultural na mobilidade acadêmica internacional*. Argentina, Universidad del Salvador – USAL. <https://bit.ly/45gEZpx>
- Szezecinski, A. & Felicetti, V. L. (2019). Uma História para Inglês Ver: Revisando o papel da língua e seu poder no contexto global. *Assensus*, 3, 75-86. <https://bit.ly/3ZB4UHf>
- Witkowsky, P. & Gibbes, C. (2020). Preparing faculty for internationalization: Opportunities through teaching, research, and service. *New Directions for Higher Education*, 192, 73-84. <https://doi.org/10.1002/he.20393>
- Zhao, Y. (2010). Technology and the Virtual World Are the New Reality. *Principal* 89(3), 14-17.

Cómo citar en APA:

Felicetti, V. L., Spicer-Escalante, M., Brito, R. de O. & Guilherme, A. A. (2023). Internacionalización en la Educación Básica brasileña: desafíos en la formación docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 93(1), 33-44. <https://doi.org/10.35362/rie9315870>