Revista Internacional de Educação Superior
International Journal of Higher Education

Internacionalização por meio de histórias digitais no ensino e aprendizagem de línguas: possibilitando perspectivas glocalizadas

Christiane Heemann https://orcid.org/0000-0001-6828-2962
Rodrigo Schaefer https://orcid.org/0000-0002-2349-0175

Correspondência aos Autores

Christiane Heemann
E-mail: chrisheemann@gmail.com
Universidade do Vale do Itajaí
CV Lattes
http://lattes.cnpq.br/8427075908236379

Rodrigo Schaefer
E-mail: rodrigo.schaefer@ifc.edu.br
Instituto Federal Catarinense
CV Lattes
http://lattes.cnpq.br/2642091854219834

Submetido: 12 jun. 2025
Aceito: 01 set. 2025
Publicado: 12 abr. 2026

doi 10.20396/riesup.v12i00.8680118
e-location: e026047
ISSN 2446-9424

Checagem Antiplagiarismo
turnitin

Distribuído sobre

RESUMO

Introdução: Este estudo se concentrou na internacionalização como uma forma de promover a implementação de características interculturais, globais e internacionais em atividades curriculares. **Objetivo:** O objetivo foi analisar como um projeto de contação de histórias digitais, no contexto de ensino e aprendizagem de línguas, contribuiu para a construção de uma mentalidade 'glocalizada' como o processo de fusão entre questões que exercem impacto local e global. **Metodologia:** Para atingir o objetivo preposto, foram analisados dados provenientes de narrativas de dois estudantes e de diários reflexivos dos pesquisadores. **Resultados:** A análise dos dados revelou que o referido projeto, em meio à reflexão sobre questões que afetam a vida das pessoas tanto local quanto globalmente, facilitou, principalmente, contributos linguísticos, acadêmicos, pessoais e socioculturais. **Conclusão:** Diante disso, sugerimos que a produção de histórias digitais, no âmbito da internacionalização, pode levar os alunos a repensar seu papel como cidadãos locais e globais, ou seja, pessoas que se preocupam e se envolvem com questões em escala global. Logo, é preciso sublinhar que pesquisas vindouras são necessárias para análise das implicações em torno da complexidade do termo 'glocalização', haja vista que os resultados deste estudo mostraram que uma mentalidade 'glocalizada' possibilitou uma abordagem crítica e ativa referente a questões e problemas que impactam a vida das pessoas na esfera local e global.

PALAVRAS-CHAVE

Internacionalização da educação. Glocalização. Cidadania global. Contação de histórias digitais.

Internationalization through digital stories in language teaching and learning: enabling glocalized perspectives

ABSTRACT

Introduction: This study focused on internationalization as a way to foster the implementation of intercultural, global and international features in curriculum activities (Leask, 2015). **Objective:** The objective of this study was to analyze how a digital storytelling project, in the context of language teaching and learning, played a role in the construction of a 'glocalized' mindset, the latter defined by Patel and Lynch (2013) as the merger process between issues that have both local and global impact. **Methodology:** To achieve the aforementioned objective, data from narratives of two students, as well as from reflective diaries by the researchers, were analyzed. **Results:** Data analysis revealed that such a project, amid reflection upon issues that affect people's life both locally and globally, mainly facilitated linguistic, academic, personal and sociocultural contributions (Luna; Sehnem, 2017). **Conclusion:** Given this, we suggest that the production of digital stories, within the scope of internationalization, can lead students to rethink their role as local and global citizens, that is to say, people who care about and get involved with issues on a global scale (Clifford, 2018). It must therefore be emphasized that further research is needed in order to take a close look at the implications surrounding the complexity of the term 'glocalization', since the outcomes of this study showed that a 'glocalized' mindset paved the way for critically and actively addressing issues and problems that have an impact on people's life in the local and global sphere.

KEYWORDS

Internationalization of education. Glocalization. Global citizenship. Digital storytelling.

Internacionalización a través de historias digitales en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas: posibilitando perspectivas glocalizadas

RESUMEN

Introducción: Este estudio se centró en la internacionalización como una forma de promover la implementación de características interculturales, globales e internacionales en las actividades curriculares (Leask, 2015). **Objetivo:** El objetivo fue analizar cómo un proyecto de historias digitales, en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, contribuyó a la construcción de una mentalidad «glocalizada», definida por Patel y Lynch (2013) como el proceso de fusión entre cuestiones que tienen un impacto local y global. **Metodología:** Para alcanzar el objetivo propuesto, se analizaron datos procedentes de relatos de dos estudiantes y de diarios reflexivos de los investigadores. **Resultados:** El análisis de los datos reveló que dicho proyecto, en medio de la reflexión sobre cuestiones que afectan la vida de las personas tanto a nivel local como global, facilitó principalmente contribuciones lingüísticas, académicas, personales y socioculturales (Luna; Sehnem, 2017). **Conclusión:** En vista de lo anterior, sugerimos que la producción de historias digitales, en el contexto de la internacionalización, puede llevar a los estudiantes a replantearse su papel como ciudadanos locales y globales, es decir, personas que se preocupan y se involucran en cuestiones a escala global (Clifford, 2018). Por lo tanto, es necesario enfatizar que se necesitan más investigaciones para analizar las implicaciones en torno a la complejidad del término «glocalización», ya que los resultados de este estudio han demostrado que una mentalidad «glocalizada» ha permitido un enfoque crítico y activo de las cuestiones y los problemas que afectan a la vida de las personas en el ámbito local y global.

PALABRAS CLAVE

Internacionalización de la educación. Glocalización. Ciudadanía global. Historias digitales.

CRediT

- **Reconhecimentos:** Agradecimento à Fundação Humboldt (Alemanha) e à Capes pela bolsa de estudos de pós-doutorado a um dos autores do manuscrito.
- **Financiamento**: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sob nº 88881.800200/2022-01.
- **Conflitos de interesse**: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
- **Aprovação ética**: Os dados utilizados neste estudo são resultantes de um projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), sob nº 4.291.275.
- **Disponibilidade de dados e material**: Não aplicável.
- **Contribuições dos autores**: Conceituação, Curadoria de Dados, Análise Formal, Aquisição de Financiamento, Investigação, Metodologia, Administração de Projetos, Redação – rascunho original: Schaefer, R. Conceituação, Curadoria de Dados, Metodologia, Redação – revisão & edição: Heemann, C.
- **Revisora gramatical e ABNT**: Camila Maria Correa Rocha.

Editores de Seção: Davi Alexandre Schoenardie, Maria de Lourdes Pinto de Almeida.

Introdução

Para Santos e Almeida Filho (2012), na Antiguidade clássica, com o objetivo de alcançar la *sagesse* (sabedoria), "uns, como o cínico Diógenes, barricam-se dentro de um pipo, outros, como Heródoto, percorrem a Terra" (p. 146). Os autores complementam que, no mundo atual, assim como o historiador grego Heródoto, a sociedade decidiu pelo movimento, o que parece ser coerente com a internacionalização, tendo em vista que as iniciativas que buscam internacionalizar as instituições educacionais constituem uma resposta aos processos de globalização (Luna; Sehnem, 2017; Hanna, 2024). Os movimentos de internacionalização revelam, assim, o desejo das pessoas em complementar sua formação não apenas nos planos técnicos e científicos, mas igualmente nos aspectos linguísticos, culturais e civilizacionais" (Santos; Almeida Filho, 2012, p. 149).

Nesse contexto, segundo Hanna (2024), dadas as recentes transformações sociais e tecnológicas, é imperativo que os alunos, além de terem consciência do papel que desempenham no mundo como indivíduos, entendam que as pessoas exercem influência na vida de outras que estão longe e perto de nós. Por essa razão, a autora acrescenta que cabe às instituições de ensino, por meio de ações que promovem sua internacionalização, proporcionar aos alunos os meios para que se tornem cidadãos do mundo, incentivando, assim, "uma mentalidade mais global" (Hanna, 2024, p. 81). Belli e Luna (2024), por sua vez, argumentam que a internacionalização da educação é um reflexo da globalização, considerando que esta última "dilata as diversas interfaces existentes entre os países e os povos do mundo" (p. 10). Os autores afirmam, portanto, que as instituições educacionais devem adaptar suas políticas e procedimentos teórico-metodológicos às demandas emergentes na sociedade globalizada.

Para Morosini (2019), a crescente expansão do ensino superior exige diversificação e flexibilidade, e acrescenta que, em razão dessa necessidade, vêm surgindo várias propostas metodológicas que possibilitam uma experiência de aprendizagem ativa com o objetivo de promover a internacionalização das instituições de ensino. De fato, a contação de histórias digitais, definida por Robin (2016, p. 18) como a combinação da "arte de contar histórias com uma mistura de mídias digitais, incluindo texto, imagens, narração de áudio gravada, música e vídeo"1, é um exemplo de aprendizagem ativa, uma vez que esta, leva os alunos a serem protagonistas de sua própria aprendizagem e ao desenvolvimento da cidadania global. Além disso, Morosini (2019) enfatiza que é muito comum que as iniciativas de aprendizagem ativa sejam "transpassadas pela Internacionalização" (p.12).

Este estudo tem como foco a internacionalização, esta última entendida como a implementação das dimensões intercultural, global e internacional nas atividades curriculares (Leask, 2015), e concordamos com a afirmação de que a internacionalização pode contribuir para o desenvolvimento da 'glocalização', definida por Patel e Lynch (2013) como "a fusão

[1] Citação original: "the art of telling stories with a mixture of digital media, including text, pictures, recorded audio narration, music and video".

de perspectivas globais e locais sobre o impacto socioeconômico e político de todo fenômeno que afeta as comunidades locais e globais"[2] (p. 223). O termo mencionado anteriormente está invariavelmente entrelaçado com o conceito de cidadania global (Belli *et al.*, 2018; Autor, ano, ano). Luna (2018, p. 41) define cidadão global como alguém que "conhece o mundo, mesmo sem sair da sua escola, do seu *campus*, em suas manifestações linguístico-culturais".

Tendo em vista que os pesquisadores conduziram um projeto,[3] em uma instituição federal brasileira, que trata da contação de histórias digitais no contexto da internacionalização curricular, este estudo buscou investigar as narrativas dos alunos sobre um projeto de contação de histórias digitais no contexto de ensino e aprendizagem de línguas. Mais especificamente, o objetivo foi analisar como o projeto investigado, cujo produto final, ou seja, o vídeo produzido por alunos de português como língua materna, foi apresentado ao público em uma sessão de telecolaboração,[4] desempenhou um papel na construção de uma mentalidade 'glocalizada'. Para atingir esse objetivo, foi delineada a seguinte pergunta de pesquisa: como o projeto investigado de contação de histórias digitais ajudou os alunos a refletir local e globalmente?

A maneira pela qual este estudo pode contribuir para a internacionalização pode ser explicada por dois motivos principais. Em primeiro lugar, Beck (2021, p. 134) esclarece que "[o] apelo do ensino online e a distância em nível internacional ainda não foi testado"[5] e destaca que deve haver uma preocupação maior com a aprendizagem em espaços virtuais. Em vista disso, sugerimos que o nosso estudo pode fornecer não apenas um olhar atento à internacionalização por meio da produção de histórias digitais, mas também da visão de que a internacionalização tem o potencial de permitir o desenvolvimento da cidadania global (Leask, 2015; Clifford, 2018), bem como o pensamento crítico dos alunos (Boase, 2013; Pereira; Silva, 2021).

A segunda razão que explica a relevância do nosso estudo reside no fato de que, para facilitar a internacionalização, é crucial "passar da retórica para a ação"[6] (Hudzik, 2011, p. 22), o que indica a relevância de sistematizar a teoria e a prática. Nesse sentido, mediante um projeto de histórias digitais, houve "dedicação à ação"[7] (Hudzik, 2011, p. 22) para a promoção da internacionalização.

Este texto está dividido em seis seções. A primeira concentrou-se no objetivo, bem como em uma breve contextualização sobre este estudo. A segunda e a terceira seções, por sua vez, tratarão de abordagens teóricas sobre internacionalização, contação de histórias digitais, 'glocalização' e cidadania global. Posteriormente, na quarta seção, o foco recairá

[2] Citação original: "the merger of global and local perspectives on the socio-economic and political impact of all phenomenon that affects local and global communities".
[3] Este projeto será apresentado posteriormente.
[4] A telecolaboração, de acordo com O'Dowd (2021), permite a interação entre alunos de diferentes culturas.
[5] Citação original: "[t]he appeal of online and distance learning internationally has yet to be tested out".
[6] Citação original: "move from rhetoric to action".
[7] Citação original: "dedication to action".

sobre a metodologia, ao passo que na quinta sessão a atenção será direcionada à análise dos dados. Por fim, na sexta seção, serão tecidas algumas considerações finais.

Internacionalização

Levando em conta que o número de alunos que dispõe da oportunidade de participar de programas (físicos) de mobilidade internacional é bastante baixo (Luna, 2018), sugerimos que as ações de internacionalização, facilitadas por recursos digitais, como foi o caso do nosso estudo, incluam mais alunos em contato com pessoas de diferentes lugares do Brasil e do mundo.

Luna e Sehnem (2017) listam quatro motivações que ilustram por que as instituições educacionais buscam internacionalizar suas atividades: 1) política, 2) econômica, 3) sociocultural e 4) acadêmica. 'Política' no sentido de que aspectos como a paz, o respeito e a compreensão entre povos e países são priorizados. 'Econômica', a segunda motivação, está ligada à ideia de que é necessário facilitar o crescimento econômico e a competitividade. A 'sociocultural', por sua vez, está relacionada com a expansão dos valores culturais, nacionais e morais. Por fim, 'acadêmica', a quarta motivação, diz respeito ao pressuposto de que a internacionalização pode garantir não só a qualificação dos alunos para atuar no mercado de trabalho, mas também a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

Nas últimas décadas, tem havido expectativas otimistas sobre a internacionalização em geral. Concordamos que essas expectativas são muito valiosas, pois podem incentivar iniciativas para promover a internacionalização. No entanto, apenas nutrir o interesse pela internacionalização pode se revelar "uma atitude perigosa, porque, terminando o entusiasmo quando terminar a moda, acabará por ser uma experiência efémera e inconsequente" (Santos; Almeida Filho, 2012, p. 143). Portanto, tais expectativas devem ser articuladas com "a adoção de estratégias de internacionalização" (Santos; Almeida Filho, 2012, p. 144), sistematizando e aprimorando as ações internacionais por intermédio da interlocução entre teoria e prática. Nesse sentido, Luna e Sehnem (2017) enfatizam que assumir estratégias de internacionalização de forma responsável transcende a "bela e sedutora sonoridade" (p. 157) em torno da própria internacionalização. De fato, neste estudo, adotamos uma estratégia para fins de internacionalização que, como será melhor explicado mais adiante, introduziu a produção de histórias digitais.

Para Morosini (2019), há duas maneiras possíveis de internacionalizar as instituições educacionais, a saber, por meio da "internacionalização integral" e da "Internacionalização do Currículo". A internacionalização integral envolve um compromisso, por meio de ações práticas, com a integração das dimensões internacionais nas atividades de ensino, pesquisa e em várias funções institucionais. Nessa perspectiva, tal concepção de internacionalização "delineia o *ethos* e os valores institucionais e afeta a instituição da educação superior em sua totalidade" (p. 21). A Internacionalização do Currículo, por sua vez, entendida como "o processo de incorporação de dimensões internacionais, interculturais e/ou globais no

conteúdo do currículo, bem como nos resultados de aprendizagem"[8] (Leask, 2015, p. 9), engloba a 'internacionalização transfronteiriça' e a 'Internacionalização em Casa'. "A internacionalização transfronteiriça é a que ocorre por mobilidade" (Morosini, 2019, p. 18), enquanto a Internacionalização em Casa é definida como "a integração intencional das dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal para todos os alunos dentro de ambientes domésticos de aprendizagem"[9] (Beelen; Jones, 2015, p. 69).

A seguir, apresentamos uma investigação conduzida por Luna e Sehnem (2017) que, sob a nossa perspectiva, é consistente com as noções de internacionalização apresentadas até agora. Em outras palavras, o estudo citado, superando a visão de internacionalização que serve apenas a propósitos funcionalistas e instrumentalistas, destaca como é possível conceber a mobilidade estudantil como geradora de ganhos acadêmicos, socioculturais, linguísticos, profissionais e pessoais.

O objetivo do estudo em tela foi interpretar as percepções de professores e outros profissionais sobre as contribuições obtidas pelos egressos do Programa Ciência sem Fronteiras (CsF)[10]. Os dados foram coletados através de perguntas fechadas e de uma entrevista semiestruturada com oito professores e oito profissionais envolvidos na seleção e no recrutamento de empresas transnacionais. A análise dos dados revelou cinco contribuições com base nas percepções dos participantes. As 'contribuições acadêmicas' foram associadas a características como "melhora no rendimento acadêmico" (Luna; Sehnem, 2017, p. 136) e "conhecimentos ou habilidades diferenciadas e/ou atitudes positivas diante das atividades e vivências acadêmicas" (Luna; Sehnem, 2017, p. 136).

As 'contribuições socioculturais', por sua vez, mostraram que o contato com pessoas de outros países e a oportunidade de conhecer outras culturas foram a principal motivação entre os egressos, enquanto as 'contribuições linguísticas' estavam relacionadas à desenvoltura comunicativa e à oportunidade de usar a língua estrangeira com pessoas locais e em atividades acadêmicas. As 'contribuições profissionais' indicaram que os egressos "parecem retornar [ao Brasil] com uma série de elementos que os distinguem dos outros candidatos no espaço laboral" (Luna; Sehnem, 2017, p. 150). Por fim, as 'contribuições pessoais' revelaram que os egressos desenvolveram habilidades de flexibilidade, abertura e autoconfiança por meio da interação com pessoas no país estrangeiro, o que se mostrou "elementos transformadores na vida do egresso" (Luna; Sehnem, 2017, p. 155).

Ciente da necessidade de internacionalização inclusiva destacada por Luna (2018) no início desta seção, o estudo conduzido concentrou-se nos processos de internacionalização em uma instituição federal de ensino. A pesquisa se propôs a analisar a maneira como a telecolaboração — ou intercâmbio virtual entre alunos geograficamente distantes (O'Dowd,

[8] Citação original: "the process of incorporating international, intercultural and/ or global dimensions into the content of the curriculum as well as the learning outcomes".
[9] Citação original: "the purposeful integration of international and intercultural dimensions into the formal and informal curriculum for all students within domestic learning environments".
[10] O Programa Ciência sem Fronteiras foi criado pelo Governo em 2011 para incentivar a formação acadêmica no exterior.

2021) —, facilitada pelo uso de diversos recursos digitais, favoreceu o pensamento crítico mediante a discussão de questões como estereótipos culturais, discriminação racial e uso de animais em experimentos científicos. Os dados, gerados a partir da aplicação de questionários e entrevistas, revelaram que o contato intercultural propiciou o diálogo respeitoso e crítico entre alunos de diferentes países, por exemplo, Espanha, Inglaterra, Argentina, Canadá, Porto Rico e Estados Unidos.

Considerando o potencial da internacionalização para o desenvolvimento do pensamento crítico, apresentamos, a seguir, as definições de conceitos que são fundamentais para o nosso trabalho: contação de histórias digitais, 'glocalização' e cidadania global.

Contação de histórias digitais, glocalização e cidadania global

O trabalho envolvendo histórias digitais começou em São Francisco, nos Estados Unidos (BOASE, 2013). De acordo com informações disponíveis no Storycenter, o grupo San Francisco Digital Media Center, dedicado à criação e ao compartilhamento de histórias digitais, foi fundado em 1994 e, ao longo dos anos, esse grupo "refinou um currículo que se tornou a base para um workshop comunitário chamado 'contação de histórias digitais'"[11] (S/N). Segundo Boase (2013), o período inicial foi marcado pelo uso de autobiografias, que tinham como objetivo proporcionar momentos de autodescoberta. Assim, a criação de histórias digitais, por explorar as diversas possibilidades de aplicação na esteira do advento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), adotou métodos de terapia, haja vista que questões relacionadas à autorreflexão e à expressão de identidades estavam no centro de tais atividades (Boase, 2013).

Para Nassim (2018), a contação de histórias digitais, que pode ser considerada uma ferramenta de aprendizagem ativa, há muito tempo vem proporcionando, além do respeito e da abertura para outras culturas, o desenvolvimento de habilidades linguísticas, a saber, escrever, ouvir, falar e ler. O autor acrescenta que a contação de histórias digitais desenvolve não apenas a criatividade e a imaginação dos alunos, mas também a transformação de informações em conhecimento de forma crítica e técnica. Além disso, o autor destaca que a contação de histórias digitais "tem o potencial de envolver os alunos globalmente e permitir que eles aprendam e compartilhem diferentes tópicos"[12] (Nassim, 2018, p. 17).

De acordo com Robin (2016), há três tipos principais de contação de histórias digitais. O primeiro diz respeito a narrativas pessoais, ou seja, histórias relacionadas a fatos ocorridos na vida de uma pessoa; o segundo tipo, que inclui uma abordagem histórica, favorece uma melhor compreensão do passado da humanidade; por fim, o terceiro tipo refere-se a histórias que têm um escopo instrucional, o que significa que elas "informam ou instruem o espectador

[11] Citação original: "refined a curriculum that became the basis for a community workshop called 'digital storytelling'".
[12] Citação original: "has the potential to engage students globally and enable them to learn and share about different topics".

sobre um determinado conceito ou prática"[13] (p. 18). O autor, em sintonia com Nassim (2018), complementa que a contação de histórias digitais leva os alunos a desenvolverem sua criatividade e pensamento crítico, pois eles "começam a pesquisar e a contar suas próprias histórias [bem como] a pesquisar conteúdos ricos e profundos enquanto analisam e sintetizam uma ampla gama de informações e opiniões"[14] (p. 19).

A definição de Boase (2013) de 'pensamento crítico' tem alguns pontos de convergência com Robin (2016) e Nassim (2018). Boase (2013, p. 5) afirma que "o pensamento crítico se refere aos processos mentais de discernimento, análise e avaliação, que devem conciliar a evidência científica com o senso comum"[15]. Além disso, a produção de histórias digitais, uma vez que "requer inúmeras estratégias cognitivas"[16] (Boase, 2013, p. 4), incluindo revisão de informações, criatividade, comparação, organização e critérios de seleção, desempenha um papel no desenvolvimento da 'consciência crítica'. Esses processos criativos-reflexivos exercem impacto sobre o aluno não apenas em relação à construção da história em si, mas também ao produto final, ou seja, a versão final da história digitalizada, tendo em vista que esta deve ser, posteriormente, apresentada ao público.

A seguir, gostaríamos de apresentar dois estudos que, no nosso entendimento, estão de acordo com a abordagem de pensamento crítico de Boase (2013) para a criação de histórias digitais. O primeiro, conduzido por Rodgers e Ní Dhonnchadha (2023), concentrou-se na construção de histórias digitais com alunos de Biotecnologia e de línguas estrangeiras. Seu objetivo era discutir até que ponto as histórias facilitaram o aprendizado dos alunos no contexto de Ensino e Aprendizagem de Línguas para Fins Específicos [17]. Mais especificamente, os alunos criaram histórias digitais com base em casos forenses nos quais foi usado o perfil de DNA (ácido desoxirribonucleico). Os resultados da pesquisa destacaram a contribuição das histórias digitais em relação às habilidades linguísticas especializadas, nesse caso, em Biotecnologia. Embora Rodgers e Ní Dhonnchadha (2023) tenham destacado os aspectos benéficos das histórias digitais para o atual mundo globalizado, os resultados, que revelaram principalmente contribuições linguísticas e acadêmicas com base na reflexão crítica, não abordaram até que ponto as histórias serviram como promotoras da cidadania global. De fato, o presente estudo tem como objetivo apresentar o potencial das histórias para o aprendizado linguístico, mas também para a construção de uma mentalidade 'glocalizada' pelos alunos.

O estudo de Castañeda (2013), por sua vez, teve como objetivo examinar a possibilidade de introduzir a contação de histórias digitais em aulas de língua estrangeira e, com base nas narrativas dos participantes, analisar os efeitos em relação à aprendizagem de

[13] Citação original: "inform or instruct the viewer on a particular concept or practice".
[14] Citação original: "begin to research and tell stories of their own [as well as] to research rich, deep content while analyzing and synthesizing a wide range of information and opinions".
[15] Citação original: "critical thinking is the mental processes of discernment, analysis and evaluation, which should reconcile scientific evidence with common sense".
[16] Citação original: "requires numerous cognitive strategies".
[17] O Ensino de Línguas para Fins Específicos, de acordo com Rodgers e Ní Dhonnchadha (2023), visa atender às necessidades dos alunos, ajudando-os a participar de comunidades discursivas mediante a utilização de atividades e metodologias pertinentes.

línguas. Como instrumentos de coleta de dados, o autor incluiu questionários, grupos focais, entrevistas e diários reflexivos do pesquisador. Os resultados mostraram que, por meio da contação de histórias digitais, os alunos "praticaram o idioma de maneira expressiva e se envolveram na comunicação do mundo real" [18] (Castañeda, 2013, p. 56), levando ao aprendizado linguístico, nomeadamente características gramaticais e expansão do vocabulário. Da mesma forma, o estudo apontou que, ao refletir sobre as etapas e os recursos envolvidos na criação de suas histórias, os alunos se preocuparam tanto com as histórias em si quanto com questões gramaticais e tecnológicas.

Como já afirmado, a contação de histórias digitais pode contribuir para o desenvolvimento da cidadania global (Clifford, 2018; Autores, ano), e esta última, conforme elucidado na seção introdutória deste trabalho, é consistente com o conceito de 'glocalização', ou seja, o processo de fusão, mediante a reflexão crítica, entre características que afetam tanto o âmbito local quanto o global. Sob essa perspectiva, de acordo com Patel e Lynch (2013), o termo 'glocalização' pode ser uma alternativa ao 'paradigma da internacionalização' predominante em muitas partes do mundo. Para elaborar seu olhar crítico em relação a essa visão em torno da internacionalização, Patel e Lynch (2013) recorrem a Welikala (2011), para quem tal paradigma implica que os alunos são "deficitários, obedientes e passivos"19 (p. 15). Ainda, os alunos, de acordo com Welikala (2011), não têm autonomia suficiente no processo de aprendizagem, além de serem desprovidos da capacidade de refletir criticamente sobre conceitos, assuntos e questões culturais.

Em sintonia com a noção de 'glocalização', Clifford (2018, p. 15) explica que o conceito de cidadão global está relacionado com pessoas "que se envolvem em questões globais, em nível local, nacional ou internacional, e entendem que o mundo é interdependente, que cada ação que tomamos, cada decisão que tomamos, afeta outras pessoas"[20]. Leask (2015), por sua vez, destaca que as iniciativas internacionais abordam temas característicos do mundo globalizado, o que permite o desenvolvimento de futuros profissionais comprometidos não apenas com a comunidade onde vivem, mas também com questões globais. Nas palavras de Leask (2015), "a justificativa para a internacionalização do currículo é frequentemente associada à preparação dos alunos para viver e trabalhar localmente em um mundo globalizado"[21] (p. 58). Como afirma a autora, essa preparação pode levar a "cidadãos globais responsáveis"[22] (p. 60), que são "comprometidos com ações locais e globais no interesse dos outros e em todas as dimensões sociais, ambientais e políticas[23] (p. 60).

[18] Citação original: "practiced language in an expressive manner and engaged in real-world communication".
[19] Citação original: "deficit, obedient, passive".
[20] Citação original: "who become involved in global issues, at the local, national or international level, and understand that the world is interdependent, that every action we take, every decision we make, affects other people".
[21] Citação original: "the rationale for the internationalization of the curriculum is often associated with preparing students to live and work locally in a globalized world".
[22] Citação original: "responsible global citizens".
[23] Citação original: "committed to action locally and globally in the interest of others and across social, environmental, and political dimensions".

Após a apresentação das teorias que sustentam o desenvolvimento deste estudo, a saber, internacionalização, contação de histórias digitais, 'glocalização' e cidadania global, passaremos à descrição da metodologia.

Metodologia

Em busca de oportunidades para promover a internacionalização

Em (**local omitido**), um dos autores ministra a disciplina de 60 horas 'Leitura e Produção Textual em Língua Portuguesa', que conta com aproximadamente 15 alunos a cada semestre, no curso de Licenciatura em Química. De acordo com seu projeto político-pedagógico de 2021, Licenciatura em Química tem como objetivo "atender ao mundo do trabalho, fornecendo profissionais diferenciados para atuar na docência da educação básica" (p. 17). Os tópicos do curso, entre outros, são texto e discurso, reflexão sobre aspectos linguístico-gramaticais da língua portuguesa, gêneros textuais escritos e orais e estratégias de produção de texto.

Partindo do pressuposto de que o currículo é a base para a internacionalização (Luna, 2018) e, além disso, valendo-se das etapas propostas por Leask (2015), ou seja, (1) rever e refletir, (2) imaginar, (3) revisar e planejar, (4) agir e (5) avaliar, necessárias para o processo de internacionalização do currículo, os pesquisadores realizaram um exercício inicial de reflexão sobre o grau de internacionalização em relação aos tópicos de 'Leitura e Produção Textual em Língua Portuguesa', o que permitiu que os pesquisadores percebessem que essa disciplina não contempla indicativos de internacionalização com base no referencial teórico sobre internacionalização abordado neste estudo. Em seguida, os pesquisadores imaginaram possibilidades de internacionalizar o currículo e acabaram optando por um projeto de contação de histórias digitais. Por fim, foi planejada a forma como esse projeto seria integrado à disciplina 'Leitura e Produção Textual em Língua Portuguesa', projeto este que será descrito na próxima seção.

O projeto de contação de histórias digitais

Entre abril e agosto de 2021, os pesquisadores conduziram um projeto de contação de histórias digitais, denominado 'Contação de histórias digitais: reflexões sobre questões sociais do mundo atual'. Esse projeto foi desenvolvido na disciplina 'Leitura e Produção Textual em Língua Portuguesa', com 18 alunos no total, e teve como objetivo possibilitar, por meio da criação de histórias digitais, (a) habilidades de escrita; (b) habilidades de comunicação por meio do uso de diferentes recursos digitais; e (c) pensamento crítico a respeito de questões sociais em nível local e global.

Os alunos, em duplas, produziram um vídeo, narrado com sua própria voz, referente a tópicos específicos [24], por exemplo, (a) guerras e conflitos entre povos; (b) poluição ambiental; (c) discriminação racial; (d) distribuição desigual de riqueza; (e) exploração do trabalho infantil; entre muitos outros. Os alunos, além de terem de abordar, em seu vídeo, características que envolvessem tanto o âmbito local quanto o global em torno de seu tema, (1) identificaram e apresentaram um problema social específico relacionado ao seu tema; (2) incluíram fontes, citações, explicações, dados, estatísticas, entre muitas outras possibilidades, para embasar suas linhas argumentativas; (3) apresentaram uma proposta de intervenção social, respondendo às seguintes questões: (a) qual é a proposta e como o problema poderia ser mitigado/solucionado? (b) quem/quais seriam os agentes sociais responsáveis pela execução da proposta?; e (c) que possíveis consequências a proposta geraria se implementada?

A condução desse projeto de contação de histórias digitais foi orientada (a) pela conceituação de Boase (2013) anteriormente abordada sobre 'pensamento crítico', (b) pelas etapas de Lambert (2006, 2010) para a criação de histórias digitais (planejamento, apresentação de amostras, roteiro, recebimento de *feedback*, criação de um *storyboard*, digitalização da história e apresentação para um público) e (c) pelo terceiro tipo de histórias digitais de acordo com Robin (2016), ou seja, histórias que integram um escopo instrucional e têm o potencial de facilitar o desenvolvimento da reflexão crítica. Nesse sentido, foram incorporados a esse projeto temas que promovem o diálogo sobre 'questões glocalizadas' - como essencialismos culturais, pensamento hegemônico, poluição ambiental, questões relacionadas às sociedades contemporâneas, diferenças étnico-raciais e várias formas de discriminação -, características indispensáveis para a cidadania global (Clifford, 2018).

O produto final, ou seja, o vídeo produzido por cada dupla de alunos, foi apresentado, por meio do diálogo intercultural, em uma sessão de telecolaboração via *Google Meet* para uma plateia composta por 38 pessoas (18 alunos da disciplina 'Leitura e Produção Textual em Língua Portuguesa'; os dois pesquisadores; outros 18 falantes de português que aceitaram o convite dos pesquisadores para assistir às apresentações: 1 da Espanha, 15 de diferentes regiões do Brasil e 2 de Portugal).

Coleta de dados e procedimentos de análise

Esta pesquisa qualitativa[25] (PATTON, 2014) teve como objetivo analisar narrativas relativas ao projeto 'Contação de histórias digitais: reflexões sobre questões sociais do mundo atual', e é considerada um estudo de caso (DUFF, 2014), uma vez que se concentrou em um fenômeno contemporâneo em seu contexto real. De acordo com Duff (2014, p. 233), os estudos de caso "são normalmente estudados em profundidade para entender as experiências,

[24] Os tópicos foram distribuídos aleatoriamente: um tópico para cada dupla.
[25] Os dados utilizados neste estudo qualitativo são resultantes de um projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEPSH) sob o número 4.291.275.

os problemas, as percepções, os caminhos de desenvolvimento ou o desempenho dos indivíduos em um contexto linguístico, social ou educacional específico"[26].

Justamente por se tratar de um estudo de caso, levando em conta que priorizamos a profundidade da análise interpretativa realizada, foram incluídos dois dos 18 alunos[27] da disciplina 'Leitura e Produção Textual em Língua Portuguesa'. Evidentemente, essa profundidade envolveu, entre outros aspectos, o envio de dados para análise de um número menor de alunos.

Levi, brasileiro, tinha 19 anos de idade na época da coleta de dados e estava realizando atividades relacionadas ao seu estágio como Técnico em Química no (local omitido). Lino, o outro aluno, também tinha 19 anos de idade; a razão pela qual os pesquisadores incluíram os dados de Levi e Lino se deve ao fato de que ambos os alunos se envolveram enormemente em todas as etapas da implementação do projeto e, consequentemente, forneceram uma amostra representativa de dados em seu relato de experiência.

Conforme mencionado anteriormente, os vídeos foram criados em pares. A dupla de Levi abordou a questão do impacto do alto consumo de carne no meio ambiente. A dupla de Lino, por sua vez, abordou o tema da exploração do trabalho infantil.

As narrativas, escritas em português, foram geradas a partir de relatos de experiência aplicados em agosto de 2021, que foram escritos no *Google Forms* apenas alguns dias após a apresentação final das histórias digitais dos alunos, o que permitiu que Levi e Lino enviassem individualmente suas impressões pessoais sobre as atividades.

Os pesquisadores também fizeram, em seus computadores, diários reflexivos referentes ao processo de coleta de dados, opiniões dos alunos, situações imprevistas e assim por diante. Outro objetivo desse instrumento era evitar o viés do pesquisador, pois os pesquisadores poderiam recorrer a esse material posteriormente para validar sua interpretação dos dados.

Após a conclusão do curso 'Leitura e Produção Textual em Língua Portuguesa', os dados coletados passaram por um longo processo de interpretação e reflexão (Dörnyei, 2007). Nessa empreitada, demos atenção às narrativas, ou seja, de acordo com Patton (2014), às descrições do que as pessoas vivenciam.

Conforme discutido por Fritzen (2012), o pesquisador deve buscar um processo que envolva a reflexão e a comparação entre os dados coletados, sua própria experiência no campo e o embasamento teórico. Portanto, para entender como o projeto de contação de histórias digitais investigado facilitou a construção de uma mentalidade 'glocalizada', os

[26] Citação original: "are normally studied in depth to understand individuals' experiences, issues, insights, developmental pathways, or performance within a particular linguistic, social, or educational context".
[27] Por questões éticas, todos os alunos participantes deste estudo assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, e foram utilizados nomes fictícios para proteger sua identidade.

dados dos relatos de experiência[28] foram triangulados com os dados dos comentários do diário reflexivo dos pesquisadores. De acordo com Maxwell (1996), a triangulação diminui o risco de que os resultados de um estudo reproduzam vieses ou limitações de um único procedimento.

Análise dos dados

A análise dos dados, que será explorada nos parágrafos seguintes, tem como objetivo responder à pergunta de pesquisa 'como o projeto investigado de contação de histórias digitais ajudou os alunos a refletir local e globalmente?'. O Excerto 1 e o Excerto 2 mostram as opiniões favoráveis de Levi e Lino quando se trata de apresentar sua história digital ao público:

> A experiência foi transformadora e empolgante. Primeiramente, os convidados foram formidáveis, trazendo diversos argumentos dos quais me agradaram muito e nesse movimento todo houve a excitante discussão debate acerca de um tema totalmente controverso e complicado. Toda a produção do trabalho foi interessante, difícil e diferente, isso porque foi de uma forma a qual eu não estava habituado, novos paradigmas, novas formas de se aplicar o conhecimento, toda a construção do trabalho no todo, desde as leituras até a apresentação final. Por fim, toda a reflexão acerca do tema e debates fez com que me aprofundasse em locais que me beiravam a ignorância, ou seja, além de ter aprendido muito sobre o meu tema, todo o contingente de trabalhos apresentados abriram-me os olhos para os diversos problemas tão presentes quanto diversos que possuem preferência nas mídias. (Excerto 1, Levi)

> Inicialmente confesso que estava muito nervoso com a apresentação dos trabalhos, porém com o passar das apresentações fui ficando mais relaxado e traçando o que iria dizer ao público e conforme fui falando fui me sentindo mais confiante e seguro do que dizia e senti que poderia falar por muito tempo sobre o tema e algo que me fez ficar muito satisfeito foi o fato que que a plateia discutiu muito a pergunta que foi feita a eles mostrando assim o resultado do nosso trabalho instigando a mente dos participantes. (Excerto 2, Lino)

Como se pode observar no Excerto 1 e no Excerto 2, a apresentação das histórias digitais revelou-se para Levi e Lino, além de "transformadora", segundo a fala de Levi, o que está em consonância com o conceito de contribuição pessoal (Luna; Sehnem, 2017), como uma oportunidade de discussão adequada com pessoas de diferentes países que estavam participando da sessão do *Google Meet*. Essa oportunidade sugere que, ao mesmo tempo em que Levi e Lino estudavam para se tornarem, futuramente, professores em sua área específica, 'Licenciatura em Química', puderam, por meio do projeto de contação de histórias digitais, se deparar com "novos paradigmas" (Levi), uma vez que cada membro da plateia apresentou diferentes pontos de vista a respeito de como o tema é percebido em seus respectivos países, "instigando a mente dos participantes" (Lino) por meio de momentos 'glocalizados' de reflexão.

[28] Os relatos de experiência foram originalmente escritos em português.

Tais momentos convergem não só com Luna e Sehnem (2017), no sentido de que a experiência intercultural de Levi e Lino engendrou "conhecimentos ou habilidades diferenciadas e/ou atitudes positivas diante das atividades" (p. 136), mas também com a noção de pensamento crítico segundo Boase (2013). Essa postura crítica, como vimos, refere-se a processos de análise e discernimento em relação ao conteúdo abordado nas histórias. Além disso, a declaração de Levi de que "os convidados foram ótimos, trazendo vários argumentos que eu gostei muito" está de acordo com a contribuição sociocultural (Luna; Sehnem, 2017), uma vez que o diálogo intercultural permitiu que ele se deparasse com opiniões diversas sobre o tema em questão (alto consumo de carne no meio ambiente).

Levi e Lino foram convidados a falar não apenas sobre a experiência que tiveram durante a apresentação de suas histórias digitais na sessão *on-line*, mas também sobre sua participação geral no projeto de contação de histórias digitais, juntamente com o tópico com o qual trabalharam e o uso de diferentes recursos digitais. Como pode ser visto nos Excertos 3 e 4, os alunos relataram explicitamente o tópico que lhes foi atribuído:

> Com as histórias eu fiquei abismado com o quão pouco conhecimento sobre determinadas áreas eu possuo, com o projeto tive contato com a visão de diversas pessoas, construindo e criticando todo esse conhecimento acerca de problemáticas tão presentes e enraizadas na sociedade, uma experiência verdadeiramente construtiva. (Excerto 3, Levi).

> Eu gostei muito de produzir este trabalho sobre histórias digitais, pois não tinha feito algo tão trabalhoso e gratificante quanto esse projeto fazia muito tempo, além de ter a oportunidade de aprender mais sobre um tema que não é muito apresentado no Brasil e no mundo e em alguns casos é até encobertado que é a exploração do trabalho infantil, além disso eu acreditava que esses casos aconteciam mais em outros países muito distantes, mas infelizmente acabei descobrindo que isso acontecia muito próximo de mim mais precisamente na minha cidade e que haviam milhares de casos no nosso país e isso começou a me fazer refletir a cada vez que encontrava uma nova notícia e trabalho acadêmico sobre o meu tema. (Excerto 4, Lino).

Em consonância com a contribuição sociocultural (Luna; Sehnem, 2017) e com base no discurso de Levi no Excerto 3 e de Lino no Excerto 4, é possível afirmar que o projeto permitiu aos alunos o diálogo com diferentes pessoas, na sessão em que apresentaram suas histórias digitais, que pertenciam a diferentes partes do Brasil e de outros países, bem como a aquisição de conhecimento, em nível local e global (Patel; Lynch, 2013), a respeito dos temas específicos abordados.

O discurso de Levi e Lino parece convergir com Patel e Lynch (2013), Leask (2015) e Pereira e Silva (2021), na medida em que, para promover a cidadania global nas relações interculturais, é necessário articular elementos locais e globais, o que Patel e Lynch (2013) chamam de 'glocalização', desencadeando, como colocam Rodgers e Ní Dhonnchadha (2023), situações de reflexão para o atual mundo globalizado. De fato, a interação entre o local e o global pode, conforme defendido por Hanna (2024) e Belli e Luna (2024), fomentar "uma mentalidade mais global" (p. 81) e caminhos para uma "cidadania global responsável"[29]

[29] Citação original: "responsible global citizenship".

(Leask, 2015, p. 60) nos alunos, mentalidade essa que parece estar refletida na visão expressa por Levi e Lino.

Além da experiência intercultural de conversar com pessoas de diferentes países, Levi e Lino relataram que o projeto de contação de histórias digitais contribuiu para o aprendizado do idioma. Os Excertos 5 e 6 destacam esse aprendizado, no qual os dois alunos enfatizaram a chance de aprimorar suas habilidades de escrita ao escrever o roteiro de suas histórias:

> Principalmente na parte do scrypt, do qual eu e meu colega tivemos de ler diversos artigos para referências bibliográficas fora que a experiência de escreve-lo em si foi algo muito interessante, pois num texto dissertativo argumentativo a presença da norma culta se faz necessário, e assim tivemos de nos reinventar e tentar ao máximo utilizar das normas de forma correta e de um vocabulário mais sofisticado. (Excerto 5, Levi)

> Tenho certeza que durante a produção da parte textual do trabalho acabei melhorando a cada nova versão que fazia do texto, além de acabar lendo mais artigos para buscar novas informações que poderiam ser utilizadas na escrita do trabalho e tentar conciliar toda a informação que era necessária para a construção do texto. Um outro fato importante para mim foi que ao eu ter que ler esses artigos senti uma imensa vontade de voltar a ler meus livros que já havia lido e assim ao meu ver melhorei minha escrita. (Excerto 6, Lino).

De acordo com os Excertos 5 e 6, Levi e Lino, ao refletirem sobre questões 'glocalizadas' (Patel; Lynch, 2013), desenvolveram habilidades de escrita ao elaborarem o roteiro que, posteriormente, seria digitalizado, incluindo, a título de ilustração, imagens, música de fundo e narração de voz. Esse desenvolvimento é consistente com o termo 'contribuição linguística' de Luna e Sehnem (2017), ou seja, a oportunidade de usar o idioma, em encontros interculturais, com outras pessoas para fins acadêmicos. Em outras palavras, o projeto de contação de histórias digitais destacou, como no estudo de Rodgers e Ní Dhonnchadha (2023) e Castañeda (2013), a aprendizagem linguística e, além disso, em sintonia com Luna e Sehnem (2017), abriu espaço para o surgimento de contribuições socioculturais, acadêmicas e pessoais.

Nesta seção, abordamos a análise interpretativa com relação às narrativas dos alunos sobre o projeto de contação de histórias digitais, que enfatizou, entre outros aspectos, as contribuições linguísticas, socioculturais, acadêmicas e pessoais com base nas teorias fornecidas por Luna e Sehnem (2017). Na seção seguinte, por sua vez, apresentaremos, com base nos resultados do nosso estudo e em resposta à pergunta de pesquisa anteriormente formulada 'como o projeto de contação de histórias digitais investigado ajudou os alunos a refletir local e globalmente?', um breve contraponto à visão de Patel e Lynch (2013) sobre o termo 'glocalização', bem como a direção de pesquisas futuras. Por fim, serão apresentadas algumas considerações finais sobre o estudo realizado.

Considerações finais

Com relação à educação para a cidadania global, Hanna (2024) recomenda que os professores reservem um tempo em sala de aula para discutir questões locais, regionais e globais, apliquem atividades destinadas a desenvolver o pensamento crítico dos alunos, incentivem-nos a apresentar propostas de soluções para problemas que afetam a humanidade e, por fim, enfatizem a importância de respeitar a diversidade cultural.

Em consonância com as proposições de Hanna (2024), este estudo teve como objetivo analisar as narrativas dos alunos sobre um projeto de contação de histórias digitais no contexto de ensino e aprendizagem de línguas. Com base na percepção dos alunos, o estudo revelou que tal projeto, em meio à reflexão sobre questões que afetam tanto o âmbito local quanto o global, permitiu essencialmente, com base no estudo previamente revisado de Luna e Sehnem (2017), contribuições linguísticas, acadêmicas, pessoais e socioculturais[30]. A partir dos resultados da análise dos dados, sugerimos que a produção de histórias digitais, no âmbito da internacionalização, pode levar os alunos a refletir sobre seu papel como cidadãos locais e globais, ou seja, como lembrou Clifford (2018, p.15), pessoas "que se envolvem em questões globais"[31].

Em resposta à pergunta da pesquisa, 'como o projeto de contação de histórias digitais investigado ajudou os alunos a refletir local e globalmente?', com base nos resultados da análise de dados, é preciso destacar que concordamos com a definição de 'glocalização' de acordo com Patel e Lynch (2013) apresentada anteriormente, bem como com a conceituação de 'ensino e aprendizagem glocalizados', ou seja, "consideração curricular e enquadramento pedagógico da conexão da comunidade local e global em relação à responsabilidade social, justiça e sustentabilidade"[32] (p. 223), um conceito que foi incorporado ao projeto de histórias digitais de nosso trabalho. É interessante notar que a visão de 'glocalização' mencionada acima vai ao encontro de Pereira e Silva (2021), no sentido de que as questões locais e globais podem estimular a reflexão crítica sobre, por exemplo, relações assimétricas, desigualdade social e problemas ambientais; no entanto, não concordamos com a visão proposta por Patel e Lynch (2013), mencionada anteriormente, de que o 'paradigma da internacionalização' sugere uma atitude passiva e acrítica por parte dos alunos. De fato, não apenas os resultados do nosso estudo, mas também outras pesquisas sobre o contexto da internacionalização (por exemplo, Belli *et al.,* 2018; O'Dowd, 2021) destacaram a necessidade de adotar uma abordagem crítica por meio do diálogo intercultural.

Por último, mas não menos importante, é preciso enfatizar que consideramos necessária uma pesquisa mais aprofundada para analisar de perto as implicações que envolvem a complexidade do termo 'glocalização', mas não como uma alternativa ao paradigma da internacionalização, de acordo com Patel e Lynch (2013), uma vez que os

[30] É importante deixar claro que a contribuição profissional (Luna; Sehnem, 2017) não surgiu nos dados analisados. No entanto, entendemos que os momentos de reflexão 'glocalizada', proporcionados pelas atividades do projeto de contação de histórias digitais, tiveram um papel, de alguma forma, no futuro profissional dos alunos de graduação.

[31] Citação original: "who become involved in global issues".

[32] Citação original: "curricula consideration and pedagogical framing of local and global community connectedness in relation to social responsibility, justice and sustainability"

resultados da análise de nosso estudo mostraram que uma mentalidade 'glocalizada' permitiu uma oportunidade de abordar de forma crítica e ativa questões e problemas que afetam a vida das pessoas tanto local quanto globalmente.

Agradecimentos

Gostaríamos de agradecer à Fundação *Alexander von Humboldt* (Alemanha) e à Capes (Brasil) pelo financiamento do projeto de pós-doutorado em Linguística de um dos autores (número da bolsa 88881.800200/2022-01), do qual este estudo foi derivado.

Referências

BECK, Kumari. Beyond Internationalization: Lessons from Post-Development**. Journal of International Students**, Ojed, v. 11, n. S1, 2021. Disponível em: https://ojed.org/jis/article/view/3847. Acesso em: 12 set. 2024.

BEELEN Jos; JONES Elspeth. Redefining Internationalization at Home. *In*: CURAJ, Adrian *et al.* (ed.). **The European Higher Education Area**: between critical reflections and future policies. Heidelberg: Springer, 2015. Disponível em: DOI https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5. Acesso em: 12 set. 2024.

BELLI, Margarete; HEEMANN, Christiane; LACERDA, Lucia; GRAZZIONTIN, Márcia; LUNA, José Marcelo Freitas de. A internacionalização do currículo e a Pedagogia da Autonomia de Freire: descendo a Torre de Babel. **Todas as Letras**, v.20, n. 1, 2018. Disponível em: https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/view/10800. Acesso em: 12 set. 2024.

BELLI, Margarete; LUNA, José Marcelo Freitas de. Uma teoria fundamentada sobre a atuação docente no contexto da educação global. *In:* LUNA, José Marcelo Freitas de; SEQUEIRA, Rosa Maria (Orgs.). Currículo Escolar: Globalização e Perspetivas. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2024. 242p. ISBN 978-989-26-2508-9.

BOASE, Catherine. Digital storytelling for reflection and engagement: a study of the uses and potential of digital storytelling. **Centre for Active Learning & Department of Education,** 2013. Disponível em: https://gjamissen.files.wordpress.com › 2013/05. Acesso em: 12 set. 2024.

CASTAÑEDA, Martha. "I am proud that I did it and it's a piece of me": digital storytelling in the foreign language classroom. **Calico Journal**, Ohio, v. 1, n. 30, 2013. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/calicojournal.30.1.44. Acesso em: 12 set. 2024.

CASTAÑEDA, Martha "I am proud that I did it and it's a piece of me. Exploring Internationalization of the Curriculum through the lens of global citizenship. *In*: LUNA, José Marcelo Freitas de (Ed.). **Internacionalização do currículo:** educação, interculturalidade, cidadania global. Campinas: Pontes Editores, 2018. 332p. ISBN: 9788571137387.

CLIFFORD, Valerie. Exploring Internationalization of the Curriculum through the lens of global citizenship. *In*: LUNA, José Marcelo Freitas de (Ed.). **Internacionalização do currículo:** educação, interculturalidade, cidadania global. Campinas: Pontes Editores, 2018. 332p. ISBN: 9788571137387.

DÖRNYEI, Zoltán. **Research methods in Applied Linguistics**. Oxford University Press, 2007. 336p. ISBN 978-0194422581.

DUFF, Patricia. Case study research on language learning and use. **Annual Review of Applied Linguistics,** v. 34, 2014. Disponível em: https://doi.org/10.1017/S0267190514000051. Acesso em: 20 nov. 2024.

FRITZEN, Maristela. Pereira. O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico-metodológicas. *In:* FRITZEN, Maristela Pereira; LUCENA, Maria Inês Probst (Eds.). **O olhar da etnografia em contextos educacionais:** interpretando práticas da linguagem. Blumenau: Edifurb, 2012. 187p. ISBN: 9788571143234.

HANNA, Vera Lúcia Harabagi. As humanidades, o pensamento crítico, a interculturalidade: Em busca de cidadãos globais. *In:* LUNA, José Marcelo Freitas de; SEQUEIRA, Rosa Maria (Orgs.). **Currículo Escolar:** Globalização e Perspetivas. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2024. 242p. ISBN 978-989-26-2508-9.

HUDZIK, John K **Comprehensive internationalization:** from concept to action. 1.ed. Washington: NAFSA, 2011. 44p. ISBN: 978-1138778542.

LAMBERT, Joseph. **Digital storytelling:** capturing lives, creating community. Berkley: Digital Diner Press, 2006. 200p. ISBN: 978-0972644006.

LAMBERT, Joseph. **Digital storytelling cookbook.** San Francisco: Digital Dinero Press, 2010. 40p. ISBN: 9780972644013.

LEASK, Betty. **Internationalizing the curriculum.** New York: Routledge, 2015. 212p. ISBN: 9780415728157

LUNA, José Marcelo Freitas de. Internacionalização do currículo e educação intercultural: aproximações à luz da sociologia das ausências e da sociologia das emergências. *In*: LUNA, José Marcelo Freitas de (Ed.). **Internacionalização do currículo:** educação, interculturalidade, cidadania global. Campinas: Pontes Editores, 2018. 332p. ISBN: 9788571137387.

LUNA, José Marcelo Freitas de; SEHNEM, Paulo Roberto. Os egressos do programa Ciências sem Fronteiras pela percepção de professores e outros profissionais. *In:* LUNA, José Marcelo Freitas de; SEHNEM, Paulo Roberto. **O Programa Ciências sem Fronteiras em Avaliação.** Campinas: Pontes Editores, 2017. 314p. ISBN: 9788571138490.

PEREIRA, Lauro Sérgio Machado; SILVA, Kléber Aparecido da. Representações discursivas sobre internacionalização por professores de inglês em formação continuada. **Revista Educação Em Questão**, v. 59, n. 59, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n59ID25293 . Acesso em: 13 dez. 2024.

MAXWELL, Joseph Alex. **Qualitative research design***:* an interactive approach. Thousand Oaks: Sage, 1996. 232p. ISBN: 9781412981194.

MORAES, Ângela Maria; Rodrigues, Maria Teresa; TORRE, Lucimara Gaziola de la. Experiências e reflexos do processo de internacionalização decorrente do Programa Ciências sem Fronteiras na Faculdade de Engenharia Química da UNICAMP. *In:* MOURA, Rogério Adolfo de; ALMEIDA, André Albino de (Orgs.). **Internacionalização do Ensino Superior**: desafios e perspectivas. Curitiba: Editora CRV, 2016. 198p. ISBN: 9788544413814.

MOROSINI, Marilia. (2019). Como internacionalizar a universidade: concepções e estratégias. *In*: MOROSINI, Marilia (Ed.). **Guia para internacionalização universitária.** Porto Alegre: EdiPUCRS, 2019. 268p. ISBN: 9788539713059.

NASSIM, Shahala. Digital storytelling: an active learning tool for improving students' language skills. PUPIL: **International Journal of Teaching, Education and Learning**, v. 2, n. 1, 2018. Disponível em: DOI:10.20319/pijtel.2018.21.1427. Acesso em: 23 ago. 2024.

O'DOWD, Robert. Virtual exchange: moving forward into the next decade. **Computer Assisted Language Learning,** v. 34, n. 3, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1902201. Acesso em: 12 set. 2024.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais:** diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: Editora IFRN, 2015. 67 p. ISBN: 978-85-8333-146-9.

PATEL, Fay; LYNCH, Hayley. Glocalization as an alternative to internationalization in Higher Education: embedding positive glocal learning perspectives. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education,** v. 25, n.2, 2013. Disponível em: http://www.isetl.org/ijtlhe/. Acesso em: 14 set. 2024.

PATTON, Michael Quinn. **Qualitative research and evaluation methods**. 14 ed. Sage Publications, 2014. 832p. ISBN: 9781412972123.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA. *In*: DIAS, Adriana Neves; MACHADO, Agnes Thiane Pereira; MENEZES, Ângela Maria de; QUADROS, Daiane Paula Cunha de; COELHO, Gabriel Bandeira; SILVA, Gilian Evaristo França; RODRIGUES, José Ricardo da Silva; PEDROZO, Tiago Hommerding. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: Campus Brusque, 2021.

ROBIN, Bernard R. The power of digital storytelling to support teaching and learning. **Digital Education Review**, n. 30, 2016.

RODGERS, Omaith; NÍ DHONNCHADHA, Labhaoise. The DNA of Digital Storytelling: a Case Study from a Higher Education LSP Classroom. **The EuroCALL Review**, Valencia, v. 30, n. 1, 2023. Disponível em: DOI: 10.4995/eurocall.2023.17232. Acesso em: 20 nov. 2024.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA FILHO, Naomar. **A quarta missão da Universidade**: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento. Editora

Universidade de Brasília. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012. 240p. ISBN: 9789892605739.

WELIKALA, Thushari. **Rethinking international higher education curriculum**: mapping the research landscape. Nottingham, UK: Universitas 21, 2011. 39p.