



**UFES**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**KYRIA REBECA FINARDI**

**MEMORIAL DESCRITIVO PARA ACESSO À CLASSE E – PROFESSOR TITULAR**

**PROGRESSÃO, COOPERAÇÃO E ECOLOGIA DE LÍNGUAS E SABERES NO  
BANQUETE DA INTERNACIONALIZAÇÃO: DO PLANTIO DAS UVAS À  
COLHEITA DO VINHO E AO BRINDE DO (RE)CONHECIMENTO**



**UFES**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**VITÓRIA, 11 de agosto de 2025**



**UFES**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**KYRIA REBECA FINARDI**

**MEMORIAL DESCRITIVO PARA ACESSO À CLASSE E – PROFESSOR TITULAR**

**PROGRESSÃO, COOPERAÇÃO E ECOLOGIA DE LÍNGUAS E SABERES NO  
BANQUETE DA INTERNACIONALIZAÇÃO: DO PLANTIO DAS UVAS À  
COLHEITA DO VINHO E AO BRINDE DO (RE)CONHECIMENTO**

Memorial descritivo apresentado à Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção de acesso à classe E – Professor Titular, conforme Resolução Nº 52/2017, CEPE/UFES.



**UFES**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**VITÓRIA 2025**



**UFES**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**KYRIA REBECA FINARDI**

**MEMORIAL DESCRITIVO PARA ACESSO À CLASSE E – PROFESSOR TITULAR**

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof. Dr. Rogério Drago– UFES Membro Interno**

**Prof. Dr. Waldenor Barros Moraes Filho – UFU Membro Externo**

**Prof. Dr. Wagner Eduardo Rodrigues Belo – IFSP Membro Externo**

**Prof. Dr. Francisco José Quaresma de Figueiredo – UFG Membro Externo**

Dedico este memorial banquete a todas as pessoas que fizeram parte da minha história, semeadura e colheita, trazendo sabores únicos à mesa da minha trajetória e partilha. Aos que adoçaram o percurso e compartilharam do vinho da cooperação, minha gratidão. Aos que trouxeram desafios, podas e notas amargas, reconheço que até esses ingredientes foram essenciais para aprimorar a vinha e meu paladar acadêmico e profissional, ensinando-me a diferenciar o que vale a pena cultivar. Assim, levanto minha taça a todos que, de alguma forma, me constituíram, seja podando ou inspirando minha jornada que hoje celebro neste brinde ao (re)conhecimento de uma vinha que segue amadurecendo e produzindo vinhos novos e híbridos.

Kyria Rebeca Finardi<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Nota da autora: Meu nome completo é Kyria Rebeca Neiva de Lima Finardi mas como o sobrenome da minha mãe é composto e meu nome completo muito extenso, desde minha primeira publicação uso apenas o sobrenome paterno. Meu pai sempre foi meu maior incentivador, tendo estado ao meu lado nos momentos mais importantes da minha vida. Foi ele que me contou, ainda no hospital, assim que acordei de uma cirurgia de várias horas, que eu não poderia ter filhos pois os médicos haviam retirado meu ovário, trompas e útero. “Faça do limão uma limonada filha, se dedique a estudar como tanto gosta” ele disse. Ele foi o primeiro a saber do resultado do meu concurso na Ufes e me incentivou a mudar para Vitória, mesmo estando a muitos quilômetros de distância dele. Quando me afastei para realizar uma pesquisa no exterior, ele insistiu para que eu fosse avante com meus planos, mesmo estando doente e vindo a falecer antes que eu retornasse ao Brasil. Este memorial é em grande parte, a limonada que meu pai me ensinou a fazer com os limões que a vida me deu.

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra”

“Não basta saber ler que 'Eva viu a uva'. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.”

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.”

**Paulo Freire**

## Sumário

1. **Introdução Memorial ou Tese?** .....p.9
2. **Raízes, Formação e Internacionalização: do Brasil para o mundo e de volta**  
.....p.24
3. **Semeadura, Crescimento e Poda: Ensino, Internacionalização e Extensão**  
.....p.30
4. **Cultivo e Colheita: Pesquisa, Gestão Acadêmica e Impacto Social  
Internacional** .....p.43
5. **Preparação do Vinho e das Garrafas** .....p.48
6. **Banquete e Brinde de Cooperação e (Re)Conhecimento** .....p.51

“Eis que o semeador saiu a semear. E aconteceu que, enquanto semeava, uma parte caiu à beira do caminho, e vieram as aves e a comeram. Outra parte caiu em terreno pedregoso, onde não havia muita terra; e logo nasceu, porque não tinha profundidade de terra. Mas, saindo o sol, queimou-se e, porque não tinha raiz, secou-se. Outra parte caiu entre espinhos; e os espinhos cresceram e a sufocaram, e não deu fruto. Outra parte caiu em boa terra e deu fruto, que vingou e cresceu, produzindo em trinta, sessenta e cem por um.” (Mc 4:3-9)

## 1. Introdução Memorial ou Tese?

Sábado, 8 de março de 2025, dia internacional da mulher, hora 14:06. Terminei de fazer o almoço e limpar a cozinha e sento no computador para começar a escrever meu memorial-tese. Enquanto tento decidir se vou escrever um memorial ou uma tese, divago sobre a contribuição da mulher para a academia, buscando inspiração para iniciar a escrita deste documento. Considerando as dificuldades enfrentadas por muitas mulheres para chegar até aqui, e mesmo sabendo que escrever uma tese seria mais fácil (para mim) do que escrever um memorial que certamente vai revolver minhas memórias e emoções, algumas ainda muito sensíveis com a passagem de meu pai enquanto eu estava trabalhando no exterior, decido finalmente escrever este memorial como registro da minha trajetória e legado da minha sementeira. Tendo dado o primeiro passo, decidindo o nome (título) e sobrenome (gênero) deste documento, gostaria de preparar o leitor para as ‘pegadas de tese’ deixadas ao longo do texto, numa flagrante e assumida hesitação entre os dois gêneros (memorial x tese).

Reconhecendo que somos seres em construção, escrevo este memorial num Terceiro Espaço (Bhabha, 1994)<sup>2</sup> entre memorial e tese, me apropriando desse conceito para revelar minha trajetória acadêmica imbricada com minha tese de que a progressão (da carreira e da ciência) requer um processo de internacionalização situado e embasado na cooperação entre conhecimentos e línguas para que a produção do

---

<sup>2</sup> Segundo Homi K. Bhabha, o Terceiro Espaço é um conceito que se refere a um espaço de encontro e negociação entre culturas diferentes, onde as identidades e significados são negociados e redefinidos. É um espaço de ambiguidade e hibridade, onde as fronteiras entre as culturas são desestabilizadas e redefinidas. Neste trabalho, me aproprio do conceito de Terceiro Espaço para pensar um memorial que também é uma tese, só que compartilhada e negociada com o leitor e a banca, numa polifonia de vozes.

conhecimento e o (re)conhecimento (da ciência) possam beneficiar a todos. Entendo o bem como aquilo que beneficia a muitos enquanto o mal é o que é bom só para mim. Ufa, tendo revelado já de cara minha tese, tiro a tensão da escrita deste documento sabendo que apesar de defender essa tese, estou escrevendo um memorial. Bora lá então?

O tom pessoal adotado na escrita deste documento foi proposital e desafiou algumas normas de formatação e estilo de trabalhos acadêmicos. Duas razões motivam essa 'liberdade' estilística. A primeira se relaciona com o fato de que apesar de se tratar de um documento acadêmico que marca um rito de passagem – progressão para professor titular – eu quero conversar não apenas com a ilustre banca e os meus colegas da academia mas principalmente com aqueles que estão fora ou ao redor dela e que nos constituem. 'Ubuntu', ou seja, eu sou porque você é. Sempre digo aos meus orientandos que se eles não conseguirem explicar a tese deles para uma banca da mesma forma que explicam para seus avós, porteiros e sobrinhos, então eles tem que repensar em como comunicar seus esforços acadêmicos para a sociedade que nos constitui.

A segunda razão pela qual adoto este tom mais pessoal e livre na escrita deste memorial é para reconhecer as dificuldades pessoais que também nos constituem, e ao mesmo tempo encorajar outras pessoas e mulheres a se libertar das amarras que as prendem para poder realizar seu potencial. Sabemos que este rito de passagem, a escrita e defesa pública de um memorial perante uma banca qualificada, visa analisar se eu tenho as condições necessárias para me tornar professora titular. Em outras palavras, esta banca visa avaliar se tenho experiência suficiente, produção acadêmica significativa, comprovação de liderança e reconhecimento na minha área de conhecimento. Considerando o número de mulheres que chega até este ponto na carreira<sup>3</sup>, reconheço meu privilégio e me aproprio da autoridade da minha trajetória comprovada no lattes para escrever este memorial sem amarras e sem medo da avaliação, pois a vida não cabe no lattes e é essa vida, essa tese e essa trajetória que revelar e compartilhar com vocês neste memorial.

Tendo justificado o tom do memorial vocês ainda devem estar se perguntando sobre

---

<sup>3</sup> <https://abori.com.br/genero/mulheres-na-ciencia-participacao-aumenta-em-20-anos/>

o título. Porque o banquete? Eu penso a ciência como o pão compartilhado na ceia. A expressão idiomática '*to break bread with someone*' em inglês, é usada para se referir a compartilhar uma refeição com alguém, geralmente em um ambiente de hospitalidade e convívio. O significado mais profundo dessa expressão é compartilhar momentos de convívio e intimidade com alguém, estabelecendo laços de amizade ou camaradagem, superando diferenças e encontrando pontos em comum numa simbologia que remonta à tradição bíblica de banquete, união e comunhão.

Assim, este memorial tem reconhecidamente características de uma tese-banquete que ora ofereço nesse Terceiro Espaço entre minha trajetória e minha palavra de tal sorte que a minha fala seja a minha prática, assim como sugere Freire na epígrafe deste memorial.

Para os que não me conhecem tão intimamente ou nunca tiveram o prazer de 'break bread' comigo ou o desprazer de provar um prato feito por mim, digo já de entrada e para não criar falsas expectativas sobre o banquete ao qual foram convidados, que eu não sei cozinhar e esta tese não irá compartilhar nenhuma receita. Ao revelar minha trajetória acadêmica, imbricada com a produção e compartilhamento do conhecimento, vou falar das 'receitas' que não deram certo, mas isso é o mais próximo que vamos chegar de uma receita de sucesso. Espero pois, meu caro leitor, que ao aceitar o convite para '*break bread*' comigo e participar deste banquete e brinde, sua fome e sua sede sejam de conhecimento.

Outro dado que apenas os mais íntimos sabem sobre mim é que minha 'cachaça' é a pesquisa e ainda que a carreira do magistério superior não exija que um professor seja também pesquisador, como recomendaria Paulo Freire, eu consegui chegar até este estágio da minha carreira fazendo o que mais gosto – pesquisa - ainda que para isso tenha sofrido algumas podas antes de poder fazer o plantio do solo da minha trajetória como pesquisadora. Voltaremos ao solo e à poda mais adiante neste banquete.

O privilégio de poder fazer o que mais gosto (pesquisa) envolveu a escolha da minha bebida (carreira) e a falta de outra escolha: os frutos que eu gostaria de ver crescer, já que a poda da vida não me permitiu ter nem adotar filhos. Reconheço que, diferentemente de outras mulheres que tiveram que se dividir em trabalhos

domésticos e cuidados com os filhos, eu pude fazer o que mais gosto porque fiz das minhas pesquisas, aulas e textos, os filhos que não pude ter nem adotar. Ao invés de me ressentir por não poder escolher esses frutos, aceitei as sementes, o solo e as flores que a vida me deu, mantendo mente e mãos sempre ocupadas com o cultivo desse jardim que é minha vida como pesquisadora. Meu pai sempre dizia que devemos fazer do limão uma limonada, e esta é a limonada que eu fiz (sim porque não bebo nem gosto de cachaça) e que os convido para beber comigo agora.

Mas antes de nos refrescarmos com a bebida que eu preparei, eu gostaria de fazer uma pausa para preparar o leitor para algumas das metáforas que vou trazer para adoçar a limonada da minha trajetória acadêmica. Há muitas mãos envolvidas na semeadura, colheita e produção de uma bebida, seja ela a limonada, a cachaça, a cerveja, o café, ou o vinho. Quero reconhecer todas as mãos nessa produção mas antes de voltar para a imagem do vinho, bebida que escolhi para regar o banquete deste memorial-tese, em homenagem à uva de Paulo Freire e à bebida do primeiro milagre de Jesus para celebrar uma união, eu gostaria de fazer uma reflexão sobre o simbolismo do brinde que geralmente acompanha o banquete.

De acordo com diferentes tradições, o brinde é um ritual de união e celebração da amizade. Sua origem data de impérios onde era usado para selar acordos de paz, sendo que o mediador do acordo era o primeiro a beber do copo, para demonstrar que a bebida não estava envenenada. Os gregos brindavam à saúde dos amigos para garantir que o vinho não estivesse envenenado. Os romanos acreditavam que, ao bater com os copos, o veneno se depositava no fundo. Outras culturas utilizavam o brinde como forma de espantar a má sorte e os maus espíritos. No Japão e na China o brinde é Kanpai e significa copo seco.

Voltando para as raízes do 'Império Brasileiro' mas ainda falando em brinde e cooperação, importante notar o papel que o diplomata, geógrafo e cartógrafo Alexandre de Gusmão (1695-1753) teve na definição do mapa do Brasil ao assinar em 1750, o Tratado de Madrid que estabeleceu as nossas atuais fronteiras utilizando uma estratégia interessante para ampliar significativamente o território nacional. A estratégia que ele usou para contar a população do Brasil incluiu não apenas homens e mulheres, mas também os índios que habitavam o território. Além disso ele apelou para a negociação e cooperação diplomática (regada a vários brindes) com os

espanhóis para estabelecer fronteiras que beneficiassem Portugal, promovendo, com esse fim, alianças com tribos indígenas para expandir a influência portuguesa na região. Dito de outra forma, a cooperação (que beneficia a ambos os lados), inclusão e diversidade (homens, mulheres, indígenas, negros) sempre mostrou resultados mais positivos e duradouros do que a competição. Voltarei à questão da inclusão e diversidade ao longo deste memorial-tese, mas antes deixo uma imagem<sup>4</sup> de como era o Brasil antes de Gusmão.



E por acreditar que a cooperação é sempre mais poderosa do que a competição, seja ela entre indivíduos ou povos (Finardi et al. 2022), escolhi uma tese, uma lida e um objeto de pesquisa (línguas e cooperação internacional) que marcaram minha trajetória pessoal e acadêmica. Ao longo da minha formação e trajetória acadêmico-profissional, é possível perceber o papel das línguas e da internacionalização do conhecimento como pontes e fios condutores. No que segue, revelo, aos poucos (para que ninguém se embebede com o vinho que escolhi para o brinde desta tese), alguns trechos da minha adega pessoal de memórias e imagens relacionadas a esse fio condutor.

Conforme reconheci no início deste banquete memorial, a pesquisa e a cooperação

<sup>4</sup> <https://www.coladaweb.com/historia-do-brasil/tratado-de-madri>

na produção do conhecimento são minha 'cachaça' e minhas motivações pessoais, que se transformaram também na minha tese e motivação acadêmica. Outro motivo de ter escolhido a imagem do banquete para ilustrar esta trajetória se relaciona com meu objeto de pesquisa - a internacionalização do conhecimento – e a forma como ela é vista e praticada no Brasil e na atualidade global.

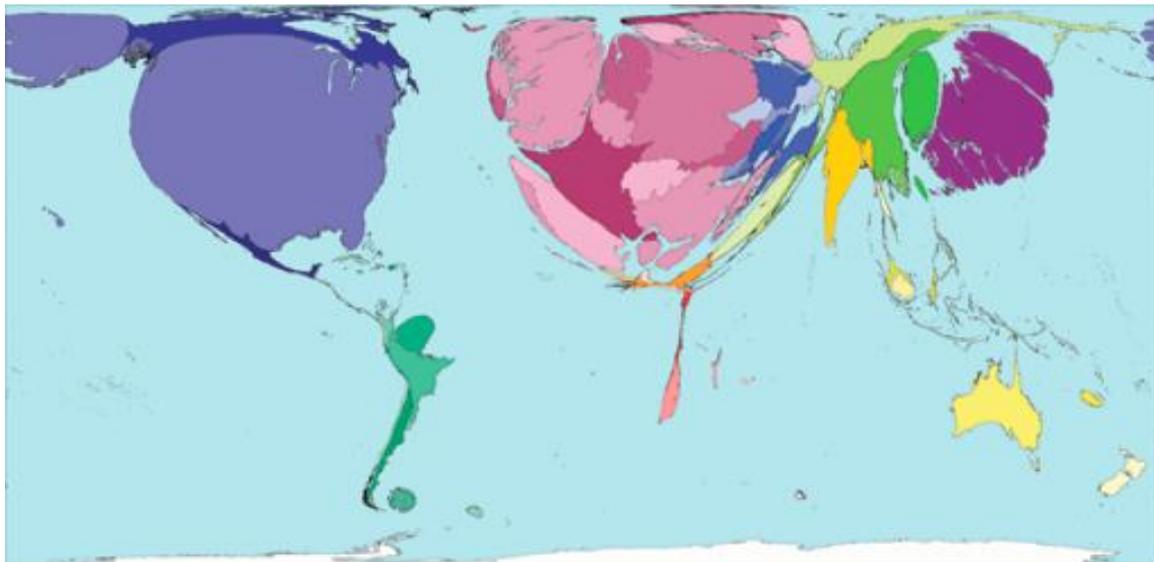
Inspirada pela metáfora do 'vinho novo em odres velhos' usada por minhas colegas Clarissa e Juliana (Jordão & Martinez, 2021) para se referirem ao papel do inglês no processo de internacionalização do ensino superior e por mim (Finardi, no prelo) para sintetizar as contribuições da minha trajetória para a academia, este memorial convida o leitor a um banquete incomum onde nos sentamos (ao invés de servir) à mesa composta por acadêmicos, leitores do mundo e da palavra de vários países e línguas diversas, para cooperar na produção do conhecimento mundial.

O prato a ser servido no banquete não será resultado do *canibalismo* cultural ou antropofagia do Manifesto Antropófago de Oswald de Andrade (1928) que propôs que a identidade cultural do Brasil é moldada por sua capacidade de "canibalizar" influências externas, digerindo-as e reinterpretando-as em vez de apenas imitá-las. Entretanto, a noção de epistemofagia (Jordão, 2019) que permite que acadêmicos do Sul Global participem de diálogos internacionais sem perder sua autonomia epistêmica, estará presente no banquete.

Clarissa Jordão (2019) usa o termo epistemofagia como uma crítica decolonial ao processo de internacionalização do ensino superior no Brasil, analisando como esse processo reforça epistemologias ocidentais hegemônicas, especialmente por meio do domínio do inglês na produção acadêmica. De fato, depois que Clarissa escreveu isso (Jordão, 2019), muitos autores (eu inclusive, vide Finardi, no prelo) acumularam evidências que corroboram essa crítica, mostrando o quão invisíveis somos no pódio internacional de publicações acadêmicas e da produção do conhecimento mundial (Finardi & França, 2016, Finardi, França & Guimarães, 2022, 2023, Guzmán-Valenzuela & Gomez, 2019, Céspedes, 2021, apenas para citar alguns). Daí o termo (re)conhecimento do título deste memorial.

Em vez de retratar um processo de adoção passiva, o conceito de epistemofagia usado em Jordão (2019) sugere um processo de apropriação crítica, pelo qual

acadêmicos e instituições brasileiras reinterpretem modelos e estruturas estrangeiras em seus próprios termos - vinho novo em odres novos? (Jordão & Martinez, 2021). Clarissa explora como o inglês é tanto uma ferramenta de participação acadêmica global quanto um símbolo de domínio epistêmico. Eu acrescentaria que essa visão de inglês/vinho também caracteriza um estado de embriaguez epistêmica onde tudo parece turvo numa visão distorcida do mundo. E para ilustrar graficamente meu argumento, apresento um mapa mundi bem representativo dessa visão distorcida<sup>5</sup>.



Esse mapa representa a distribuição global do impacto científico, com os tamanhos dos países representados de acordo com o número de citações recebidas por suas publicações acadêmicas. Países com alto impacto científico, medido pelo número de citações, aparecem maiores do que seu tamanho geográfico real. Em contraste, regiões com menor número de citações, como grande parte do Sul Global, aparecem muito menores ou quase invisíveis, evidenciando as desigualdades na produção científica mundial, demonstrando que, embora a pesquisa seja feita em todo o mundo, as citações — e, conseqüentemente, o (re)conhecimento, a visibilidade e o impacto (científico) — estão concentrados em determinadas regiões. Dito de outra forma, se esse mapa fosse o banquete, teríamos apenas alguns países do Norte Global sentados à mesa enquanto o resto (nós) estaríamos servindo o banquete. Eis o cenário principal deste banquete memorial-tese.

---

<sup>5</sup> Pan, R. K., Kaski, K., & Fortunato, S. (2012). World citation and collaboration networks: uncovering the role of geography in science. *Journal of Informetrics*, 6(3), 470-479. DOI:10.1016/j.joi.2012.03.002

Uma estratégia decolonial para combater essa miopia é a revelação do lócus de enunciação dos autores envolvidos na pesquisa (Diniz de Figueiredo & Martinez, 2021). Como aprendi com minha ex-orientanda de doutorado Gabriela Piccin (ex: Piccin, Finardi, Basílio, 2023) e com colegas do sul (Figueiredo & Martinez, 2021), ao revelar e situar os conhecimentos produzidos em um determinado local, estamos 'decolonizando' esses conhecimentos.

Meu marido, Ramon Andres Ortiz Rojo, também é professor e pesquisador e escreveu um trabalho interessante (Ortiz-Rojo & Lacruz, 2025) sobre a contribuição da universidade para a sociedade focando no papel da extensão e de como medir o impacto social do que é feito na universidade. Cito esse artigo para reforçar o argumento de que a produção acadêmica é frequentemente analisada sob uma ótica que prioriza o impacto científico em detrimento do impacto social. O problema com essa estratégia, como vimos de forma visualmente representada no mapa acima, é que ela não (re)conhece o impacto social nem o conhecimento produzido em alguns lugares e línguas.

Deixando o mapa de lado e voltando à noção do banquete de (re)conhecimento global, a sugestão subjacente à estratégia epistemofágica mencionada por Clarissa (Jordão, 2019) em relação ao inglês e por mim em relação ao papel dessa língua na produção do conhecimento é que, em vez de simplesmente consumir o inglês como prato principal e refeição mais calórica/ língua da internacionalização e da produção científica ou como uma língua franca neutra, deveríamos consumi-lo com cautela (Finardi & Helm, 2025) e estrategicamente para desafiar e subverter a dinâmica de poder global. O consumo saudável de línguas e epistemologias leva em conta o risco de apagamento epistêmico, onde os ingredientes, sistemas de conhecimento e as línguas locais são marginalizados, apagados por sabores mais fortes dos paradigmas ocidentais dominantes.

Embora o uso estratégico da epistemofagia implique um engajamento ativo, equilibrado e seletivo de ingredientes e conhecimentos produzidos em outros lugares, de modo a manter uma ecologia de conhecimentos e línguas (Finardi, França & Guimarães, 2022, Finardi, França & Guimarães, 2023) ao mesmo tempo em que incorporamos elementos úteis de tradições externas, evidências da produção científica latino-americana (por exemplo, Guzmán-Valenzuela & Gomez, 2019, Céspedes, 2021) mostram, no entanto, que ainda vemos a produção do conhecimento

com a visão distorcida dos bêbados e o que é pior, permanecemos invisíveis no pódio da produção acadêmica mundial (Finardi, 2022).

Algumas implicações da epistemofagia para o banquete que estou propondo neste memorial é que poderíamos enriquecer nosso menu com uma ecologia de conhecimentos e diversidade de ingredientes, conhecimentos e línguas. Em suma, poderíamos usar a epistemofagia como uma estratégia subversiva para participar do discurso/banquete acadêmico global. Para fazer isso, temos que (re)conhecer nosso locus de enunciação (Diniz de Figueiredo & Martinez, 2021) como uma estratégia para interromper a embriaguez acadêmica do banquete no qual nos encontramos (ou nos perdemos). Esse é o convite.

Se aceito, o brinde que proponho é com vinho da minha adega pessoal de reflexões e experiências como professora formadora e pesquisadora do papel das línguas na cooperação e produção acadêmica mundial e no processo de internacionalização do ensino superior. O contexto é o ensejo de (re)conhecermos uma trajetória acadêmica que só chegou até aqui fazendo do limão uma limonada com a colaboração de muitos cozinheiros e comensais.

Uma excelente estratégia para mantermos a boa forma e não nos embriagarmos é comer e beber em boa companhia, dividindo a quantidade de álcool e as calorias ingeridas e multiplicando as colaborações e os brindes. Meu convite para o banquete visa partir o pão (*break bread*) com o leitor, compartilhando o vinho de minha adega pessoal para revelar meu locus de enunciação como estratégia para situar e dar visibilidade ao conhecimento produzido aqui (Diniz de Figueiredo & Martinez, 2021). O vinho oferecido neste banquete – reflexões e experiências da minha adega pessoal e acadêmica – será servido em uma embalagem decolonial (por exemplo, Chiappa & Finardi, 2021, Finardi & Helm, 2025, Finardi, 2021, 2022, Leal, Finardi & Abba, 2024, Piccin & Finardi, 2021) que questiona as velhas garrafas usadas na vinicultura internacional (Jordão & Martinez, 2021).

Ao invés de procurar companhia para me embebedar, busco sobriedade e cumplicidade com o leitor indo além da epistemofagia geralmente praticada por acadêmicos no Sul Global (Jordão, 2019), para identificar, interrogar e, esperançosamente, interromper legados coloniais presentes no uso do inglês e no

banquete da internacionalização, criando novas garrafas e, por que não, vinhos, para este festim.

Escrevo este texto na semana de divulgação do Oscar 2025. Com uma garrafa de espumante brasileira na geladeira para brindar a vitória do filme *Ainda Estou Aqui*, não consigo deixar de pensar na ironia desse prêmio, especialmente considerando indicações anteriores, como é o caso dos filmes brasileiros: *O Pagador de Promessas* (1963), *O Quatrilho* (1996), *O que é isso, Companheiro?* (1998) e *Central do Brasil* (1999).

Em Finardi (2022), comparei o papel do inglês no processo de internacionalização usando os prêmios Oscar/Pudú da indústria cinematográfica e as medalhas de ouro/prata/bronze dos Jogos Olímpicos como metáforas para descrever o reconhecimento de ‘produções estrangeiras’ e as línguas/loci que as acompanham. Também usei a metáfora do banquete para descrever como nós, acadêmicos do Sul Global, participamos, ou melhor, ‘servimos’ em tais eventos. Assim como em Hollywood competimos apenas na categoria de filmes estrangeiros, em conversas/banquetes internacionais nós só somos coadjuvantes que não se sentam à mesa do banquete, estão de pé servindo os comensais.

De fato, em Finardi e Helm (2025), Francesca Helm (Universidade de Padova) e eu invertemos a ordem vigente da produção da ciência. Nesse artigo, descrevemos uma pesquisa internacional sobre o papel do inglês no ensino superior trazendo autores do Sul - Brasil - para informar o estudo, cujos dados foram produzidos no Norte - Itália. A ‘balança comercial’ e direção da mobilidade acadêmica internacional (ver por exemplo Lima & Maranhão, 2009, Díaz, 2018), foi questionada e invertida nesse estudo ao levar uma pesquisadora do Sul para teorizar e ensinar no (e ao) Norte, convidada e financiada pela Universidade de Pádova para dar aula na turma de mestrado da professora Francesca. A pesquisa foi realizada como parte de uma intervenção pedagógica – docência e pesquisa em comunhão (Finardi & Dalvi, 2012). Ou seja, ao invés do Sul produzir dados enquanto o Norte produz teoria para analisar esses dados, nós invertemos a ordem, inclusive na autoria do artigo☺.

Também trabalhei com autores do Norte em várias outras colaborações internacionais, mas essa inversão/subversão da ordem nem sempre foi muito fácil na

academia. Alguns exemplos do supra mencionado são os artigos Wimpenny et al. (2022), Wimpenny et al. (2023), Orsini-Jones and Finardi (2024), Orsini-Jones et al. (2022), Orsini-Jones et al. (2025) onde sempre temos a autora da Inglaterra como primeira autora, mesmo quando os artigos adotam uma abordagem decolonial como motivação do projeto (Female Voices in the Third Space)<sup>6</sup> que o deu origem à pesquisa.

Bem, mas agora quero deixar a ordem vigente para propor um arranjo diferente. Hoje, vamos nos sentar à mesa em pé de igualdade para desfrutar de uma taça de Carmenere, o vinho tinto 'do Sul' que se adaptou muito bem no Chile. Se você não gosta de vinho tinto nem chileno<sup>7</sup>, pode desfrutar, em vez disso, de uma taça de espumante brasileira. O que esses dois vinhos têm em comum (o tinto chileno e a espumante brasileira) é que ambos são excelentes vinhos que nem sempre recebem o reconhecimento que merecem em premiações internacionais.

Meu argumento (tese) aqui — e a esta altura do campeonato espero que o leitor já tenha percebido que não estamos falando de banquetes, vinhos ou prêmios — é que para produzirmos um bom vinho “Não basta saber ler que 'Eva viu a uva'. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.” ... Dito de outra forma, devemos (re)conhecer, adubar e apreciar nossa própria colheita de uva/conhecimento, mesmo quando nosso vinho provém de um cepa roubada ou epistemofagizada, como é o caso do Carmenere, originário de Bordeaux na França e agora produzido no Chile.

No século XVIII a uva Carmenere era uma das seis variedades permitidas na mistura de vinho de Bordeaux, junto com Cabernet Sauvignon, Merlot, Cabernet Franc, Malbec e Petit Verdot. A uva Carmenere era particularmente valorizada por sua cor robusta que dava complexidade à mistura. No entanto, o desastre que ocorreu em meados do século XIX, quando a praga da filoxera devastou vinhedos por toda a Europa, incluindo Bordeaux, colocou em risco sua produção. A praga atacou as raízes das videiras, causando danos generalizados e matando grande parte das videiras Carmenere.

---

<sup>6</sup> <https://female-voices.coventry.domains/>

<sup>7</sup> Melhor manter isso em segredo do meu marido que é um chileno apreciador do Carmenere ☺

Em um esforço para reconstruir seus vinhedos, os viticultores de Bordeaux começaram a se concentrar em outras variedades de uva, como Cabernet Sauvignon e Merlot, que eram mais resistentes à filoxera. Como resultado, a Carmenere, menos "resiliente", foi amplamente esquecida e suas plantações diminuíram drasticamente. Felizmente, porém, como o destino quis, algumas videiras Carmenere foram 'transplantadas' no Chile no século XIX, onde prosperaram no solo livre de filoxera desse país. E foi no Chile que a Carmenere experimentou um renascimento, tornando-se uma das principais variedades de uva do país. Hoje, o Chile é o maior e principal produtor mundial de Carmenere.

Assim como as raízes da Carmenere, as primeiras safras da produção acadêmica nacional e internacionalização do conhecimento foram plantadas alhures, mas as cepas que chegaram ao nosso solo floresceram e renderam abundantemente, mesmo que nem sempre apreciadas com o reconhecimento que merecem. Além disso, como qualquer agrônomo concordaria, os minerais e elementos existentes em nosso solo produziram um vinho muito rico, com um toque agridoce que surpreende tanto viticultores quanto enólogos internacionais...e isso porque, embora possamos saber quantas sementes há em uma uva, nunca podemos saber quantas uvas<sup>8</sup> há em uma semente... e as sementes e cepas que uma vez importamos em nossas safras da produção do conhecimento produziram um vinho que não cabe mais nas velhas garrafas (Jordão & Martinez, 2021)...

A noção de locus de enunciação (Diniz de Figueiredo & Martinez, 2021) é fundamental para entender como o conhecimento é produzido e validado em espaços acadêmicos pois localiza o conhecimento, destacando a visão de que ele nunca é neutro, mas sim situado em contextos sociopolíticos e históricos específicos. No caso da produção e internacionalização do conhecimento, o domínio do inglês serve como um mecanismo de domínio epistêmico, privilegiando certas perspectivas ao mesmo tempo em que marginaliza e invisibiliza outras (Finardi, 2021; Finardi, 2022, Finardi, França & Guimarães, 2022, 2023, Finardi & Helm, 2025).

---

<sup>8</sup> As sementes de uva podem germinar e dar origem a uma nova planta, mas não é garantido que a planta resultante seja idêntica à planta-mãe pois a semente de uva contém uma combinação genética única, resultado da reprodução sexuada entre duas plantas diferentes. Isso significa que a planta resultante pode ter características diferentes da planta-mãe. As uvas são frequentemente híbridas, resultado do cruzamento entre diferentes variedades.

Cepas alternativas desafiam essa hegemonia propondo uma ecologia de uvas e conhecimentos que emergem de diversos solos, tradições culturais e linguísticas (França & Finardi, 2025, Piccin & Finardi, 2021, Leal, Finardi & Abba, 2024). Apesar das alegações de inclusão, as políticas de internacionalização no ensino superior frequentemente reforçam estruturas coloniais por meio da promoção acrítica do ensino por meio do inglês (*English Medium Instruction* ou EMI na abreviação em inglês e doravante) e da visão de que o inglês é a língua universal da internacionalização (Piccin & Finardi, 2021, Finardi & Helm, 2025, Hashim & Finardi, 2025).

Essa tendência marginaliza as línguas e epistemologias locais, posicionando o inglês não apenas como uma ferramenta linguística, mas como um selo automático de (re)conhecimento, legitimidade e validade acadêmica. Rankings, financiamento para pesquisa e oportunidades de mobilidade são frequentemente vinculados à proficiência em inglês, criando uma hierarquia entre os que têm esse ‘capital acadêmico’ e os que não têm. Ao mesmo tempo, essa hierarquia desloca, invisibiliza e desfavorece acadêmicos e instituições do Sul Global, mesmo quando eles (e elas) falem e escrevam em inglês (Finardi, 2022, Pessin, França & Finardi, 2025), mas provém do locus de enunciação ‘equivocado’, como no exemplo dos artigos que mencionei anteriormente (Wimpenny et al., 2022, Orsini-Jones et al., 2025, para citar apenas dois).

Assim, o processo de internacionalização é geralmente associado a e coincide com a expansão do inglês como "a língua franca acadêmica" (Jenkins, 2013), a única língua hipercentral ao redor da qual gravitam as outras línguas no sistema galáctico linguístico (de Swaan, 2001). Segundo Jane Knight (2004), a internacionalização é tanto uma resposta a quanto um agente da globalização. Se ligarmos os pontos no mapa do conhecimento mundial trazendo evidências de linguistas como David Crystal, veremos que o inglês é a língua franca da globalização (Crystal, 2003) e daí fica fácil entender mapas como o que eu compartilhei aqui.

A tese que defendo (ou ataco, dependendo de como o leitor queira interagir e se posicionar nesse tabuleiro/mapa) é a de que, seja no mapa mundi, nas telas do cinema, no banquete, ou no pódio das produções acadêmicas, o inglês sempre fica com o maior quinhão, o Oscar, o prato principal e a medalha de ouro (Finardi, França & Guimarães, 2022, Finardi, França & Guimarães, 2023, Finardi, 2022).

Isso me faz lembrar um ditado africano, que frequentemente cito em minhas palestras: "Se o leão não contar sua versão, a história da caça sempre enaltecerá o caçador." Pois bem, para que possamos contar nossa história, temos que reconhecer que não podemos ter apenas o inglês (vilão caçador) como narrador. Há uma interseção entre língua e locus de enunciação que precisamos (re)conhecer. Se assim não fosse, teríamos muitos caçadores do Sul Global<sup>9</sup>, oriundos de países como África do Sul, Jamaica e Índia contando sua história em inglês (Díaz, 2018).

Embora frequentemente apresentado como um processo neutro ou mesmo benéfico, a internacionalização do conhecimento está profundamente imbricada e implicada nas pegadas coloniais que marcam assimetrias de poder (por exemplo, Chiappa & Finardi, 2021, Piccin & Finardi, 2021, Leal, Finardi & Abba, 2022, Leal, Abba & Finardi, 2024). Por isso é importante voltar às nossas raízes para cultivar novos vinhos e histórias, eis o porquê dessa bebida ter sido escolhida para este banquete.

A persistência de padrões coloniais no status do inglês na academia e no processo de internacionalização sugere que apenas aumentar a participação na academia-banquete global não é suficiente. Há uma necessidade de mudança estrutural e sobriedade que vai além de uma mera troca de uva ou garrafa para dismantelar ativamente as desigualdades e distorções que surgem do preconceito de beber vinho sem (re)conhecer seu locus de produção, ou como diria nosso amigo Paulo, "não basta saber que Eva viu a uva..."

Essa sobriedade pode incluir uma mudança de práticas dominadas pelo inglês para usar abordagens multilíngues e sensíveis ao contexto que reconheçam e valorizem diversos conhecimentos e idiomas usados para produzi-lo. Eis aqui a interseção entre minha tese e meu memorial. Minha trajetória pessoal de leitora do mundo, falante de vários idiomas e aprendiz de mim mesma, bem como minha trajetória acadêmica de pesquisadora-professora-formadora é marcada por esforços nesse sentido.

Desde a criação da linha de pesquisa em Linguística Aplicada no PPGEL da UFES

---

<sup>9</sup> De acordo com Dados e Connell (2012), o conceito de Sul Global refere-se à regiões que enfrentam desafios de desenvolvimento econômico, desigualdade social e marginalização política. Importante notar que essa noção é relacional e geopolítica e não é geográfica.

em 2012, minha contribuição com a linha de pesquisa de Educação e Linguagens no PPGE em 20214, passando pela coordenação do Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) e da Divisão de Línguas da Secretaria de Relações Internacionais (SRI) da UFES por uma década, e culminando no ativismo frente a associações nacionais e internacionais da área como a Associação Brasileira de Linguística Aplicada (ALAB) e a Associação Internacional de Linguística Aplicada (AILA), todas essas experiências consolidaram minha visão de que a pesquisa e a internacionalização do conhecimento devem ser um banquete onde todos sentam à mesa num processo que deve ser crítico, colaborativo, inclusivo e multilíngue.

Uma maneira de fazer isso é promovendo espaços acadêmicos multilíngues para nutrir uma ecologia de conhecimentos e línguas (Finardi, França & Guimarães, 2022, Finardi, França & Guimarães, 2023). Como estratégia para retornar às nossas raízes e revelar nosso locus de enunciação (Diniz de Figueiredo & Martinez, 2021) e produção, devemos olhar além dos rankings (Finardi & Guimarães, 2017) e métricas de citação que favorecem publicações em inglês para reconhecer o impacto da produção acadêmica em contextos locais e regionais promovendo redes colaborativas que priorizem trocas Sul-Sul<sup>10</sup> entre leões, leoas, pumas e onças, para ajudar a contrabalançar o domínio histórico dos caçadores<sup>11</sup> na formação de agendas acadêmicas globais (Leal, Finardi & Abba, 2024, Finardi et al. 2020).

Para que esse processo seja colaborativo como um verdadeiro banquete onde todos se sentam à mesa, ele deve se afastar da reprodução de hierarquias coloniais e, em vez disso, abraçar a diversidade e a justiça linguística e epistêmica presente no mundo... lendo o mundo antes da palavra..... Ao (re)conhecer, celebrar e revelar meu locus de enunciação/produção neste memorial, defendo línguas e epistemologias plurais para ver o mundo, começando pela forma como me expressei neste memorial-tese. Criar novos recipientes e vinhos nesses termos implicaria conhecer a uva e o solo onde estamos produzindo. E para que vocês conheçam o solo que eu adubei ao longo da minha trajetória acadêmica, convido o leitor agora para me acompanhar num passeio pelas raízes da minha vinha, antes de ela ser transplantada para solo capixaba onde floresceu na Ufes pois, como eu disse antes, ainda que saibamos

---

<sup>10</sup> Por exemplo a rede Decolonial Mate <https://www.kyriafinardi.com/en/decolonial-mate> e a ABYA YALA <https://www.linkedin.com/in/rigies-abya-yala-536758253/?originalSubdomain=cl>

<sup>11</sup> Interessante notar como o termo 'caçador' é usado no masculino enquanto 'presa' geralmente é no feminino.

quantas sementes existem em uma uva, não temos como saber quantas uvas existem em uma semente...

## 2. Raízes, Formação e Internacionalização: do Brasil para o mundo e de volta

Pau-Brasil. Metáfora arbórea de um país. Nome científico *Caesalpinia Echinata*, árvore símbolo da nação brasileira, vermelho é seu interior e espoliada sua madeira.

“Olhai para a figueira e para todas as árvores. Quando já brotam, sabeis por vós mesmos que já está próximo o verão.” (Lc 21:29-31)

As raízes da pesquisa e da pós-graduação no Brasil foram marcadas pela necessidade de buscar cepas/qualificação além-mar. Nas décadas de 1950 e 1960, pesquisadores brasileiros viam-se obrigados a ir para países como os Estados Unidos, a França e a Inglaterra para realizar estudos de pós-graduação, devido à falta de programas de mestrado e doutorado no país. Um pouco mais de meio século depois dessa diáspora acadêmica, podemos nos gabar de ter quase dois mil programas de pós graduação no país<sup>12</sup> podendo inclusive exportar nossa madeira...

Com o surgimento e a consolidação de programas de pós-graduação em universidades públicas e privadas de todo o país, o Brasil conta com uma oferta diversificada e de alta qualidade em diversas áreas do conhecimento. Os programas de mestrado e doutorado brasileiros atraem não apenas estudantes brasileiros, mas também estrangeiros, principalmente vindo do Sul Global<sup>13</sup>, mostrando o impacto científico e social da nossa produção acadêmica (Finardi, Mendes & Silva, 2022).

Assim como ocorreu com a produção do Carmenere no Chile, após ser transplantado da França, ousa pensar que a produção/madeira brasileira, rica em *brasilina*, o pigmento responsável pela coloração do paubrasil, fornece cores, matizes e matrizes epistemológicas únicas que podem se tornar nossa maior riqueza, se não for expoliada e extinta. Mesmo que façamos uma hibridização com cepas originárias de

---

<sup>12</sup> o Ministério da Educação informou que existem 1.925 programas reconhecidos de pós-graduação no país [http://portal.mec.gov.br/midias-na-educacao/180-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/2582-sp-1752673202 - :~:text=Neste ano, 122.295 alunos de, reconhecidos pelo Ministério da Educação.](http://portal.mec.gov.br/midias-na-educacao/180-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/2582-sp-1752673202 - :~:text=Neste%20ano,%20122.295%20alunos%20de%20reconhecidos%20pelo%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o.)

<sup>13</sup> Vide exemplo do aluno chileno na Ufes pelo projeto REDICIN <https://www.kyriafinardi.com/en/not%C3%ADcias>

outras partes, elas podem produzir bem aqui, se adaptadas ao nosso solo como é o caso do Carmenere no Chile.

Minha contribuição para esse cultivo, no minúsculo quinhão de solo acadêmico que me corresponde, é feita por meio das produções do meu grupo de pesquisa<sup>14</sup>. Mas antes de eu revelar as raízes e frutos do meu grupo de pesquisa, volto à minha adega de recordações pessoais para falar do início da minha trajetória acadêmica e pessoal, antes de eu virar um coletivo, liderando o grupo de pesquisa EMITI na Ufes.

Meu pai, João Carlos Finardi, sétimo filho de um carpinteiro e uma lavadeira, é talvez o ararense mais ilustre que aquela cidadezinha de pouco mais de 22 mil habitantes<sup>15</sup> produziu. Com sacrifício (e ajuda da minha mãe, Juçara Maria Neiva de Lima, professora e enciclopédia ambulante) formou-se em Direito e se tornou funcionário de carreira do Banco do Brasil. Como gerente de banco, a cada 3 anos éramos transferidos para uma nova agência/cidade de tal forma que a mobilidade/transplante de raízes sempre fez parte de nossa família. Quando eu tinha 3 anos (minha irmã mais nova 2 e minhas irmãs mais velhas 6 e 10 anos respectivamente), nos mudamos, pela primeira vez para o exterior. Meu pai foi incumbido de fundar a agência do Banco do Brasil em La Paz, na Bolívia.

Eu imagino que meus pais talvez quisessem ter tido algum filho homem mas nunca nos fizeram pensar ou sentir isso e sempre nos incentivaram a perseguir nossos sonhos, independente do gênero. Com quatro filhas e uma mudança a cada 3 anos, minha mãe teve que deixar de lado o sonho de fazer arqueologia e deixou também de lecionar, concentrando seus esforços na nossa educação. Nem sempre tínhamos os brinquedos que pedíamos, nunca tínhamos as roupas que queríamos (eu como era a terceira de quatro, ficava com as roupas já usadas pelas duas mais velhas) mas sempre tínhamos muita leitura, história e motivação para aprender em casa com essa professora-mãe-enciclopédia. Numa época em que não sonhávamos com a internet, minha mãe era o mais próximo do Google que poderíamos ter e certamente ela é a grande responsável pelas nossas conquistas intelectuais, reconheço que somos privilegiadas por ter uma mãe com tamanho cabedal. Nosso presente de natal era sempre um diário novo, que todas nós escrevíamos. Minha irmã mais velha, Phoenix,

---

<sup>14</sup> <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/36995>

<sup>15</sup> Segundo censo de 1940.

escreveu bem mais do que isso e publicou seu primeiro livro, *La Zebritá Cuadriculada*, uma coletânea de contos infantis, aos 12 anos!

Ficamos quatro anos na Bolívia e de lá fomos para a Venezuela por mais três anos para que meu pai pudesse inaugurar a agência do Banco do Brasil em Caracas. Preocupada com nossa educação, minha mãe nos fazia ler livros em português (enquanto nossos amigos brincavam ou assistiam TV) durante esses sete anos no exterior e insisti para que voltássemos ao Brasil (depois da Venezuela) para concluir a educação já que minha irmã mais velha iria começar no ensino médio.

Eu pensava que minha irmã mais velha era a que tinha mais chance de ir para a universidade devido ao seu talento com as letras. Minha segunda irmã, Kássima Karina, gostava mais de viagens, pintura e cozinha e por isso, enquanto a Phoenix escrevia, a Karina viajava, pintava e cozinhava. Para me destacar, já que não escrevia como a Phoenix nem pintava ou cozinhava como a Karina, eu tocava violino e cantava em outros idiomas, principalmente em inglês, mesmo sem saber o que estava cantando. Eu era capaz de tocar concertos inteiros de ouvido e decorar letras de canções estrangeiras, que eu cantava para mim mesma sem saber o que significavam já que só fui aprender outras línguas estrangeiras mais tarde. Minha irmã mais nova, Alessandra, era muito criativa mas não teve tempo de desabrochar seus talentos tendo nos deixado aos 11 anos.

O curso de jornalismo de minha irmã mais velha e sua carreira como escritora e enviada internacional (sim, isso era o que eu imaginava para ela) foi interrompida ou modificada pelo casamento seguido dos filhos e netas. A Karina, ao contrário, realizou tudo o que eu imaginava para ela, viajou o mundo todo, aprendeu vários idiomas, se mudou para o exterior onde trabalhou como aeromoça e guia turística e mesmo tendo se casado e tido um filho, continua viajando, cozinhando e pintando... segundo ela, pelo menos até ter um neto 😊

Eu também sempre gostei de viajar, seja através dos livros ou de um lugar físico para o outro e aos treze anos de idade tive minha primeira experiência de internacionalização durante uma viagem ao Japão, sozinha, sem falar inglês ou japonês. Eu estudava violino e quando recebi o convite do fundador do método Suzuki para participar do Congresso Internacional do Método Suzuki para celebrar os 100

anos do fundador no Japão, não tive dúvidas que esse era meu sonho. Só que para isso eu precisava de recursos<sup>16</sup> e autorização dos meus pais. Quando perguntei ao meu pai se podia ir, ele respondeu que não, pois não tínhamos recursos financeiros. Eu entendi que o problema era ter 'recursos' e comecei a bolar um plano para contornar esse problema. Escrevi cartas pedindo apoio a todos os senadores e deputados de origem japonesa que pude identificar.

Toquei violino em praça pública (pedindo dinheiro na caixa do violino) e com o recurso angariado assim comprei um rádio, que rifei para comprar uma gravadora, que rifei para comprar uma estátua que também rifei para ter recursos para ir ao Japão. Eu não tocava bem mas acho que as pessoas ficavam com pena de uma menina de 13 anos pedindo dinheiro para ir ao Japão conhecer o Suzuki. Só assim explico como no final de alguns meses eu tinha o recurso necessário para comprar a passagem e daí foi complicado para meus pais não autorizarem minha viagem depois do circo que eu havia armado para poder ir, inclusive com carta dos deputados que me apoiaram.

Essa foi minha primeira experiência de internacionalização e contato com outra cultura sem ser por meio da 'mobilidade forçada' da minha família e apesar de eu não falar inglês nem japonês, eu consegui entrar em contato com a cultura japonesa por meio da língua internacional da música e da solidariedade. Durante a adolescência, deixei a língua internacional da música e o violino de lado e fui buscar outros sonhos e viagens, aprendendo outros idiomas estrangeiros. Morei um ano nos Estados Unidos como intercambista e lá tive a oportunidade de fazer amizade com um grupo de estudantes internacionais, também intercambistas, com os quais mantenho laços de amizade até hoje. Com eles aprendi um pouco sobre cada país e até ensaiei algumas expressões nas línguas deles (japonês, alemão, francês, italiano). A semente das línguas nos diálogos internacionais estava definitivamente plantada no meu jardim.

Retornando ao Brasil aos 17 anos resolvi prestar vestibular para Direito, seguindo os passos do meu pai e sonhando que talvez ao me formar eu pudesse fazer o exame do Rio Branco e me tornar uma embaixadora, sim, porque para embaixatriz eu não servia. Mas até chegar ao Itamaraty eu tinha que passar pela universidade primeiro...e muita água iria rolar em baixo dessa ponte universidade.

---

<sup>16</sup> Acho que essa foi a primeira lição sobre como contornar a falta de 'recursos' para os sonhos e que muito me ajudou depois a conseguir recursos para minhas pesquisas.

Já fluente em inglês e tendo que me bancar durante o ensino superior, comecei a dar aulas de inglês em escolas particulares. Na época eu não encontrei dificuldade em ser contratada como instrutora já que tinha excelente pronúncia e 'didática', apesar de nunca ter estudado para isso. Eu gostava muito de dar aula mas sofria a 'síndrome do impostor' por saber que não tinha formação acadêmica para isso. Na verdade, eu gostava tanto de dar aula que à medida que ia chegando o final do curso de Direito, nem lembrava do Itamaraty e me via muito mais como professora do que como advogada ou embaixadora. Me formei em Direito e passei no exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) mas já era tarde para me dedicar à carreira de advogada ou embaixadora, eu já havia me apaixonado pela docência e pelas línguas estrangeiras☺

Depois de mais de uma década dando aula de inglês em escolas e cursos particulares, sem formação, resolvi tentar o mestrado em Letras Inglês na UFSC, na ansia por curar minha síndrome de impostora. Para minha surpresa, fui aprovada no processo seletivo e 'me encontrei' na pesquisa acadêmica e na pós-graduação. Quando li meu primeiro artigo acadêmico era como se eu tivesse nascido para isso. Eu gostava muito de dar aula de inglês mas descobri na pós-graduação que eu gostava mais ainda de ler, escrever e fazer pesquisa.

Durante o mestrado, comecei a sonhar com a possibilidade de fazer um concurso para me tornar professora universitária, o que no meu imaginário, era sinônimo de ser pesquisadora. Fiz vestibular para Letras Inglês ao mesmo tempo em que participava do processo seletivo para o doutorado, já que em ambos os casos eu só teria o título de professora/doutora em Letras Inglês depois de 4 anos. Assim, iniciei e terminei a graduação e o doutorado em Letras Inglês ao mesmo tempo e na mesma instituição, minha *Alma Mater*, a UFSC, onde fiz amizades e aprendizados para toda a vida.

Antes de terminar o doutorado fui aprovada em 3 concursos: no IFSC, na UFRJ e na UFES. Como meu sonho era ser pesquisadora, mesmo adorando Florianópolis eu descartei o IFSC por entender que as chances de fazer pesquisa lá eram menores do que nas universidades federais. Para fazer pesquisa eu teria que uma vez mais transplantar minhas raízes de Florianópolis para uma universidade federal já que não havia vaga na UFSC. A decisão de sair de Florianópolis foi muito difícil pois lá eu tinha

amigos e a família perto e tudo o que queria, menos a chance de fazer pesquisa como professora universitária. A vontade de fazer pesquisa era maior e venceu ao final. Entre a UFRJ e a UFES, imaginei que teria mais chance de fazer pesquisa na segunda que além de ser menor do que a primeira (tanto a universidade quanto a cidade), não tinha programa de pós-graduação em Linguística Aplicada (LA). Assim, optei pela UFES achando que ao chegar aqui, as ‘Portas da Esperança’<sup>17</sup> da pós-graduação se abririam para mim, acolhendo uma pesquisadora sedenta de trabalhar na pós, sendo que para isso eu não teria dificuldade em fundar com os colegas, uma linha de pesquisa ou programa de pós-graduação em LA.

Minha entrada nas ‘Portas da Esperança’ da Pós Graduação da Ufes não foi tão dourada quanto eu imaginava. Ao chegar aqui na Ufes meus colegas de departamento me recomendaram baixar o perfil entendendo que eu havia sido contratada para dar aula sendo que eu deveria me concentrar no ensino e na graduação até pelo menos o final do probatório. Eis a primeira poda que sofri em solo capixaba, antes de me tornar pesquisadora, eu iria me tornar professora formadora (Finardi & D’Ely, 2023, Salvadori et al., 2025, Finardi & Dalvi, 2012, Finardi & Dalvi, 2013). Conforme relatado alhures (Chagas & Finardi, 2024), eu só tive ‘carta branca’ para me credenciar à pós e abrir as ‘Portas da Esperança’ da pesquisa depois de concluir o meu estágio probatório em 2012.

Como diz Freire, sabemos que todo professor é ou deveria ser pesquisador de si mesmo e ainda que eu tivesse oportunidade de fazer docência e pesquisa na graduação, as possibilidades eram limitadas às disciplinas que eu ministrava no curso de Letras Inglês. Foi só depois que eu entrei na pós-graduação e comecei a orientar trabalhos de mestrado e doutorado que eu floresci e polinizei outras flores no jardim para o qual eu havia sido transplantada.

Tendo passeado com o leitor nas raízes da minha adega-vinha e no jardim onde fui plantada, o convido agora para conhecer as contribuições da minha trajetória em solo capixaba e no tripé indissociável da sementeira, cultivo e colheita da universidade: ensino, pesquisa e extensão. Antes, porém, de passar para o tripé da universidade é importante fazer uma ressalva aqui. Autores como Santos e Almeida Filho (2012) entendem que a internacionalização deveria ser a quarta missão da universidade.

---

<sup>17</sup> Programa televisivo brasileiro apresentado por Silvio Santos que minha avó paterna assistia.

Diferentemente desses autores, eu entendo que a internacionalização é parte do tripé de Ensino, Pesquisa e Extensão, razão pela qual a trago como fio condutor do tripé e não como uma quarta perna da universidade.

### 3. Semeadura, Crescimento e Poda: Ensino, Internacionalização e Extensão

"Havia uma figueira plantada na vinha de um homem. Ele foi procurá-la, para ver se encontrava algum fruto, mas não encontrou nenhum. Então disse ao viticultor: 'Eis que há três anos venho procurando fruto nesta figueira e não encontro nenhum. Corta-a! Por que ocupará ainda a terra em vão?' Mas o viticultor respondeu: 'Senhor, deixa-a ficar ainda este ano, até que eu cave em volta dela e a adube. Se então produzir fruto, bem; se não, cortá-la-ás'."(Lc 13:6-9)

O leitor mais atento e familiarizado com o tripé da universidade (Ensino-Pesquisa-Extensão) deve estar pensando que eu me enganei ao colocar a Internacionalização no lugar da Pesquisa no título desta seção. O jogo de palavras é proposital pois, assim como propõe McLuhan<sup>18</sup>, o meio é a mensagem. A minha paixão, a pesquisa, e meu sonho de trabalhar na pós-graduação, só vieram mais tarde (depois da poda do probatório) e como consequência da minha atuação no ensino, na extensão e principalmente na internacionalização da Ufes. Nesta seção vou contar como tudo aconteceu. Para mais detalhes, o leitor pode ler também entrevista recente que foi publicada em formato de artigo, contando um pouco dessa trajetória.<sup>19</sup>

Eu tomei posse na Ufes em julho de 2009 e como comentei anteriormente, só pude ingressar na pós ao final do meu probatório em 2012. Mesmo sem atuar na pós, eu já atuava com a internacionalização tanto no ensino da graduação quanto na extensão por meio dos projetos de formação de professores. Por acreditar que as línguas e as tecnologias (Finardi, Prebianca & Momm, 2013) têm um papel importantíssimo como pontes entre pessoas e conhecimentos, sempre estimei o seu uso crítico na minha prática pessoal e acadêmica.

Em 2012 a internacionalização do ensino superior já estava entrando na pauta das universidades federais com a criação dos programas nacionais Ciências sem

---

<sup>18</sup> MCLUHAN, M. Understanding Media: The Extensions of Man. McGraw-Hill, 1964.

<sup>19</sup> CHAGAS, L. A.; FINARDI, K. Diálogos sobre internacionalização da educação superior e universidade: uma entrevista com Kyria Finardi. Revista Letras Raras, Campina Grande, v. 13, n. 5, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.14563941. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/4773>. Acesso em: 31 dez. 2024.

Fronteiras - CsF (2011) e Inglês sem Fronteiras (2012), que mais tarde virou Idiomas sem Fronteiras - IsF (2014). Eu não me cansava de 'incomodar' o reitor e outros colegas pró-reitores na época, cada vez que via um edital ou um programa de internacionalização do qual pudéssemos participar. Foi assim, de tanto bater em portas na Ufes e na esteira do CsF e do IsF que em 2012 criamos a Secretaria de Relações Internacionais (SRI) da Ufes (Finardi, Santos & Guimarães, 2016). Fui nomeada coordenadora geral do Programa IsF e ajudei a criar a Divisão de Línguas da SRI (DL), atuando por uma década como coordenadora lá. Mesmo depois de deixar a coordenação da DL/SRI continuo vinculada à SRI como criadora e coordenadora do Núcleo de Estudos de Relações Internacionais (NERI<sup>20</sup>) e na qualidade de membro da Comissão Permanente de Internacionalização (CPIInt) da Ufes que é responsável, entre outras coisas, pela elaboração de políticas, estratégias, propostas e gestão de programas de internacionalização como foi o caso do Capes Print, tendo a Ufes sido uma das 36 universidades aprovadas no Brasil na primeira edição do programa.

A pesquisa sobre a internacionalização veio depois e foi uma consequência de minha experiência prática, pessoal e atuação na área. Voltando para a epígrafe de Paulo Freire: "É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática", podemos dizer que a internacionalização é minha fala e prática só que neste caso, foi minha prática que virou fala...e pesquisa.

De certa forma, minha atuação na internacionalização da Ufes se assemelha muito à indução desse processo a nível nacional. Conforme colocado em outros textos (por exemplo, Finardi, Santos & Guimarães, 2016, Finardi & Archanjo, 2018) a internacionalização do ensino superior no Brasil ainda é um processo induzido por esses programas nacionais. E no caso de nossa vivência e pesquisa sobre o tema, tanto na Ufes quanto em outros contextos, a experiência e as evidências científicas acumuladas ao longo dos anos (Guimarães et al., 2020, Finardi et al., 2020, Finardi & Guimarães, 2020, Amorim & Finardi, 2022, Guimarães, Finardi, Amorim, 2021, Guimarães & Finardi, 2021, Finardi, 2021, Chiappa & Finardi, 2021, Finardi, Amorim & Sarmiento, 2024, para citar apenas alguns exemplos do nosso grupo de pesquisa)

---

<sup>20</sup> O NERI foi criado em 2017 depois da visita do embaixador da Fundação Alexandre de Gusmão (FUNAG) à Ufes. Na ocasião eu estava atuando como Secretária de Relações Internacionais em exercício e como tal o recebi na Ufes. Como agradecimento à recepção e criação do NERI o embaixador doou uma biblioteca de RI da Funag para o NERI.

mostram que esse processo, além de induzido e incipiente, ainda precisa aprender a protagonizar e contar sua história em outras línguas além do inglês...

Ao longo da minha trajetória na Ufes, a internacionalização tem sido um eixo central do meu trabalho. Desde o início da minha atuação na formação de professores, busquei fortalecer parcerias internacionais<sup>21</sup> e ampliar oportunidades para alunos, servidores técnicos e docentes da universidade usando as línguas estrangeiras como pontes para os vários brindes de (re)conhecimento que propus e compartilhei na mesa do banquete da produção acadêmica internacional.

Um dos grandes desafios enfrentados até hoje é tornar o banquete da internacionalização acessível a todos, não apenas àqueles que possuem condições de se sentar à mesa e/ou viajar para realizar mobilidade acadêmica. Para superar essa barreira, trabalhei com iniciativas que promovem a internacionalização em casa (leC), utilizando abordagens como intercâmbio virtual<sup>22</sup> e tecnologias digitais para conectar nossos estudantes, professores e servidores com pesquisadores e alunos de outros países (Guimarães et al., 2019, Finardi & Guimarães, 2019, Finardi, Guimarães & Mendes, 2019, Wimpenny et al, 2022, Finardi, Salvadori & Wehrli, 2024, Finardi & Asik, 2024, Orisini-Jones et al., 2025, para dar apenas alguns exemplos).

Mesmo antes da pandemia eu já ofertava cursos e projetos de intercâmbio virtual para colocar meus alunos da graduação e pós e meus colegas servidores e professores em contato com acadêmicos com os quais eu desenvolvia parceria. O primeiro intercâmbio virtual foi realizado com um grupo de alunos de graduação em Letras Inglês de uma universidade parceira no Chile em 2018. Como meus alunos não falavam espanhol e os alunos chilenos não falavam português eu esperava que eles usassem o inglês como língua franca ou o português para se comunicar, como parte da abordagem de intercompreensão (Finardi, 2019). Apesar das dificuldades estruturais e técnicas antes da pandemia para realizar esse tipo de projeto, parcialmente relatados em Hildeblando Junior e Finardi (2018), foi uma experiência

---

<sup>21</sup> Para alguns exemplos <https://www.kyriafinardi.com/en/acordosdecooperacao>

<sup>22</sup> Para alguns exemplos <https://www.kyriafinardi.com/en/coil-ve>

muito rica em aprendizados para os envolvidos tendo inclusive motivado uma dissertação de mestrado<sup>23</sup>.

Logo depois desse primeiro intercâmbio virtual, pré-pandemia, propus e participei de outros intercâmbios virtuais com meus parceiros brasileiros e internacionais<sup>24</sup>. Durante os dois anos da pandemia, pude integrar os projetos de intercâmbio virtual nos currículos dos cursos numa abordagem conhecida como a Internacionalização do Currículo (IdC). Ao todo propus e coordenei mais de 10 projetos de intercâmbio virtual desde 2020<sup>25</sup> com países como Chile, Espanha, Irlanda, Inglaterra, Turquia, Suíça, Honduras, Israel, Alemanha, além de orientar dissertações, teses e de supervisionar projetos de pós-doutorado sobre o tema tanto no Brasil<sup>26</sup> quanto no exterior<sup>27</sup>. Além disso, expandi minha rede de cooperação para que os integrantes de meu grupo de pesquisa pudessem participar desse banquete realizando encontros virtuais com pesquisadores brasileiros de outros estados e estrangeiros como convidados, além de criar grupos de estudos e de apoio internacional<sup>28</sup> e grupos de pesquisa internacionais<sup>29</sup> contribuindo tanto para a Internacionalização em Casa (IeC) quanto para a IdC na Ufes.

Convencida de que a internacionalização deveria ter mais cooperação e menos competição (Finardi, Mendes & Silva, 2022) e ser um processo inclusivo que não fosse realizado por meio de uma única língua e estratégia (mobilidade acadêmica) beneficiando apenas uma pequena porção da comunidade acadêmica que tinha condições de se sentar à mesa e/ou viajar e engajar em mobilidade física, tenho trabalhado desde então com o intercâmbio virtual como estratégia de IeC e IdC para dar voz e vez ao Sul Global, incluindo mais alunos e acadêmicos nesses diálogos internacionais (Finardi & Guimarães, 2020, Guimarães, Finardi & Amorim, 2021).<sup>30</sup>

Apesar de trabalhar com línguas e tecnologias como pontes desde meu ingresso na Ufes, e de usar e pesquisar o uso de abordagens híbridas e ativas que incorporam as

---

<sup>23</sup> Hildeblando Junior, C. A. Affordances da COIL: Análise de uma experiência entre UFES e UAH. Dissertação de mestrado – Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES. 157 f. 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1PLckRT39LARwcA7Ko7RWd6BpSwpTw3R4/view>.

<sup>24</sup> <https://www.kyriafinardi.com/acordosdecoopera%C3%A7%C3%A3o>

<sup>25</sup> <https://www.kyriafinardi.com/coil-ve>

<sup>26</sup> <https://www.kyriafinardi.com/colaboradores>

<sup>27</sup> <https://www.kyriafinardi.com/internationalcollaborators>

<sup>28</sup> <https://www.kyriafinardi.com/decolonial-mate>

<sup>29</sup> <https://female-voices.coventry.domains/>

<sup>30</sup> Alguns desses projetos podem ser vistos em <https://www.kyriafinardi.com/coil-ve>

TICs na educação, foi só durante a pandemia que eu pude incorporar algumas dessas abordagens na minha prática docente. Enquanto a maior parte dos professores teve que se ‘virar nos 30’ para tentar ‘transplantar’ aulas presenciais para as telas durante a pandemia, eu estava completamente preparada para usar essas tecnologias e abordagens durante os dois anos de ensino emergencial EARTE.

O que até então eu fazia apenas como atividade complementar (os intercâmbios virtuais), pude incorporar na minha prática docente e de pesquisa ao longo dos dois anos da pandemia. Além ofertar intercâmbios virtuais como parte dos conteúdos do ensino online EARTE durante a pandemia, começamos a fazer as reuniões quinzenais do nosso grupo de pesquisa EMITI no formato online, convidando pesquisadores de fora para participar das discussões.

A pandemia trouxe muito sofrimento, mas também muito aprendizado e oportunidades para meus alunos e orientandos interagirem com alunos, professores e pesquisadores no Brasil e no exterior. Voltando ao conselho do meu pai de fazer do limão uma limonada, foco no sabor refrescante da bebida pensando no que aprendemos durante a pandemia, evitando pensar no sabor azedo das perdas e dificuldades que enfrentamos com a pandemia e que o ensino superior enfrentou no Brasil naquela época com os ataques à ciência. Aliás, falando do papel da ciência na solução de problemas globais (como a pandemia) e a importância do diálogo entre a ciência e a sociedade, um ano antes da pandemia começar já pensávamos no nosso grupo em como tornar a ciência mais acessível à sociedade por meio de redes sociais como YouTube (Leão, Taquini & Finardi, 2019), do uso de aplicativos e telefones móveis para democratizar o aprendizado de idiomas (Finardi, Leão & Amorim, 2016) e por meio de MOOCs (Tyler & Finardi, 2021).

Outro avanço e contribuição importante que dei para a área foi a ampliação das parcerias internacionais da Ufes, iniciando e consolidando acordos de cooperação acadêmica com pesquisadores de todos os continentes<sup>31</sup> dando maior visibilidade e oportunidade de diálogo e qualificação para a pesquisa e o ensino da Ufes. Além de participar de bancas de mestrado e doutorado no exterior e de coorientar estudantes de mestrado e doutorado de universidades estrangeiras, eu coloquei meu grupo de pesquisa para se sentar à mesa do banquete desses diálogos internacionais através

---

<sup>31</sup> <https://www.kyriafinardi.com/acordosdecoopera%C3%A7%C3%A3o>

desses acordos e das interações possibilitadas pelo intercâmbio virtual. Vários de meus orientandos realizaram pesquisas e atividades com meus parceiros estrangeiros sendo que alguns deles inclusive concluíram seus doutorados em regime de cotutela<sup>32</sup>.

As duas primeiras teses de doutorado que orientei foram premiadas internacionalmente e se tornaram referência no Brasil na área de internacionalização. A tese de Felipe Furtado Guimarães<sup>33</sup> com uma proposta multilíngue de política linguística para a internacionalização foi indicada para o prêmio Capes de teses e ganhou o prêmio de melhor tese de doutorado na Espanha, onde Felipe fez o doutorado em regime de cotutela com a Universidade Pablo de Olavide (UPO), com a qual eu já colaborava há algum tempo, especialmente com a professora Pat Moore (Moore & Finardi, 2019, Finardi, Moore & Guimarães, 2021).

Em 2024 tive a felicidade de voltar à Espanha e à UPO como conferencista convidada no evento AEDEAN<sup>34</sup>, ocasião em que pude me conectar não apenas com colegas da UPO mas também de várias outras universidades espanholas. De fato, a parceria com a Espanha tem se mostrado muito frutífera, como comprovam as teses em cotutela (Felipe Guimarães, Ana Rachel Mendes, Barbara Cortat Simoneli), eventos em parceria<sup>35</sup> e projetos de cooperação internacional<sup>36</sup>.

A tese de Gabriel Amorim<sup>37</sup> contribuiu com uma matriz multidimensional de autoavaliação institucional para que as universidades pudessem se conhecer e planejar e também foi premiada internacionalmente,<sup>38</sup> tendo gerado muitos trabalhos e pesquisas. Hoje, ambos são professores universitários, Felipe é meu colega e professor do DLL na Ufes e Secretário de Relações Internacionais. Gabriel é professor da UFG onde atua na graduação, na pós e no Centro de Línguas, onde colaboramos com a RI por meio de projetos em parceria<sup>39</sup>.

<sup>32</sup> <https://www.kyriafinardi.com/colaboradores>.

<sup>33</sup> <https://linguistica.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGEL/detalhes-da-tese?id=14427>

<sup>34</sup> <https://eventos.upo.es/91834/section/45935/47th-aeedan-conference.html>

<sup>35</sup> <https://www.kyriafinardi.com/en/eventos>

<sup>36</sup> Por exemplo <https://producciocientifica.uv.es/proyectos/830332/detalle>

<sup>37</sup> [https://drive.google.com/file/d/1gy5BnrifMfEZiH7QNp\\_B2H-T2ZbDQ2-0/view](https://drive.google.com/file/d/1gy5BnrifMfEZiH7QNp_B2H-T2ZbDQ2-0/view)

<sup>38</sup> <https://linguistica.ufes.br/pt-br/conteudo/tese-de-estudante-do-ppgel-e-premiada-na-espanha>

<sup>39</sup> [https://sri.ufg.br/n/182187-ufg-como-piloto-para-rede-de-capacitacao-docente-para-aco-es-de-internacionalizacao-em-casa?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR3-aWihe95AHTpQZ\\_wrWdocFO\\_1VcBVUJCNXsRqlm0gl\\_ltpFBXL9NBTNg\\_aem\\_wRcl6edy/OEfEBDLF9ljhA](https://sri.ufg.br/n/182187-ufg-como-piloto-para-rede-de-capacitacao-docente-para-aco-es-de-internacionalizacao-em-casa?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR3-aWihe95AHTpQZ_wrWdocFO_1VcBVUJCNXsRqlm0gl_ltpFBXL9NBTNg_aem_wRcl6edy/OEfEBDLF9ljhA)

A terceira tese defendida sob minha orientação, de Gabriela Freire Oliveira Piccin<sup>40</sup> abordou a internacionalização nos Institutos Federais olhando para a forma como o IFES participava na produção de epistemologias do Sul. Considerando o espaço deste memorial e tolerância do leitor, esclareço que irei destacar aqui apenas as teses e dissertações que se relacionam com o foco deste memorial-tese, sem que isso signifique que elas são mais ou menos importantes que a contribuição das outras teses e dissertações produzidas no nosso grupo de pesquisa.

A tese de Ana Rachel Macêdo Mendes<sup>41</sup>, servidora da SRI na Divisão de Mobilidade Acadêmica, defendida em cotutela com a Universidade de Valência na Espanha, questionou os discursos e visões da internacionalização em relação à mobilidade acadêmica contrastando discursos, experiências e documentos institucionais. A tese de Ana Rachel foi importante para avançar a compreensão de que a internacionalização não pode ser pensada e praticada como sinônimo de mobilidade física.

Também defendida em cotutela, mas agora com a Universidade de Coventry, na Inglaterra, a tese de Carlos Alberto Hildeblando Junior<sup>42</sup> propôs o intercâmbio virtual como um terceiro espaço para decolonizar a formação de professores e o ensino-aprendizado de inglês questionando o mito da proficiência de falante nativo. Atualmente Carlos desenvolve projeto de pós doutorado sob minha supervisão e colabora comigo na graduação, na pós e nos intercâmbios virtuais na Ufes.

A última tese que quero destacar, por se relacionar com o tema deste memorial, é a de Reninni Taquini<sup>43</sup>, que analisou o papel das línguas no processo de internacionalização tendo a Ufes como estudo de caso para ilustrar essa discussão. Como demonstrado nas dissertações, teses e projetos de pós-doutorado orientados por mim, bem como na supervisão de projetos de pós-doutorado como é o caso do projeto da professora Luciana Calvo<sup>44</sup>, a internacionalização sempre fez parte da minha trajetória de pesquisa e docência na Ufes e tem sido essencial para ampliar horizontes e preparar alunos e cidadãos globais (Guimarães & Finardi, 2021).

---

<sup>40</sup> <https://www.kyriafinardi.com/gabriela-freire-oliveira-piccin>

<sup>41</sup> <https://www.kyriafinardi.com/anarachelmendes>

<sup>42</sup> <https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do>

<sup>43</sup> <https://www.kyriafinardi.com/reninni-taquini-ppge-ufes>

<sup>44</sup> <https://www.kyriafinardi.com/lucianacabriani>

Somadas as contribuições dessas cinco teses, três das quais foram defendidas em cotutela, podemos ver como a cooperação é importante, assim como a autoavaliação do processo de internacionalização e das línguas usadas nesse processo para que as línguas sejam pontes e não muros e para que o processo de internacionalização seja um meio de qualificar o ensino superior e não um fim em si mesmo. De fato, a colaboração e contribuição da internacionalização foi significativa para que o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) fosse avaliado com nota 6 (Capes) na última avaliação.

Como comentei anteriormente, eu vejo a internacionalização como fazendo parte do tripé da universidade e como não podia ser diferente, minha atuação na extensão universitária também inclui a internacionalização. Com recursos da Fapes (Universal)<sup>45</sup> pude realizar projetos de extensão criando possibilidades de trocas e interações mediadas por tecnologias, línguas e saberes compartilhados entre a UFES e a Universidade de Valência na Espanha focando nas pequenas e médias empresas exportadoras (PMEs) do Estado para promover uma educação glonacal, sensível aos contextos global/nacional/regional/local no cenário pós-Covid.

O projeto “Internacionalizando a Extensão e Estendendo a Internacionalização/Interiorização” integrou ações de ensino, pesquisa, extensão, internacionalização e interiorização da Ufes e da UV no desenvolvimento da cidadania “glonacal” atuando na troca e transferência de conhecimento, inovação e tecnologia entre as IES participantes para a comunidade capixaba, auxiliando no processo de internacionalização/interiorização do conhecimento das PMEs e comunidades envolvidas. A mobilidade virtual foi adotada para substituir e/ou complementar a mobilidade física proporcionando benefícios potenciais semelhantes aos derivados da realização de um intercâmbio acadêmico ou profissional no exterior.

Outro projeto financiado pela Fapes, o “Internacionalização e Inovação na Educação Superior: Línguas, Tecnologias e Mobilidades” investigou o papel das línguas, tecnologias e mobilidades (física e virtual) no processo de inovação e internacionalização do ensino superior no contexto de e pós-pandemia COVID19, a partir de evidências colhidas em universidades brasileiras e contrastadas com

---

<sup>45</sup> <https://www.kyriafinardi.com/fapes-universal>

universidades estrangeiras. Resultados parciais desse projeto (ainda em andamento) foram publicados em formato de artigo (Finardi, Amorim & Sarmiento, 2024).

Conforme já reconheci aqui, a pesquisa sempre foi minha motivação maior e a internacionalização o fio condutor que me permite fazer ciência sem fronteiras (com letra minúscula para diferenciar do programa CsF) usando os idiomas como pontes (e não muros). Ainda que tenha começado com a internacionalização para depois me dedicar à pesquisa propriamente dita (vinculada à pós-graduação), foi na pesquisa com a internacionalização que pude realizar meu sonho e potencial dando minha maior contribuição para a Ufes e para a área, inclusive com impacto internacional, conforme relato na próxima seção.

Desde minha admissão na Ufes em 29 de julho de 2009, tenho me dedicado ao ensino, à pesquisa, à extensão e à internacionalização num compromisso constante com a excelência e a inovação na pesquisa, na formação de professores, pesquisadores, cidadãos globais e no ensino de línguas, especialmente no que se refere à internacionalização e ao uso de tecnologias e línguas como pontes.

Conforme relatei brevemente na seção anterior, minha formação acadêmica inclui duas graduações: Direito e Letras Inglês tendo feito meu Mestrado e Doutorado em inglês com período sanduíche na University of Pittsburgh. Depois de me tornar professora na Ufes, realizei dois pós-doutorados, um na Université de Genève, na Suíça, e outro na Universitat de València, na Espanha. Sou muito grata pela oportunidade de fazer pesquisa financiada por agências nacionais como MEC, Cnpq e Capes, regionais como a Fapes e internacionais como a Universidade de Genebra, Universidade de Padova, Universidade de Valencia, Universidade Pablo de Olavide, Universidade de Maule no Chile, Universidade de Coventry na Inglaterra, o Conselho Britânico, a Generalitat Valenciana, o Ministério da Educação do Chile e da Espanha, e outras associações profissionais e acadêmicas como World Call e IATEFL. Sou também muito grata à Ufes por permitir que eu me afastasse para realizar minhas pesquisas de pós-doutorado.

A escolha pela Suíça e pela Espanha para realizar meus pós-doutorados não foi aleatória. Minha motivação para realizar a pesquisa de pós-doutorado na Universidade de Genebra (UNIGE) surgiu da necessidade de compreender como um

país multilíngue<sup>46</sup> gerencia suas políticas linguísticas e educacionais sem se render ao monolinguismo do inglês e sem comprometer a internacionalização acadêmica (Finardi, 2017). A pesquisa que fiz lá analisou o papel do inglês na internacionalização da UNIGE e na Suíça em geral, buscando identificar lições aplicáveis ao Brasil para fortalecer o multilinguismo e melhorar a política de ensino de línguas. A UNIGE, uma das 100 melhores universidades do mundo, se destaca por sua abordagem francófona, demonstrando que a internacionalização pode ocorrer em outras línguas além do inglês.

A pesquisa realizada lá revelou que, apesar da crescente presença do inglês no meio acadêmico suíço, a UNIGE mantém uma política de preservação do francês, investindo na intercompreensão entre línguas românicas para promover o multilinguismo. Essa abordagem contrastava com a realidade brasileira na época, onde a política linguística fragmentada impedia o desenvolvimento efetivo do inglês e do multilinguismo. A pesquisa destacou a necessidade de revisar as políticas linguísticas no Brasil, garantindo a inclusão do inglês como língua internacional, sem negligenciar o ensino de outras línguas estrangeiras.

Mesmo antes de ir à Suíça eu já me preocupava com o papel das línguas e das tecnologias na inclusão social e no desenvolvimento do Brasil. Em Finardi, Prebianca e Momm (2013) olhamos para o potencial do inglês e da internet como pontes de acesso à informação e educação. Eu também me preocupava especificamente com o papel do inglês no Brasil (Finardi, 2014), onde a falta de uma política consistente de ensino de línguas estrangeiras aumentava o fosso social entre os que podiam aprender um idioma estrangeiro porque podiam pagar por cursos particulares, e os que dependiam de políticas públicas. Em Finardi (2014) eu proponho que reavaliemos a forma de ensinar e a política de ensino de inglês no Brasil a fim de permitir que mais brasileiros participem dos diálogos (banquetes) internacionais.

No segundo pós-doutorado, escolhi a Espanha em virtude do panorama linguístico nesse país, caracterizado pela diversidade e pela coexistência de várias línguas oficiais competindo com a língua nacional, o espanhol e com a língua internacional, o

---

<sup>46</sup> A Suíça tem 4 línguas nacionais e 3 oficiais. O alemão (63,5% da população), o francês (22,9% da população), o italiano (8,2% da população) e o romanche (0,5% da população). As três primeiras são oficiais e além dessas, o inglês é a primeira língua estrangeira em maior parte do país.

inglês. Ainda que o espanhol seja a língua oficial e predominante em todo o território, as outras línguas cooficiais como o catalão, o basco e o galego são faladas em várias regiões. O catalão é falado na Catalunha, Ilhas Baleares e Comunidade Valenciana, enquanto o basco é utilizado no País Basco e em algumas áreas de Navarra, e o galego é falado na Galícia. Além dessas, o aranês, uma variante do occitano, é reconhecido como língua oficial no Vale de Aran, na Catalunha.

Em um estudo recente (França & Finardi, 2025) feito em parceria com meu orientando de doutorado Claudio França, examinamos a influência das políticas editoriais nas escolhas linguísticas dos pesquisadores, especialmente em áreas como a linguística, onde a escolha da língua é relevante e pode ser dependente do contexto. O estudo considerou a hegemonia do inglês nas publicações acadêmicas e o papel de outras línguas "fortes", como o espanhol e o português. Nós comparamos a produção acadêmica em linguística no Brasil e na Espanha, os dois países mais representativos em termos de publicações em português e espanhol, respectivamente e a análise bibliométrica mostrou um aumento nas publicações em inglês, que foi interpretado como pressão para cumprir com os padrões internacionais de publicação. As implicações dessa tendência em direção ao inglês são discutidas em termos de equidade, diversidade e inclusão na produção, disseminação e circulação do conhecimento.

França e Finardi (2025) sugerem que o multilinguismo na academia é necessário para garantir uma sociedade mais equitativa e inclusiva, com maior acesso ao conhecimento e às publicações acadêmicas. Isso pode ser alcançado através da diversidade linguística nas publicações acadêmicas. A convivência e o uso dessas línguas são questões centrais no debate político e social da Espanha, com a língua sendo um importante marcador de identidade e autonomia regional.

Considerando o contexto linguístico do Espírito Santo (ES), estado que me acolheu, pensei que se a Espanha conseguia ter políticas linguísticas inclusivas, mesmo em face da diversidade linguística do país, nós aqui no ES podíamos aprender algo com eles. O contexto linguístico do estado do ES é predominantemente marcado pelo uso do português, língua oficial e amplamente falada em todo o território ainda que tenhamos forte presença de outras línguas como o Guarani e o Pomerano (Peres, Finardi & Calazans, 2020) mostrando uma diversidade linguística rica, refletindo a

história de imigração e a presença de diferentes grupos étnicos e línguas de herança como é o caso do pomerano.

Entre as comunidades de imigrantes, destaca-se a de origem europeia, com o italiano, o pomerano e o alemão ainda sendo falados em algumas localidades, especialmente nas cidades de colonização (Finardi, 2018). Preservado em algumas comunidades do interior do estado, o pomerano é uma língua minoritária, mas que exerce grande importância cultural para aqueles que a falam, representando uma conexão profunda com as raízes de seus ancestrais. Embora o número de falantes de pomerano tenha diminuído ao longo das décadas, o idioma segue sendo um símbolo de identidade para muitas famílias, e há esforços para sua preservação, incluindo iniciativas culturais e educacionais. Além disso, o ES abriga uma população indígena representativa, como os Guarani, Krenak e Pataxó, que mantêm suas línguas e culturas vivas, apesar dos desafios enfrentados para a sua preservação (Peres, Finardi & Calazans, 2020).

Como se pode ver, há mais de uma década eu venho trabalhando com o papel das línguas e essas questões já permeavam minha atuação profissional e acadêmica, marcada pela visão das línguas como pontes/troncos para a internacionalização e pela busca por diálogo e cooperação entre línguas, povos e conhecimentos.

Esse foco se reflete também na minha trajetória como professora e formadora de professores e pesquisadores. Ao longo desses 16 anos de Ufes, orientei 23 dissertações de mestrado, 7 teses de doutorado e 6 supervisões de pós-doutorado, além de 42 trabalhos de conclusão de curso (TCC), 14 projetos de iniciação científica (IC) e 4 orientações de outra natureza, sempre tendo as línguas como foco, pontes, sementes e flores. E continuo orientando, semeando, polinizando e florescendo aonde fui (trans)plantada...

Paralelamente às atividades de ensino, desenvolvi pesquisas e projetos de extensão que resultaram numa produção intelectual robusta no solo onde fui transplantada, assim como a produção do Camenere no Chile... Só da minha safra são quase 150 artigos, 9 livros, quase 50 capítulos de livros que geraram, segundo o Google Scholar,

com mais de 3 mil citações<sup>47</sup> sendo que essa produção é compartilhada com a sociedade<sup>48</sup>.

Atualmente, estou envolvida em projetos de pesquisa nacionais, internacionais e interinstitucionais com colaboradores no mundo todo<sup>49</sup> sendo que grande parte deles é financiado por agências de pesquisa no Brasil (Capes, Cnpq, Fapes) e no exterior como o Conselho Britânico, a Generalitat Valenciana, Elinet e Ministério da Educação no Chile, na Espanha e em Moçambique, para citar apenas alguns<sup>50</sup>.

Apesar de não ser perita em pomicultura, entendo que a poda é uma técnica fundamental para o manejo de fruteiras ajudando a controlar o tamanho e a forma da planta para que ela cresça de forma equilibrada e saudável. Além disso, a poda pode estimular a frutificação, removendo ramos velhos ou doentes para permitir que a planta direcione sua energia para a produção de frutos.

Do exposto até aqui entendo que a poda que tive ao ter que esperar até o final do probatório para me credenciar à pós-graduação deu muitos frutos e fortaleceu minhas raízes na Ufes, permitindo que meu tronco se erguesse frondoso em uma copa de árvore que fornece uma excelente sombra para as intempéries do clima capixaba. Ao mesmo tempo, essa árvore cuidadosamente podada pelas contingências do meio extrapola os limites geográficos da universidade. As sementes que minhas frutas produziram já germinaram e produziram outros frutos e sementes fertilizando outros solos para além do metro quadrado que me foi destinado no jardim da Ufes onde fui plantada.

Para citar apenas alguns exemplos pontuais das 30 pesquisas que orientei a nível de pós-graduação (mestrado e doutorado) na Ufes, mais da metade de meus ex-orientandos hoje atua como professor efetivo em instituições de ensino superior espalhadas pelo Brasil (Espírito Santo, Goiás, Bahia, Paraná) e pelo mundo (Bélgica, Portugal). Quatro dos 7 doutores que formei, além disso, atuam em secretarias ou assessorias de relações internacionais junto a suas instituições. Todos esses

---

<sup>47</sup> <https://scholar.google.com/citations?user=52by25AAAAAJ&hl=pt-BR>

<sup>48</sup> <https://www.kyriafinardi.com/publica%C3%A7%C3%B5es>

<sup>49</sup> <https://www.kyriafinardi.com/en/colaboradoresinter>

<sup>50</sup> <https://www.kyriafinardi.com/en/projetosfinanciados>

trabalhos contribuíram para dar relevância ao papel das línguas e da colaboração no processo de internacionalização do ensino superior.

Conforme colocado até aqui, por meio do uso das línguas e das tecnologias como pontes/troncos/adubo, a minha trajetória acadêmica e as colaborações que granjeei ao longo da sementeira extrapolaram os muros do pomar da Ufes e as fronteiras do mapa que Alexandre de Gusmão nos deu. Na próxima seção descrevo brevemente como a copa da minha árvore e meus ramos se expandiram para além dos muros/cercos da universidade e do mapa do Brasil.

#### **4. Cultivo e Colheita: Pesquisa, Gestão Acadêmica e Impacto Social Internacional**

“A sementeira é opcional mas a colheita é obrigatória” Autor Desconhecido

“Quem planta tâmaras não colhe tâmaras” Ditado Árabe

As epígrafes que escolhi para esta seção se relacionam com minha crença de que, apesar da minha trajetória resultar em uma colheita farta e abundante, fruto do esforço no cultivo, o verdadeiro impacto dessa sementeira não é evidente e nem poderá ser completamente apreciado na leitura do meu lattes ou nos números e linhas deste memorial. Se pensarmos nas tâmaras como a educação, a epígrafe sugere que o processo de ensino e aprendizado é um investimento a longo prazo já que são as futuras gerações que saborearão os frutos. E fico feliz de saber que os frutos dessa trajetória serão apreciados para além da minha vida acadêmica, do território capixaba e do Brasil.

Minha atuação no pomar da Ufes e no mapa-legado de Alexandre de Gusmão inclui a minha atuação frente a associações nacionais como a ABEHTE (Associação Brasileira de Estudos de Hipertexto e Tecnologias Educacionais) da qual fui presidente (2012-2013) e a ALAB (Associação Brasileira de Linguística Aplicada) da qual fui presidente (2018-2019).

Durante minha gestão frente à ABETHE fundei o Núcleo de Estudos de Hipertexto e Tecnologia Educacional (NEPEHTE) do qual sou coordenadora até hoje, vinculado ao

Centro de Educação. Durante os 16 anos de trajetória na Ufes organizei 50 eventos acadêmicos de pesquisa e extensão e destaco alguns aqui, em virtude de se relacionarem com minha gestão frente a associações nacionais e internacionais. Como presidente da ABEHTE organizei em 2012, com apoio da Fapes, o I Encontro Capixaba de Estudos de Hipertexto e Tecnologias Educacionais que reuniu 200 pesquisadores e alunos de todas as regiões do Brasil e o V Encontro Nacional da ABEHTE, um ano depois, em 2013. Como resultado desses eventos, organizei uma edição especial da Revista Contextos Linguísticos<sup>51</sup> que contou com trabalhos de alunos, professores e pesquisadores que participaram dos eventos da ABEHTE.

Minha experiência na organização dos eventos da ABEHTE foi muito importante para que eu pudesse, já como professora efetiva do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGEL), assumir a presidência da Comissão que organizou a II e a IV Edição do Congresso Nacional de Estudos Linguísticos (CONEL) em 2013 e 2017, respectivamente. As duas edições desse congresso contaram com a presença de aproximadamente 600 participantes entre professores, alunos e pesquisadores de todo o Brasil com financiamento da Capes e da Fapes. Como resultado desses dois congressos nacionais organizei, juntamente com membros da comissão organizadora, dois livros com capítulos de convidados e pesquisadores que participaram dos eventos, publicados em 2019 pela Editora Pontes com o selo do PPGEL.<sup>52</sup>

Já como presidente da ALAB, organizei o XII Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada (CBLA)<sup>53</sup> que contou com mais de 600 participantes do Brasil todo. Conforme relatado alhures<sup>54</sup>, entre as responsabilidades da diretoria da ALAB está a de organizar o Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada (CBLA) que reúne em média 700 profissionais no campo da LA com o intuito de congregar trabalhos que apresentem as últimas tendências da área.

Desde 2011, o CBLA voltou a ser realizado bienalmente, como era no seu início, para que cada gestão, que à época, era bienal, tivesse tempo de prepará-lo. O primeiro

---

<sup>51</sup> <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/issue/view/408>

<sup>52</sup> FINARDI, K. R., SCHERRE, M. M. (Org.) ; VIDON, L. (Org.) . Língua, Discurso e Política: Desafios Contemporâneos. 1. ed. Campinas: Pontes/PPGEL, 2019. v. 1. 259p e FINARDI, K. R., SCHERRE, M. M. (Org.) ; TESCH, L. M. (Org.) ; CARVALHO, H. M. (Org.) . A diversidade de fazeres em torno da linguagem: universidades, faculdades e educação básica em ação. 1. ed. Campinas: Pontes /PPGEL, 2019. v. 1. 376p .

<sup>53</sup> <https://www.kyriafinardi.com/12cbla>

<sup>54</sup> Finardi, K. R. FINARDI, K. R. Gestão Integração: desafios e possibilidades. ALAB, Edalab.

intervalo nessa programação aconteceu em 2017, quando a diretoria do biênio 2016-2017, sediada na Universidade Federal do Rio de Janeiro, no lugar de organizar um CBLA, realizou um Congresso Mundial de Linguística Aplicada, o *18th AILA World Congress Rio 2017*, o maior congresso internacional na área, que contou com cerca de 2000 participantes, provenientes dos cinco continentes. Por conta da realização do *18th AILA World Congress Rio 2017*, o XII CBLA foi adiado para 2019, já sob responsabilidade da diretoria do biênio 2018-2019, da qual eu era presidente. Como resultado do XII CBLA, organizei dois livros, o primeiro, “Transitando e transpondo (n)a Linguística Aplicada” (Pontes Editores, 2019), lançado na noite de autógrafos do evento e o segundo, “Linguística Aplicada na contemporaneidade - temáticas & desafios”, publicado pela Pontes Editores, no ano de 2021 e lançado em uma roda de conversa virtual<sup>55</sup> com os autores, após o evento.

Minha atuação nessas associações nacionais (ABEHTE e ALAB) também foi muito importante para projetar a copa da minha árvore na Ufes para além do território nacional, culminando na minha posição atual, como presidente da Associação Internacional de Linguística Aplicada (AILA)<sup>56</sup>. Conforme coloquei no meu discurso de posse,<sup>57</sup> o fato de eu ser a primeira mulher latino-americana a ser eleita para esse cargo, mostra a importância dessa trajetória e desse legado. E como nada é por acaso, conto um pouco como isso ocorreu.

Em 2019, quando eu era ainda presidente da ALAB, participei, pela primeira vez e na condição de representante da Associação Brasileira de Linguística Aplicada (ALAB) filiada à AILA, da reunião anual da Diretoria e Associações Nacionais da AILA. Minha primeira participação na reunião do conselho da AILA me causou um profundo impacto. Numa sala organizada em semicírculo, a diretoria da AILA e as associações de países centrais se sentava no centro tendo os representantes de associações ‘menores’ sentados nas pontas da mesa, em semicírculo. Eu era uma das últimas do semicírculo. Cada associação tinha em torno de 3 minutos na agenda para apresentar seus destaques de sua associação, considerando que todos já deveriam ter enviado

<sup>55</sup>[https://www.youtube.com/watch?v=t6Pz4U3qKBg&ab\\_channel=Lingu%C3%ADsticaAplicada%3ATem%C3%A1ticas%26Desafios;](https://www.youtube.com/watch?v=t6Pz4U3qKBg&ab_channel=Lingu%C3%ADsticaAplicada%3ATem%C3%A1ticas%26Desafios;)  
[https://www.youtube.com/watch?v=f8qpxSXXctI&ab\\_channel=Lingu%C3%ADsticaAplicada%3ATem%C3%A1ticas%26Desafios;](https://www.youtube.com/watch?v=f8qpxSXXctI&ab_channel=Lingu%C3%ADsticaAplicada%3ATem%C3%A1ticas%26Desafios;)  
[https://www.youtube.com/watch?v=dOYQ8jKtgdY&ab\\_channel=Lingu%C3%ADsticaAplicada%3ATem%C3%A1ticas%26Desafios](https://www.youtube.com/watch?v=dOYQ8jKtgdY&ab_channel=Lingu%C3%ADsticaAplicada%3ATem%C3%A1ticas%26Desafios). Acesso em: 18 fev. 2025.

<sup>56</sup> [https://aila.info/about/organization/executive\\_board/](https://aila.info/about/organization/executive_board/)

<sup>57</sup> <https://aila.info/aila-presidents-vision-2024/>

e lido os relatórios anuais produzidos e circulados com dois meses de antecedência e em preparo à reunião do conselho da AILA.

Quando finalmente foi minha vez de falar, e imaginando que os colegas presentes já deveriam ter lido o relatório que eu havia produzido como presidente da ALAB, decidi usar meus 3 minutos para expressar minha surpresa ao ver a ‘disposição e distribuição geográfica e geopolítica anglo-eurocentrada’ da AILA, sugerindo que como associação ‘internacional’, precisávamos de mais vozes, línguas e linguistas aplicados do Sul Global, em especial da América do Sul e África. Como resultado dessa fala, que incomodou alguns e abriu os olhos de outros, recebi apoio de alguns colegas do conselho da AILA para co-fundar, um ano depois, a Associação Ibero-Americana de Linguística Aplicada (AIALA)<sup>58</sup> e para me candidatar a vice-presidente da AILA. Um ano após a criação da AIALA, em 2021, eu fui eleita vice-presidente (e automaticamente presidente na gestão seguinte) da AILA e criei uma rede de pesquisa internacional<sup>59</sup> sobre multilinguismo, intercâmbio virtual e diversidade, igualdade e equidade.

Essa semente, floresceu em outra comissão da AILA que criei e coordeno até hoje, a comissão de Justiça, Equidade, Diversidade e Inclusão<sup>60</sup> (JEDI – *Justice, Equity, Diversity and Inclusion*) que tem como objetivo garantir que o trabalho de linguistas aplicados seja feito com base nesses princípios.

A minha primeira ação ao voltar da Malásia depois de tomar posse como presidente da AILA<sup>61</sup> foi ir ao Chile<sup>62</sup> para me reunir com colegas linguistas aplicados para criarmos a Associação Chilena de Linguística Aplicada<sup>63</sup>. Lá também tive a oportunidade de participar de projetos de pesquisa contemplados com financiamento da agência chilena de pesquisa (Fovi-Anid)<sup>64</sup> em prol da interculturalidade<sup>65</sup>. Uma das minhas pautas (Leal, Finardi & Abba, 2022, Abba, Leal & Finardi, 2022, Leal, Abba &

---

<sup>58</sup> <https://aila.info/about/regionalization/aila-ibero-america/>

<sup>59</sup> <https://aila.info/research/list-of-research/english-as-a-medium-of-education-multilingualism-and-the-sdgs-equity-diversity-and-inclusion/>

<sup>60</sup> <https://aila.info/about/organization/committees/>

<sup>61</sup> <https://internacional.ufes.br/pt-br/pesquisadora-da-ufes-e-eleita-presidente-de-associao-internacional-e-realiza-visita-tecnica-na>

<sup>62</sup> <https://portal.ucm.cl/noticias/conectando-culturas-ucm-reafirma-compromiso-aprendizaje-global>

<sup>63</sup> <https://letras.uc.cl/2024/09/05/primera-reunion-de-la-asociacion-de-linguistica-aplicada-de-chile/>

<sup>64</sup> <https://grafittinews.com.br/professora-da-ufes-tera-financiamento-de-agencia-de-pesquisa-chilena/>

<sup>65</sup> <https://www.kyriafinardi.com/en/not%C3%ADcias>

Finardi, 2024, Finardi, França & Guimarães, 2022, Finardi, França & Guimarães, 2023) é justamente situar o processo de internacionalização e aumentar as colaborações Sul-Sul dando maior visibilidade para as pesquisas realizadas no Sul Global.

Devo destacar também o esforço em dar (re)conhecimento para outras línguas (além do inglês) por meio do meu ativismo e protagonismo na criação da AIALA que, apesar de ser uma das quatro associações regionais da AILA, para além da subscrição geográfica, tem como objetivo dar mais visibilidade para as línguas da região, principalmente o espanhol, português e as línguas indígenas e minoritárias que são faladas na região. A AIALA tem um foco mais linguístico do que geográfico, dando visibilidade para outras línguas que são faladas além do Inglês. Vale notar que, como criadora e coordenadora da AIALA, eu tenho sido contatada por pesquisadores na Índia, Sri Lanka, China e África (para citar apenas alguns exemplos) e por países fora da Iberoamérica que querem fazer parte da AIALA devido ao foco linguístico mais que geográfico em promover outras línguas além do inglês.

A parábola da figueira da epígrafe desta seção ensina sobre a paciência da colheita, o esforço do plantio e da poda e a importância de nutrir aquilo que tem potencial para dar frutos. No contexto da minha trajetória, vejo essa lição refletida na persistência e no trabalho contínuo para fortalecer as línguas troncos e a produção de frutos e flores no e do Sul Global. Assim como o viticultor pediu mais tempo para cuidar da figueira, minha atuação em associações como a ALAB, a AIALA e, agora, a AILA, tem sido um processo de cultivo, poda e floração – criando oportunidades, fomentando o debate e garantindo que novas vozes e línguas sejam ouvidas e sementes plantadas... pois nunca podemos saber quantas frutas existem numa semente....

Ao questionar a ausência de representatividade de línguas e vozes do Sul Global na reunião do conselho da AILA, senti que minha posição era como a daquela figueira aparentemente infrutífera, que alguns poderiam considerar descartável. No entanto, em vez de aceitar essa situação como definitiva, escolhi adubar o terreno: fundei a AIALA, criei redes de cooperação e pesquisa internacionais e estabeleci a comissão JEDI para garantir um campo mais fértil para a diversidade linguística. Hoje, ao ver o impacto dessas iniciativas e a crescente participação de várias línguas e pesquisadores de diferentes partes do mundo, percebo que os frutos estão começando a aparecer – um sinal de que o trabalho de cultivo (e poda) valeu a pena.

Mas para que o processo de internacionalização contemporâneo reflita uma ecologia de línguas e saberes com a inclusão e (re)conhecimento de vozes do Sul, alcançando o ideal de cooperação da tese aqui defendida, qual seja, o de produzir um novo vinho (processo de internacionalização) que (re)conheça o contexto de produção das uvas (contextos), é preciso questionar os odres primeiro.

## 5. Preparação do Vinho e das Garrafas

"Não se pode pôr vinho novo em odres velhos, senão os odres se rompem, e o vinho se derrama, e os odres se perdem. Mas põe-se vinho novo em odres novos, e ambos se conservam." (Mt 9:17)

Minha experiência na Ufes e nas associações nacionais e internacionais na quais atuei reforçou a necessidade de repensarmos a forma como vemos e praticamos a internacionalização no Brasil e no mundo. Assim como na parábola do vinho novo em odres velhos, percebi que tentar expandir a internacionalização sem transformar nossas estruturas pode levar à perda de oportunidades valiosas. Trabalhei para ampliar a internacionalização além da mobilidade física, promovendo a internacionalização em casa (leC) e o intercâmbio virtual, mas ao retornar ao ensino presencial em 2022 não pude dar continuidade a essas práticas dentro do currículo formal, evidenciando os desafios estruturais para a adoção de abordagens híbridas e inclusivas na universidade.

A internacionalização não pode ser um puxadinho no estilo de ajuste superficial ou atividade complementar em estruturas antigas; ela deve ser vista como um meio de qualificar o tripé (ensino-pesquisa-extensão) da universidade e não como um fim em si mesmo. Além disso, para produzirmos vinho novo, precisamos romper com a visão de internacionalização centrada no Norte Global e fortalecer parcerias Sul-Sul, mudando nossa forma de ver e (re)conhecer nossas línguas, saberes e parceiros nesse processo.

Para considerar estratégias de criar novas garrafas para nosso vinho, pensando de forma diferente sobre as línguas nesse processo proponho usar outra imagem bíblica, a da Torre de Babel. Conforme a narrativa encontrada em Gênesis, depois do dilúvio,

os descendentes de Noé se multiplicaram e se espalharam pela terra. Eles decidiram construir uma torre que alcançasse os céus, para se tornarem semelhantes a Deus. A desaprová-lo, Deus os puniu confundindo suas línguas para que eles não pudessem se entender mais, interrompendo a construção da torre e dispersando os povos pela terra. A partir desse evento, as línguas e as nações se multiplicaram, e a humanidade se espalhou pelo mundo. A Torre de Babel se tornou um símbolo da ambição humana e da confusão/diversidade linguística.

Mas será que precisamos olhar para a Torre de Babel e para a diversidade linguística como punição? Eis aqui a mudança de vidro, dos óculos e da garrafa que proponho...A diversidade linguística é uma das características mais marcantes da humanidade. Estima-se que existam cerca de 7.000 línguas faladas no mundo atualmente, distribuídas de maneira desigual entre os continentes. Sabemos que a diversidade linguística tem sido relacionada à narrativa bíblica da Torre de Babel em relação à fragmentação das línguas como uma punição divina para impedir a união e a expansão ilimitada dos homens (e mulheres!). Mas seria a diversidade linguística uma maldição para a humanidade ou uma riqueza cultural inestimável? Consideremos alguns dados.

Ao analisar a relação entre diversidade linguística e desenvolvimento humano, medido por meio do índice de desenvolvimento humano (IDH), observa-se um padrão intrigante e inversamente proporcional. A África é o continente com maior diversidade linguística: apenas a Nigéria, por exemplo, abriga mais de 500 línguas. No entanto, a maioria dos países africanos apresenta índices de IDH baixos. Por outro lado, a Europa, com muito menos diversidade linguística (o continente tem cerca de 200 línguas, sendo muitas delas minoritárias), possui a maior concentração de países com IDH elevado. A aparente correlação inversa entre diversidade linguística e desenvolvimento humano sugere que o multilinguismo pode ser um desafio para a consolidação de políticas linguísticas e econômicas eficazes.

Essa ideia leva à conclusão precipitada de que a diversidade linguística atua como um obstáculo para o desenvolvimento. A presença de múltiplas línguas pode dificultar a ascensão de uma língua local para a comunicação governamental, a formulação de políticas públicas eficientes e a educação de qualidade para todos. Muitas nações

africanas, por exemplo, adotam línguas coloniais como o francês e o inglês como línguas oficiais para facilitar a administração e o acesso ao conhecimento global.

Segundo De Swaan (2001), na constelação de línguas onde o inglês ocupa o lugar do sol como centro/eixo da nossa galáxia linguística, as outras línguas vão orbitar ao redor do sol e ter mais ou menos força dependendo da competição entre elas. Onde há mais diversidade e competição entre línguas por um 'lugar ao sol' (Hashim & Finardi, 2025), há mais chance de que os mais fortes ganhem mais.

Invoco outra parábola da Bíblia para refletir sobre essa questão. Na Parábola dos Talentos (Mateus, 25:14-30 e Lucas 19:11-27), os servos que receberam mais talentos e os usaram de forma produtiva são recompensados, enquanto o servo que recebeu apenas um talento e não o usou é repreendido, enfatizando a ideia de que aqueles que receberam mais (talentos, recursos, oportunidades) têm uma maior responsabilidade de usar esses recursos de forma produtiva e responsável.

Dito de outra forma, podemos entender que os países e línguas mais 'fortes' tem uma responsabilidade com os mais 'fracos'. Seguindo minha tese de que a internacionalização deve ser praticada por meio da cooperação mais do que pela competição (Finardi, Mendes, Silva, 2022), podemos também entender que esse processo não pode assumir o inglês como a língua mais forte sem pensar em formas de cooperar com as demais e incluir os conhecimentos produzidos em outras línguas. Efetivamente, em Finardi, França e Guimarães (2022) e Finardi, França e Guimarães (2023), analisamos dados bibliométricos da produção científica da América Latina e Caribe concluindo que não há uma ecologia de línguas e saberes na região o que pode ter sérias consequências para a diversidade epistêmica e linguística do mundo. A visão da diversidade linguística como punição ignora os benefícios que a diversidade linguística pode trazer para a ciência e para a humanidade, nos forçando a cooperar uns com os outros, para nos entendermos e (re)conhecermos.

Segundo De Swaan (2001), a existência de milhares de línguas só é possível porque indivíduos como eu e você, que falam mais uma língua, atuam como pontes entre as línguas. Assim, o multilinguismo é a condição *sine qua non* de cooperação entre os povos. Voltando à minha tese de que a internacionalização deveria ser feita por meio da cooperação, mais do que pela competição entre povos e saberes, vemos que a

diversidade linguística não é uma punição, antes, é a oportunidade máxima de cooperação e trocas inerentes ao processo de internacionalização.

A pandemia do Covid19 nos mostrou que um vírus do outro lado do mundo afeta a todos no planeta pois estamos todos conectados nessa Torre de Babel. Da mesma forma, durante a pandemia só conseguimos encontrar a solução-vacina em tempo recorde por meio da cooperação entre povos e pesquisadores. Outro ditado africano que eu adoro diz que: "Quem caminha sozinho anda mais rápido, mas quem caminha junto chega mais longe." mostrando como a cooperação, apesar de aparentemente desacelerar a caminhada, pode chegar mais longe do que competição. Que bom seria se esse princípio pudesse também estar presente nas relações entre os povos.

A pluralidade de línguas e saberes é um reflexo da riqueza cultural e histórica da humanidade, trazendo diferentes perspectivas, formas de organização social e expressões artísticas. Indivíduos bilíngues e multilíngues apresentam maior flexibilidade cognitiva e capacidade de resolução de problemas. Assim, a diversidade linguística deveria ser celebrada como um recurso e não como uma punição. O mito da Torre de Babel pode ter enfatizado a dispersão linguística como um castigo, mas a história moderna mostra que a diversidade de línguas e saberes, quando bem administrada, pode ser uma fonte de cooperação, inovação, identidade e desenvolvimento.

A fim de defender a tese de que a internacionalização deve ser um banquete de cooperação entre línguas e saberes, na próxima seção descrevo como imagino esse processo-banquete no Brasil, bem como o papel dos comensais que ora convido para se sentarem à mesa comigo neste banquete de (re)conhecimento.

## **6. Banquete e Brinde de Cooperação e (Re)Conhecimento**

"O Reino dos Céus é semelhante a um rei que fez um banquete de bodas para seu filho..." (Mt 22:2)

Minha vivência, experiência e pesquisa com a internacionalização reforçaram a necessidade de repensar como vemos e praticamos esse processo no Brasil e no mundo. Assim como na parábola do banquete em Mateus 22:2, onde muitos são

chamados, mas poucos comparecem à mesa da celebração, a internacionalização tem sido historicamente um espaço restrito, onde poucos têm lugar à mesa e alguns chegam sem as vestes apropriadas (línguas e lócus de enunciação/produção).

A escolha do vinho para esse banquete foi proposital. Como vemos em João (2:1-11) o vinho foi a bebida escolhida para realizar o primeiro milagre de Jesus, durante um banquete de casamento. A proposta de produzirmos vinho novo em odres novos, desde uma perspectiva crítica e situada, talvez envolva um milagre congregando esforços para questionar o imaginário dominante global no qual estamos imersos (Leal, Abba & Finardi, 2024) para podermos ampliar o convite para aqueles que historicamente ficaram à margem. Isso significa pensar e praticar uma internacionalização de/para a América Latina na '*hora de los de abajo*' (Abba, Leal & Finardi, 2022), enfrentando os desafios de não apenas sermos convidados para a mesa da internacionalização, mas também de transformá-la para que seja verdadeiramente acessível a todos, '*from*' e '*for*' o Sul Global (Leal, Finardi & Abba, 2022).

Peço vênica ao leitor para me referir a duas últimas metáforas encontradas em parábolas bíblicas antes de concluir esta tese-memorial. Em João (9:4) temos a parábola que fala de aproveitarmos o tempo para trabalhar enquanto houver luz e em Mateus (5:15) e Marcos (4:21) temos a parábola da lâmpada debaixo do alqueire que ilustra a importância de compartilharmos o conhecimento. Ao chegar neste ponto de minha carreira, olho para trás e vejo que caminhei e trabalhei enquanto tinha luz. Além disso, minha atuação como formadora de professores e pesquisadores e líder de redes de pesquisa nacional e internacional demonstra que deixei minha lâmpada encima do alqueire. Apesar de ter chegado ao final da minha progressão, estou longe do final da minha carreira, ainda tenho muita uva para plantar, colher e compartilhar. Daqui para a frente, pretendo continuar compartilhando as uvas e colocando minha candeia em cima do alqueire, enquanto tiver luz, ensinando e aprendendo com aqueles que transitam comigo nessa jornada pois mais importante do que o destino, é a companhia e o aprendizado/bagagem da viagem.

Voltando à imagem que inspirou esta tese-memorial, a do banquete de (re)conhecimento onde nos sentamos à mesa para '*break bread*' com nossos colaboradores, reconheço que os conhecimentos produzidos nessa bagagem são

compartilhados e por isso convido a todos que fizeram parte dele para celebrar comigo agora. Nesse banquete convite, importa notar que a ecologia e diversidade de línguas, sabores e saberes deve ser garantida à mesa (Finardi, França & Guimarães, 2022, Finardi, França & Guimarães, 2023) para que possa haver um verdadeiro brinde de (re)conhecimento do papel que cabe a cada convidado e comensal. Afinal, para que uma simples refeição se torne um banquete é preciso que os convidados tenham convite e vestes adequadas e ter o que comemorar, com quem partilhar e um bom vinho para brindar, tim tim!

## Referências

ABBA, M. J., LEAL, F. G., & FINARDI, K. R. Internacionalización de la educación superior inclusiva de/para América Latina: la hora de 'los de abajo'. *Reflexão e Ação*, 30(3), 122-137, 2022.

AMORIM, G. B.; FINARDI, K. R. The road(s) not taken and internationalization in Brazil: journey or destination?. *Acta Scientiarum. Education*, v. 44, 2022.

BHABHA, H. K. *Location of culture*. Routledge, 1994.

CHAGAS, L. A.; FINARDI, K. R. Diálogos sobre internacionalização da educação superior e universidade: uma entrevista com Kyria Finardi. *Revista Letras Raras*, v. 13, n. 5, 2024.

CÉSPEDES, L. Latin American journals and hegemonic languages for academic publishing in SCOPUS and Web of Science. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 60, p. 141-154, 2021.

CHIAPPA, R.; FINARDI, K. R. Coloniality prints in internationalization of higher education: The case of Brazilian and Chilean international scholarships. *Scholarship of Teaching and Learning in the South*, v. 5, n. 1, p. 25-45, 2021.

CRYSTAL, D. *English as a global language*. Cambridge University Press, 2003.

DE SWAAN, A. Words of the World, The Global Language System. *Cambridge: Polity*, 2001.

DÍAZ, A. Challenging dominant epistemologies in higher education: The role of language in the geopolitics of knowledge (re) production. *Multilingual Education Yearbook 2018: Internationalization, stakeholders & multilingual education contexts*, p. 21-36, 2018.

DINIZ DE FIGUEIREDO, E. H.; MARTINEZ, J. The locus of enunciation as a way to confront epistemological racism and decolonize scholarly knowledge. *Applied Linguistics*, v. 42, n. 2, p. 355-359, 2021.

FINARDI, K. R.; LEÃO, R. G.; AMORIM, G. B. Mobile assisted language learning: Affordances and limitations of Duolingo. *Education and Linguistics Research*, v. 2, n.

2, p. 48-65, 2016.

FINARDI, K. R. & HELM, F. Identifying and interrogating coloniality in English-Medium Instruction. Special Issue Language & Intercultural Communication, Editors: Melinda Dooly, Denise Holguin, Rahat Zaidi. Activism and plurilingual pedagogies: Challenging discourses and practices. Forthcoming.

FINARDI, K. R. Internationalization and multilingualism in Brazil: Possibilities of content and language integrated learning and intercomprehension approaches. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*, v. 13, n. 5, p. 656-659, 2019.

FINARDI, K. R.; DALVI, M. A. Encurtando as distâncias entre teoria-prática e universidade-escola no ensino de línguas e na formação de professores. *Revista Intersecções*, v. 5, n. 8, p. 115-127, 2012.

FINARDI, K. R.; DALVI, M. A. Crenças de professores de línguas sobre a formação inicial e continuada. *Glauks (UFV)*, v. 13, p. 113-134, 2013.

FINARDI, K. R., PREBIANCA, G. V., & MOMM, C. F. Tecnologia na Educação: o caso da Internet e do Inglês como Linguagens de Inclusão. *Cadernos do IL*, (46), 193-208, 2013.

FINARDI, K. R. The slaughter of Kachru's five sacred cows in Brazil: affordances of the use of English as an international language. *Studies in English language teaching*, 2(4), 401-411, 2014.

FINARDI, K. R.; FRANÇA, C. O inglês na internacionalização da produção científica brasileira: evidências da subárea de linguagem e linguística. *Revista Intersecções*, v. 9, n. 19, p. 234-250, 2016.

FINARDI, K. R.; FRANÇA, C.; GUIMARÃES, F. Ecology of knowledges and languages in Latin American academic production. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 30, p. 764-787, 2022.

FINARDI, K. R.; FRANÇA, C.; GUIMARÃES, F. Knowledge production and internationalization of Higher Education in the Global South: Latin America in focus. *Diálogos Latinoamericanos*, v. 32, n. 1, p. 1-19, 2023.

FINARDI, K. R. What can Brazil learn from multilingual Switzerland and its use of English as a multilingua franca. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, v. 39, n. 2, p. 219-228, 2017.

FINARDI, K. R.; GUIMARÃES, F. F. Internacionalização, rankings e publicações em inglês: a situação do Brasil na atualidade. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 28, n. 68, p. 600-626, 2017.

FINARDI, K. R. English as a global language in Brazil: A local contribution. *English as a lingua franca in teacher education: A Brazilian perspective*, 71-86, 2018.

FINARDI, K. R.; ARCHANJO, R. Washback effects of the Science without Borders, English without Borders and Language without Borders programs in Brazilian language

- policies and rights. *Language policy and language acquisition planning*, p. 173-185, 2018.
- FINARDI, K. R.; GUIMARÃES, F. F.; EL KADRI, M. S.; TAQUINI, R. The mission statements of the federal universities and the projection of internationalization in Brazil. *System*, v. 94, p. 102331, 2020.
- FINARDI, K. R.; SEMBIANTE, S.; AMORIM, G. B.; VERONEZ, T. Internationalizations in two loci of enunciation the south and global north. *ETD Educação Temática Digital*, v. 22, n. 3, p. 591-611, 2020.
- FINARDI, K. R.; GUIMARÃES, F. F. Internationalization and the Covid-19 pandemic: challenges and opportunities for the global south. *Journal of Education, Teaching and Social Studies*, v. 2, n. 4, p. 1-15, 2020.
- FINARDI, K. R. Internacionalización desde una perspectiva del sur, crítica y emancipadora. *Revista REDALINT. Universidad, Internacionalización e Integración Regional*, v. 1, n. 2, p. 95-117, 2021.
- FINARDI, K. R.; GUIMARÃES, F. F. Local agency in national language policies: the internationalisation of higher education in a Brazilian institution. *Current Issues in Language Planning*, v. 22, n. 1-2, p. 157-179, 2021.
- FINARDI, K. R.; GUIMARÃES, F. F. From pandemic to paradigm shift: recalibrating Brazil's relationships with the Global North. *EAIE Forum Magazine*, v. 1, n. 1, p. 28-29, 2021.
- FINARDI, K.R., MOORE, P., & GUIMARÃES, F. Glocalization and internationalization in university language policy making. *Developing and evaluating quality bilingual practices in higher education*, 54-72, 2021.
- FINARDI, K. R., MENDES, A. R. M., & DA SILVA, K. A. Tensões e direções das internacionalizações no Brasil: Entre competição e solidariedade. *Education Policy Analysis Archives*, 30, 58-58, 2022.
- FINARDI, K. R.; D'ELY, R. C. F. Estágio supervisionado entre os caminhos traçados e os percorridos durante a pandemia. *Educação Online*, v. 18, n. 44, p. e23184401-e23184401, 2023.
- FINARDI, K. R.; AMORIM, G. B.; SARMENTO, S. Internationalization of higher education and the role of languages: insights from the global north and the global south. *Education and Linguistics research*, v. 10, n. 1, p. 18-46, 2024.
- FINARDI, K. R., SALVADORI, J., & WEHRLI, A. Global Citizenship and Internationalization at Home: Insights from the BRASUIS Virtual Exchange Project. *Studies in English Language Teaching*, 12 (12), 59-72, 2024.
- FINARDI, K.R., & AŞIK, A. Possibilities of virtual exchange for Internationalization at Home: Insights from the Global South. *Journal of Virtual Exchange*, 7, 1-22, 2024.
- FINARDI, K. R.; HELM, F. Identifying and interrogating coloniality in English-Medium Instruction. *Language & Intercultural Communication*, v.1, p.1-15, 2025.

FRANÇA, C. & FINARDI, K. R. Equity, diversity and inclusion in academic production and dissemination in languages other than English: possibility or wishful thinking? Special Issue AILA Review. Utrecht, [2025]. No prelo.

FRANÇA, C. & FINARDI, K. R. English, Scientific Capital and Internationalization: A Study of Academic Production in Latin America and the Caribbean (2008-2023). *Studies in English Language Teaching*, v. 13, p. 31-51, 2025.

GUZMÁN-VALENZUELA, C.; GÓMEZ, C. Advancing a knowledge ecology: Changing patterns of higher education studies in Latin America. *Higher Education*, v. 77, p. 115-133, 2019.

GUIMARÃES, F. F., MENDES, A. R. M., RODRIGUES, L. M., DOS SANTOS PAIVA, R. S., & FINARDI, K. R. Internationalization at home, COIL and intercomprehension: for more inclusive activities in the global south. *SFU Educational Review*, 12(3), 90-109, 2019.

GUIMARÃES, F. F., & FINARDI, K. R. Internationalization and language policies in Brazil: evidence of the interface at UFES. *Organon*, 34(66), 2019.

GUIMARÃES, F. F.; FINARDI, K. R.; EL KADRI, M. S.; TAQUINI, R. The mission statements of the federal universities and the projection of internationalization in Brazil. *System*, v. 94, p. 102331, 2020.

GUIMARÃES, F. F., & FINARDI, K. R. Global citizenship education (GCE) in internationalisation: COIL as alternative Thirdspace. *Globalisation, Societies and Education*, 19(5), 641-657, 2021.

GUIMARÃES, F.F., FINARDI, K. R. & AMORIM, G. B. From Pandemic to Paradigm shift: recalibrating Brazil's relationship with the Global North. *EAIE Forum Magazine*, 28-29, 2021.

HASHIM, A., & FINARDI, K. R. Problematizing 'English' in EMI: A View from Malaysia and Brazil. In S. Mirhosseini & P. De Costa (Eds.), *Critical English Medium Instruction in Higher Education* (pp. 165-182). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009386456>. 2025.

JORDÃO, C. M. Epistemophagy in Brazilian higher education: Yes, nós temos bananas. In: FINARDI, K. R. (Org.). *English in the South*. Eduel, 2019, p. 107-132.

JORDÃO, C. M.; MARTINEZ, J. Z. Wines, bottles, crises: A decolonial perspective on Brazilian higher education. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 21, p. 577-604, 2021.

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, v. 8, n. 1, p. 5-31, 2004.

LEAL, F., FINARDI, K.R. & ABBA, J. Challenges for an internationalization of higher education from and for the global south. *Perspectives in Education*, 40(3), 241-250, 2022.

LEAL, F., ABBA, J., & FINARDI, K. R. Immersed in the Dominant Global Imaginary:

- Reflecting on Internationalization of Higher Education Discourses in Brazil. *Journal of Studies in International Education*, DOI:10283153241286022, 2024.
- LEAL, F.; FINARDI, K. R.; ABBA, M. J. Perspectives and Challenges of Internationalising Higher Education from and for the Global South. *Critical Reflections on the Internationalisation of Higher Education in the Global South*, p. 33-47, 2024.
- LEÃO, R. G., TAQUINI, R., & FINARDI, K. R. The role of internet/YouTube in the socialization/popularization of science in Brazil. *Education and Linguistics Research*, 5(2), 159-174, 2019.
- LIMA, M. C.; MARANHÃO, C. M. S. A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, v. 14, n. 03, p. 583-610, 2009.
- MCLUHAN, M. *Understanding Media: The Extensions of Man*. McGraw-Hill, 1964.
- MOORE, P.; FINARDI, K. R. The Role of English and Internationalization in the South? of the North. In: Kyria Rebeca Finardi. (Org.). *English in the South*. 1d.Londrina: EDUEL, 2019, v. 1, p. 265-292, 2019.
- ORSINI-JONES, M., JACOBS, L., FINARDI, K., & WIMPENNY, K. R. COLLABORATIVE online international learning as a postdigital connected, embodied, relational & (socio) material Third Space: female voices. *Higher Education Research & Development*, 44(1), 237-252, 2025.
- ORSINI-JONES, M.; FINARDI, K. R. Out of the Comfort Zone: The Trouble with a MOOC-Virtual Exchange Blend at the Time of the COVID 19 Pandemic. In: *Threshold concepts in the moment*. Brill Nijhoff, 2024. p. 307-325.
- ORSINI-JONES, M.; CERVERÓ-CARRASCOSA, A.; FINARDI, K. R. A “Glocal” community of practice to support international ELT (English Language Teaching) students in the UK: Project BMELTET. In: *Handbook of Research on Teaching Strategies for Culturally and Linguistically Diverse International Students*. IGI Global, 2022. p. 306-325.
- ORTIZ-ROJO, R. A; LACRUZ, A. J. Evaluating a university public engagement model through outreach projects: Professors' involvement and measurement implications. *Technological Forecasting and Social Change*, v. 215, p. 124106, 2025.
- PERES, E. P., FINARDI, K. R., & CALAZANS, P. C. Language contact, maintenance and conflict: the case of the Guarani language in Brazil. *The Many Faces of Multilingualism*, 25-38, 2020.
- PESSIN, V.; FRANÇA, C.; FINARDI, K. R. Línguas, mapeamento da ciência e produção científica desde uma perspectiva decolonial. *Revista Ensaio*, submetido, fev. 2025.
- PICCIN, G. F. O.; FINARDI, K. R. Abordagens críticas/decoloniais na educação superior: (in)visibilidades nas/das epistemologias de (des)construção das internacionalizações. *Línguas & Letras*, v. 22, n. 52, 2021.

PICCIN, G. F. O.; FINARDI, K. R. BASILIO, T. H. (Dis) ordering Epistemological Terra Brasilis. *Journal of Critical Southern Studies*, v. 4, p. 1-13, 2023.

SANTOS, F. S.; DE ALMEIDA FILHO, N. *A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento*. Imprensa da Universidade de Coimbra/Coimbra University Press, 2012.

SALVADORI, J. C.; CÓ, E. P.; FINARDI, K. R.; SIMONELI, B. C. Avanços, recuos e esgarçamentos da formação inicial e continuada para a docência: Entrelaçando o Estágio Supervisionado, Estágio Docência e Estágio Pós Doutoral. *EDUSER: Revista de Educação*, v. 17, p.1-17, 2025.

TYLER, J.R.; FINARDI, K. R. Aprendendo no ciberespaço: o caso dos MOOC. *Interfaces da Educação*, v. 12, n. 35, p. 118-137, 2021.

WIMPENNY, K. et al. Connectedness and communal thinking in a virtual borderland: Flourishing against the normative. In: *The Routledge International Handbook of Transdisciplinary Feminist Research and Methodological Praxis*. Routledge, 2023. p. 273-284.

WIMPENNY, K., FINARDI, K. R., ORSINI-JONES, M., & JACOBS, L. Knowing, being, relating and expressing through third space global South-North COIL: Digital inclusion and equity in international higher education. *Journal of Studies in International Education*, 26(2), 279-296, 2022.