



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



THAÍS SOUZA DOS SANTOS

**INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: TEMÁTICAS E
CONTRADIÇÕES EM TESES E DISSERTAÇÕES EM EDUCAÇÃO NO BRASIL**

**Salvador
2024**

THAÍS SOUZA DOS SANTOS

**INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: TEMÁTICAS E
CONTRADIÇÕES EM TESES E DISSERTAÇÕES EM EDUCAÇÃO NO BRASIL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para a obtenção do título de doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Augusto Cesar Rios Leiro

**Salvador
2024**

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Santos, Thaís Souza dos.

Internacionalização da educação superior [recurso eletrônico] : temáticas e contradições em teses e dissertações em educação no Brasil / Thaís Souza dos Santos. - Dados eletrônicos. -2024.

Orientador: Prof. Dr. Augusto Cesar Rios Leiro.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2024.

Disponível em formato digital.

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Educação (Superior) - Brasil. 2. Internacionalização. 3. Programas de Pós-Graduação. 4. Contradição. 5. Dissertações e teses. I. Leiro, Augusto Cesar Rios. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 378.8 - 23. ed.

THAÍS SOUZA DOS SANTOS

**INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: TEMÁTICAS E
CONTRADIÇÕES EM TESES E DISSERTAÇÕES EM EDUCAÇÃO NO BRASIL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para a obtenção do título de doutora em Educação.

Aprovada em: 29 de fevereiro de 2024.

Banca examinadora:

Augusto Cesar Rios Leiro – Orientador _____

Universidade Federal da Bahia

Doutor em Educação

Universidade Federal da Bahia

Tarcísio Mauro Vago _____

Universidade Federal de Minas Gerais

Doutor em Educação

Universidade de São Paulo

Julia Vasconcelos Gonçalves _____

Universidade Federal de Sergipe

Doutora em Língua e Cultura

Universidade Federal da Bahia

Henderson Carvalho Torres _____

Universidade do Estado da Bahia

Doutor em Educação

Universidade Federal da Bahia

Bárbara Coelho Neves _____

Universidade Federal da Bahia

Doutora em Educação

Universidade Federal da Bahia

Ábia Lima de Franca _____

Universidade Federal da Bahia

Doutora em Educação

Universidade Federal da Bahia

À educação, área do conhecimento científico presente em minhas relações familiares, afetuosas e profissionais. Em extensão, aos profissionais da educação que acreditam, vivem e lutam pela educação pública justa e de qualidade.

Ninguém duvida de que a ciência é capaz de servir ao homem, mas, ao mesmo tempo, de que é um fato o uso dos seus resultados em detrimento da humanidade. Daí um grande problema social: orientar a revolução técnico-científica em benefício do desenvolvimento da civilização, aprender a dirigir o movimento do pensamento científico segundo os interesses do homem (KOPNIN, 1978, p.19)

Quando as ciências, quaisquer que sejam, são tratadas como se não devessem ter uma filosofia própria, integradora, os objetos são colocados acima do homem. A Universidade que cria e difunde esse tipo de saber entre aspas perde seu conteúdo e sua finalidade, e os professores e alunos vão trazendo coisas, mas não sabem mais exatamente o que estão fazendo. Por isso, ao mesmo tempo em que as disciplinas chamadas científicas afundam num imediatismo confrangedor ou numa futurologia cega, as ciências sociais e humanas são subalternizadas, reduzidas a um papel de justificação ou de codificação de uma interpretação unilateral da sociedade. (SANTOS, Milton, 2000, p.14)

AGRADECIMENTOS

A princípio, agradeço a Deus por estar comigo desde sempre em todos os momentos, pelo abrigo e certeza de sua presença constante.

Munida de gratidão, minha caminhada até aqui se funde com outras muitas as quais venho expressar meu eterno reconhecimento:

Ao meu professor e orientador, Professor Doutor César Rios Leiro, pela acolhida, pelos diálogos, por compartilhar seus saberes e pela humildade com a qual partilha seus conhecimentos com entusiasmo, zelo, humor e incentivo sempre. Registo aqui meus sinceros agradecimentos, meu respeito e a minha eterna gratidão.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA, aos funcionários sempre prestativos, em especial à Luís pela eficiente presteza e acolhimento em seu atendimento, e a todos os professores que participaram do meu processo formativo, os levo em meu coração como inspiração de humanidade e profissionalismo.

Aos professores examinadores da Banca da minha Qualificação e de Defesa de Doutorado, Professores Doutores Ábia Lima de Franca; Barbara Coelho Neves; Henderson Carvalho Torres, Julia Vasconcelos Gonçalves e Tarcísio Mauro Vago pela disponibilidade, pelas preciosas contribuições, respeito e zelo com a pesquisa e, ainda, pela comunicação precisa e afetuosa. Vocês são inspiração para mim.

Aos colegas dos grupos de pesquisa MEL e FECOM, gratidão pela partilha de saberes, de sonhos, pela escuta ativa, companheirismo, afeto e amor. Vocês foram fundamentais e excepcionais nesse processo.

À minha avó, Angélica Maria, pelo amor, cuidado e incentivo desde minha mais tenra infância. Aos meus pais, Elielza e Edvaldo, por me terem dado a oportunidade de vir ao mundo e desbravar o universo de possibilidades.

Às minhas tias professoras Edneuzza e Edvete, por me inspirarem desde cedo o ofício da profissão com o exemplo e o “*esperança*” que ela exige. Às minhas queridas irmãs, Marly, Juliana e Poliana, à minha amada sobrinha Yasmin e à Nailton pela paciência e companheirismo. Às primas e primos, gratidão a todos pelo amor, escuta e compreensão nas minhas ausências.

Às minhas amigas e amigos, em especial à Adriana, Aurélia, Cleide, Ester, Maria Isabel, Jomária, Sandra, Simony, Vanessa e Vilbérquina pela escuta, amor e compreensão nos momentos de ausências e angústias.

À comunidade escolar do Colégio Estadual Marechal Mascarenhas de Moraes, localizado no bairro de Itapuã, em Salvador, em especial às colegas Ana Amélia, Ester, Ieda, Simone e Simony pela escuta, companheirismo e incentivo cotidiano.

Há, ainda, tantas outras pessoas que contribuíram sem saber, e sem que eu também soubesse, ou, ainda, há aquelas que, agora, me falha a memória.

Deixo aqui o meu mais sincero e alegre sentimento de imensa gratidão.

SANTOS, Thaís Souza dos. **Internacionalização da Educação Superior: Temáticas e Contradições em Teses e Dissertações em Educação no Brasil**. 238 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

RESUMO

O fenômeno da Internacionalização na Educação Superior tem seu destaque gradativo no Brasil nos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) e, apesar do último PNPG (2010a), com validade de 2011 a 2020, enfatizar a pesquisa como prioridade e a colaboração internacional de importância vital para o avanço científico, a área da Educação lida com contradições e o desprezo às instituições públicas educacionais. Esta pesquisa se insere nessa temática e organizou-se a partir da seguinte questão problema: quais temáticas e contradições sobre Internacionalização na Educação Superior são recorrentes nas teses e dissertações (T&D) dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil? Esta é uma pesquisa bibliográfica que utilizou o banco de dados disponibilizado pela CAPES para localização do material empírico. **O objetivo geral** foi **apreender** as temáticas e contradições dispostas nas T&D sobre a Internacionalização da Educação Superior, defendidas entre os anos de 2018 a 2022, nos Programas de pós-graduação em Educação no Brasil. Os **objetivos específicos** foram **identificar** as T&D; **caracterizar** as produções quanto à localização geográfica; Instituição de Ensino Superior (IES); orientação; programas de Pós-Graduação em educação e nota de avaliação da CAPES (quadriênio 2017-2020); **evidenciar** as temáticas mais recorrentes abordadas; **apontar** as principais contradições citadas nas T&D a partir da temática mais recorrente apresentada, **indicar** as possibilidades para a superação das contradições citadas nas T&D. Dentre os procedimentos, utilizados o instrumento infométrico para identificação do *corpus* que se inicia com o levantamento de palavras e informações registradas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Após caracterizados o *corpus* e evidenciadas as temáticas mais recorrentes, a perspectiva dialética nos permitiu apontar as contradições indicando as possibilidades destacadas para superação das contradições. Em relação aos principais achados, destacamos que a universidade emerge imbricada com as concepções e estratégias com vistas à internacionalização da educação superior em contexto de interesses múltiplos e contraditórios, assim como as T&D indicam que os pesquisadores em educação resistem à uma Agenda Globalmente Estruturada para a Educação. As constatações nos possibilitam comprovar a tese de que as T&D sobre internacionalização da educação superior nos programas de Pós-Graduação em educação consideram temáticas educacionais diversas em contexto de interesses múltiplos e contraditórios e privilegiam conhecimentos que convergem para uma agenda autônoma de diplomacia cultural universitária frente à lógica imposta pela Agenda Globalmente Estruturada para a Educação.

Palavras-chave: Internacionalização da Educação Superior; Programa de Pós Graduação em Educação no Brasil; Temáticas e Contradições; Teses e Dissertações.

ABSTRACT

The phenomenon of Internationalization in Higher Education has gradually gained prominence in Brazil in the National Postgraduate Plans (PNPG) and, despite the last PNPG (2010a), valid from 2011 to 2020, emphasizing research as a priority and international collaboration of Vital importance for scientific advancement, the area of Education deals with contradictions and disregard for public educational institutions. This research is part of this theme and was organized around the following problem question: which themes and contradictions about Internationalization in Higher Education are recurrent in theses and dissertations (T&D) of Postgraduate Programs in Education in Brazil? This is a bibliographical research that used the database provided by CAPES to locate the empirical material. The general objective was to understand the themes and contradictions set out in T&D on the Internationalization of Higher Education, defended between the years 2018 and 2022, in postgraduate programs in Education in Brazil. The specific objectives were to identify T&D; characterize productions in terms of geographic location; Higher Education Institution (HEI); guidance; postgraduate programs in education and evaluation score from CAPES (2017-2020 quadrennium); highlight the most recurrent themes covered; point out the main contradictions mentioned in the T&D based on the most recurrent theme presented, indicate the possibilities for overcoming the contradictions mentioned in the T&D. Among the procedures, the infometric instrument was used to identify the corpus, which begins with the survey of words and information registered in the CAPES Theses and Dissertations Bank. After characterizing the corpus and highlighting the most recurrent themes, the dialectical perspective allowed us to point out the contradictions, indicating the highlighted possibilities for overcoming the contradictions. In relation to the main findings, we highlight that the university emerges intertwined with concepts and strategies aimed at the internationalization of higher education in a context of multiple and contradictory interests, just as T&D indicates that education researchers resist a Globally Structured Agenda for Education. The findings enable us to prove the thesis that T&D on the internationalization of higher education in postgraduate programs in education consider diverse educational themes in the context of multiple and contradictory interests and privilege knowledge that converges towards an autonomous agenda of university cultural diplomacy in the face of logic imposed by the Globally Structured Agenda for Education.

Keywords: Internationalization of Higher Education; Postgraduate Program in Education in Brazil; Themes and Contradictions; Theses and Dissertations.

RESUMEN

El fenómeno de la Internacionalización en la Educación Superior ha ido ganando protagonismo en Brasil en los Planes Nacionales de Posgrado (PNPG) y, a pesar del último PNPG (2010a), válido de 2011 a 2020, destacando la investigación como prioridad y la colaboración internacional de vital importancia para la ciencia. Para avanzar, el área de Educación aborda las contradicciones y el desprecio por las instituciones educativas públicas. Esta investigación forma parte de esta temática y se organizó en torno a la siguiente pregunta problemática: ¿qué temas y contradicciones sobre la Internacionalización en la Educación Superior son recurrentes en las tesis y disertaciones (T&D) de los Programas de Postgrado en Educación en Brasil? Se trata de una investigación bibliográfica que utilizó la base de datos proporcionada por la CAPES para localizar el material empírico. El objetivo general fue comprender los temas y contradicciones planteadas en la T&D sobre la Internacionalización de la Educación Superior, defendida entre los años 2018 y 2022, en programas de posgrado en Educación en Brasil. Los objetivos específicos fueron identificar T&D; caracterizar las producciones en términos de ubicación geográfica; Institución de Educación Superior (IES); guía; programas de posgrado en educación y puntaje de evaluación de la CAPES (cuadrienio 2017-2020); resaltar los temas más recurrentes tratados; señalar las principales contradicciones mencionadas en el T&D a partir del tema más recurrente presentado, indicar las posibilidades de superación de las contradicciones mencionadas en el T&D. Entre los procedimientos, se utilizó el instrumento infométrico para identificar el corpus, que comienza con el levantamiento de palabras e informaciones registradas en el Banco de Tesis y Tesis de la CAPES. Después de caracterizar el corpus y resaltar los temas más recurrentes, la perspectiva dialéctica permitió señalar las contradicciones, indicando las posibilidades destacadas para superar las contradicciones. En relación con los principales hallazgos, destacamos que la universidad emerge entrelazada con conceptos y estrategias encaminadas a la internacionalización de la educación superior en un contexto de intereses múltiples y contradictorios, así como T&D indica que los investigadores en educación se resisten a una Agenda Globalmente Estructurada para la Educación. Los hallazgos permiten comprobar la tesis de que la T&D sobre la internacionalización de la educación superior en los programas de posgrado en educación considera temáticas educativas diversas en el contexto de intereses múltiples y contradictorios y privilegian conocimientos que convergen hacia una agenda autónoma de diplomacia cultural universitaria frente a lógica impuesta por la Agenda Globalmente Estructurada para la Educación.

Palabras clave: Internacionalización de la Educación Superior; Programa de Postgrado en Educación en Brasil; Temas y Contradicciones; Tesis y Disertaciones.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGEE	Agenda Globalmente Estruturada para a Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPG	Associação Nacional de Pós-Graduandos
APCNs	Avaliação de Propostas de Novos Cursos
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEMC	Cultura Educacional Mundial Comum
CF	Constituição Federal
CMES	Conferência Nacional de Educación Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CRES	Conferência Regional de Educação Superior
CsF	Ciências sem Fronteiras
CT&I	Ciência, Tecnologia e Inovação
CTC-ES	Conselho Técnico Científico da Educação Superior
DF	Distrito Federal
DO	Doutorado Acadêmico
ME	Mestrado Acadêmico
EAD	Educação a Distância
ECG	Educação para a Cidadania Global
FECOM	Formação do Educador, Comunicação e Memória
FFCL-USP	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo
CsF	Ciências sem Fronteiras
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUPF	Fundação Universidade de Passo Fundo
FUPI	Fundação Universidade Federal do Piauí
FURB	Universidade Regional de Blumenau
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GACH	Grande Área das Ciências Humanas
GIES	Guia de Internacionalização da Educação Superior

IaH –	Internacionalização em Casa
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
ICT	Instituições Científicas e Tecnológicas
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IoC	Internacionalização do Currículo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MCTI	Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação
MEC	Ministério da Educação
MEL	Grupo de Pesquisa Mídia/Memória, Educação e Lazer
MIT	Massachusetts Institute of Technology
MOOCs	Massive Open Online Courses
MP	Mestrado Profissional
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
PCsF	Programa Ciência sem Fronteiras
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PL	Partido Liberal
PL	Projeto de Lei
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PPG	Programa de Pós-Graduação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGEduC	Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade
PPGEISU	Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade
PRINT	Programa Institucional de Internacionalização
PRN	Partido da Reconstrução Nacional
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC/RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-RIO	Pontifícia Universidade Católica do Rio De Janeiro
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Em Educação Superior
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
STF	Supremo Tribunal Federal
T&D	Teses e Dissertações
THC	Teoria do Capital Humano
UCB	Universidade Católica de Brasília
UE	União Europeia
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB-JP	Universidade Federal da Paraíba (João Pessoa)
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande Do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande Do Norte
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UK	Reino Unido
UMESP	Universidade Metodista de São Paulo

UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado Da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICS	Universidade de Santa Cruz do Sul
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UNIJUÍ	Univ. Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNILA	Universidade Federal para a Integração Latino-Americana
UNILASALLE	Universidade La Salle
UNIMEP	Universidade Metodista de Piracicaba
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
UNINTER	Centro Universitário Internacional
UNIPAMPA	Fundação Universidade Federal do Pampa
UNIPLAC/SC	Universidade do Planalto Catarinense
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí
UNIVAS	Universidade do Vale do Sapucaí
UNOCHAPECÓ	Universidade Comunitária da Região de Chapecó
UNOESC	Universidade do Oeste de Santa Catarina
URI	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
USA	Estados Unidos da América
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
USP	Universidade de São Paulo
USP/RP	Universidade de São Paulo (Ribeirão Preto)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Registro pessoal de aula na disciplina Educação no Mundo, na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.	20
Figura 2 - Design do Guia para Internacionalização Universitária	45
Figura 3 - Representação dos Estágios de desenvolvimento da Tríplice Hélice.....	57
Figura 4 - Distribuição das T&D por Região	107
Figura 5 - Distribuição das T&D por Estado	109
Figura 6 - Distribuição das T&D com a temática Universidade por Estado.....	125

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Representação das T&D por ano de conclusão.....	100
Gráfico 2 - Representação das T&D por ano e nível de conclusão	104
Gráfico 3 - Representação das T&D por nível de conclusão	105
Gráfico 4 - Categorias temáticas emersas das palavras-chave mais citadas nas T&D	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Evolução das principais terminologias da educação internacional.....	30
Quadro 2 - Programas de Pós-Graduação em Educação com pesquisas concluídas sobre Internacionalização da Educação Superior, de 2018 a 2022, no Brasil.....	99
Quadro 3 - Orientadores que possuem teses recorrentes orientadas por IES.....	115
Quadro 4 - IES, programas de pós-graduação de excelência em educação, autores, orientadores e nível de conclusão (continua).....	117
Quadro 5 - Orientadores que possuem pesquisas recorrentes orientadas por IES em programas de pós-graduação de excelência em educação	119
Quadro 6 – Corpus de análise da pesquisa	124

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - T&D por Estado e ano de conclusão	108
Tabela 2 - T&D por IES (continua).....	111
Tabela 3 - Orientadores que possuem pesquisas recorrentes orientadas por IES.....	114
Tabela 4 - T&D por Categoria Temática	122

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	18
2. INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	28
2.1 BASES TEÓRICO-CONCEITUAIS SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	28
2.2 PLANOS NACIONAIS DE PÓS GRADUAÇÃO: UM RECORTE A PARTIR DA DÉCADA DE 80.....	47
2.3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL (2010-2020)	67
3. O CAMINHO METODOLÓGICO.....	85
3. 1 A FORMAÇÃO DO <i>CORPUS</i>	88
3.1.1 O descritor de busca.....	91
3.1.2 Os critérios utilizados para identificar as T&D dos Programas de Pós- Graduação em Educação.....	92
3.2 MÉTODO DE ANÁLISE.....	93
4. T&D SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL (2018- 2022)	97
4.1 T&D POR ANO DE CONCLUSÃO	100
4.2 ANO E NÍVEL DE CONCLUSÃO.....	104
4.3 TERRITÓRIOS OPACOS E LUMINOSOS	106
4.4 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES)	111
4.5 ORIENTAÇÃO E GRAU DE TITULAÇÃO ACADÊMICA.....	113
4.6 PROGRAMAS DE EXCÊLENCIA COM RESPECTIVAS T&D.....	116
5 CATEGORIAS TEMÁTICAS EMERSAS NAS T&D	120
5.1 CATEGORIAS TEMÁTICAS POR RECORRÊNCIA	121
5.1.1 <i>As Universidades geram o veneno e o antídoto</i>	126
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	164
REFERÊNCIAS.....	169
REFERÊNCIAS DO <i>CORPUS</i> DA PESQUISA	178
ANEXO A – <i>CORPUS</i> DA PESQUISA	189
ANEXO B – PALAVRAS-CHAVE E CATEGORIAS TEMÁTICAS	196
ANEXO C – <i>CORPUS</i> DE ANÁLISE.....	203

1. INTRODUÇÃO

O início da minha trajetória acadêmica na formação superior se deu em 2004, com a abertura do semestre letivo 2004.1 da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas - Campus V – Santo Antônio de Jesus, como aluna da graduação do curso de Licenciatura em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas. De experiência singular na graduação, participei do grupo de estudos denominado Nyanga, liderado por estudantes do curso de Licenciatura em História. Nos reuníamos semanalmente, fora dos compromissos acadêmicos obrigatórios, a fim de fazermos leituras, reflexões e discutirmos sobre ações afirmativas. Nesses encontros questionávamos estruturas hegemônicas da sociedade e suas implicações. Na época, tínhamos apoio dos Professores Denilson Lessa dos Santos e Wilson Roberto de Mattos, referência em ações afirmativas na UNEB e no Brasil.

Concluído o curso de Letras, em 2008, me mudei para Salvador na intenção de continuar os estudos e em busca de oportunidade de trabalho. Em 2009 iniciei a Especialização em Estudos Linguísticos e Literários (2009-2010) na Universidade Federal da Bahia – UFBA. Meu trabalho de conclusão foi fundamentado na Sociolinguística, no qual teci contribuições para desmistificar alguns preconceitos linguísticos, a citar o Mito nº 4, referenciado por Bagno (2002, p. 56), no qual se preconiza que as pessoas sem instrução falam errado. Posteriormente, meu trabalho de conclusão de curso intitulado “Presença ou ausência de preposições em orações relativas e completivas: falares cultos soteropolitanos”¹ apontou que o mito citado se confirma a partir de falares cultos soteropolitanos e foi publicado na revista da mesma instituição.

Foi justamente com esse pensar, ancorada na esperança de outros olhares e práticas possíveis e questionadoras às construções hegemônicas que estruturam nossa sociedade que, em 2015, já enquanto professora no Colégio Estadual Doutor Ailton Pinto de Andrade, localizado no Lobato, Subúrbio Ferroviário de Salvador, emergiu a necessidade de compreender como os jovens do Lobato representavam o espaço vivido. A intenção foi refletir sobre como o conteúdo dessas representações

¹ SANTOS, Thaís Souza dos. Presença ou Ausência de Preposições em Orações Relativas e Completivas: Falares Cultos Soteropolitanos. in PEREIRA, POGGIO, HEINE e SANTOS (orgs.) Linguística e Literatura: Ensaio. Salvador: Vento Leste, p. 72-99, 2011.

poderiam ancorar estratégias de ações educativas nos espaços vividos pelos jovens no bairro. Com essa intenção, participei da seleção para aluno regular do mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduC e fui aprovada para iniciar os estudos em 2015.1.

No primeiro semestre de 2017 concluí o mestrado com a dissertação intitulada “Representações Sociais de Jovens sobre o Lobato: saberes e práticas socioeducativas no espaço vivido”. Com essa dissertação pude observar, dentre outras conclusões, que práticas socioeducativas no espaço vivido podem contribuir para a reflexão de políticas em educação e em segurança pública implementadas e/ou fracassadas nos territórios de exclusão social. Dessa forma, a pesquisa contribuiu para refletir sobre o desafio de trabalhar com as juventudes nos diversos espaços educativos, tomando como base suas experiências e seus universos simbólicos numa perspectiva contra hegemônica e dialógica.

O fio condutor do meu despertar, enquanto pesquisadora, para os enlaces entre a produção do conhecimento científico e a Internacionalização da Educação Superior se deu no segundo semestre de 2017, quando tive a oportunidade de cursar a disciplina “Educação no Mundo” ministrada pelo Professor César Leiro na condição de aluna especial no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE - UFBA). A ocasião despertou meu interesse para o esforço dos Programas de Pós-Graduação em Educação em ampliar as redes de cooperação nacional e internacional com vistas a potencializar o desenvolvimento científico.

Figura 1 - Registro pessoal de aula na disciplina Educação no Mundo, na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.



Fonte: Acervo particular da autora, 2017.

Essa experiência proporcionou, além da vivência com estudantes e professores pesquisadores de outros países e continentes que refletiam sobre a educação, a sociedade a práxis pedagógica, a reflexão sobre o fenômeno da Internacionalização da Educação Superior nos cursos de Pós-Graduação em Educação no Brasil. Nesse período, tive a oportunidade de conhecer e participar de encontros com grupos de pesquisa Formação do Educador, Comunicação e Memória (FECOM) e Mídia/Memória, Educação e Lazer (MEL), ambos liderados pelo Professor Dr. César Leiro.

O debate sobre Internacionalização da Educação Superior se fortaleceu nos encontros com os grupos de pesquisa mencionados e com o ingresso no Doutorado em Educação no PPGE-UFBA, no primeiro semestre de 2019. Concomitante aos estudos propostos nas disciplinas acadêmicas, busquei ampliar e socializar conhecimentos. Em 2019, se intensificaram os encontros com o grupo de pesquisa MEL, o que desencadeou na organização do I Simpósio sobre Internacionalização da Educação, realizado nos dias 12 e 13 de junho de 2019, com a temática “Políticas Institucionais e Produção do Conhecimento”.

A participação nesse evento foi singular pois, além de contribuir com a organização do evento, apresentei, juntamente com o professor César Leiro, o

trabalho intitulado “INTERNACIONALIZAÇÃO E INTERCULTURALIDADE: Desafios institucionais da UFBA”, o que já demonstra as primeiras preocupações decorrentes do projeto de Tese por mim proposto. Na ocasião, fizemos uma reflexão sobre o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI da UFBA (SUPAD, 2017), aprovado para vigência entre 2018 a 2022, no qual foram apresentadas as principais diretrizes, ou orientações básicas, que estruturam o Plano de Internacionalização (GABINETE DA REITORIA, 2018).

A partir desse trabalho, tecemos relações entre os objetivos propostos pelo PNPG (2011-2020) e pelo Plano de Internacionalização da UFBA (GABINETE DA REITORIA, 2018). Nesse PNPG, a pesquisa na pós-graduação passa a ser organizada a partir da tríplice hélice que traz a “Agenda Nacional de Pesquisa com a participação de todas as agências de fomento federais e estaduais, com repercussão no SNPG e como matéria de políticas públicas, conduzindo a ações induzidas e parcerias entre universidades e os setores público e privado.” (BRASIL, 2010, p. 18).

Esse lugar de destaque para a esfera privada foi criticado por profissionais da Educação. Barreto e Domingues (2012, p. 50) trazem que “o modelo da tríplice hélice, ao instalar a parceria universidade/governo/empresa ou outras instituições” favorece a organização de uma agenda de pesquisa na pós-graduação que pode priorizar áreas estratégicas para o campo privado. Azevedo, Oliveira e Catani (2016) também alertam que, a proposta da agenda nacional de pesquisa, amparada nos preceitos da concorrência, inovação e tecnologias, na forma como é concebida, desencadeia o consequente processo de desapareço à pesquisa na área das humanidades.

Imbricada nesse contexto está a tensão relacionada ao entendimento de que a internacionalização assume a condição de fortalecimento da pesquisa, do ensino e da extensão, como indutora de desenvolvimento, de inclusão social e de sustentabilidade com a cultura. Isso porque a outra face da internacionalização decorre da lógica e do poderio econômico imposta, pois também há “a compreensão da necessidade de colocar o saber a serviço da produção de riqueza, ou seja, da criação de condições proporcionadoras de bem-estar social e coletivo” (SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2012, p.53).

Os autores ainda alertam que esses dois projetos apresentam destaque no debate público sobre as políticas de internacionalização. Eles estão presentes nas agendas de debate organizados por organismos internacionais como Unesco e

OCDE, pelo poder público, por meio dos aparelhos de Estado como o MEC, ou, ainda, pelas instituições sociais, como congressos e seminários que ocorrem no interior das universidades.

O contexto abordado até então, desenvolvido em meio às tensões e contradições das políticas de educação que direcionam os projetos de desenvolvimento institucionais no país, reforça a necessidade de compreensão das possibilidades propostas pelos pesquisadores em educação, pois acreditamos que, nesse cenário, se faz necessário debates que considerem as especificidades da educação enquanto área do conhecimento.

No que diz respeito ao planejamento de novas pesquisas, o interesse no estado do conhecimento em teses e dissertações sobre Internacionalização da Educação Superior se fortaleceu após Morosini e Nascimento (2017) publicarem uma análise a respeito das teses e dissertações sobre Internacionalização da Educação Superior produzidas no Brasil entre 2011 e 2014. Nesse trabalho, as autoras enfatizam a importância de estudos que refletem a respeito dessa produção científica e justificam que a internacionalização, além de se configurar como critério basilar pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) para a avaliação de qualidade em programas de pós-graduação de excelência, vem se constituindo em um dos principais motes da universidade na contemporaneidade.

O Sinaes é um mecanismo de avaliação do Ministério da Educação do Brasil para acompanhar o desenvolvimento das instituições que ofertam educação de nível superior e reúne informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e das avaliações institucionais e dos cursos. As informações obtidas a partir do Sinaes são utilizadas para orientação institucional de estabelecimentos de ensino superior e para embasar políticas públicas no país. Os processos avaliativos do Sinaes são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), cuja operacionalização é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Sobre a relevância do Sinaes, RISTOFF, D. e GIOLO, J. (2011) argumentam que

(...) o Sinaes se constitui efetivamente como um Sistema, pois integra não só espaços avaliativos dentro do Ministério da Educação (MEC) e os organiza em torno de uma concepção única, em estreita vinculação com as políticas para a educação superior, como também integra os instrumentos de

avaliação entre si, ao mesmo tempo que os integra aos instrumentos de informação (censo da educação superior, cadastro de docentes, cadastro de instituições e cursos etc.). Esta visão sistêmica da avaliação permite a geração, a gestão e a disseminação de indicadores e informações de grande interesse para as instituições, os cursos, os avaliadores e para a sociedade em geral. (RISTOFF, D.; GIOLO, J., 2011)

Com o Sinaes, todas as avaliações da educação superior, exceto as da pós-graduação *stricto sensu*, passam a ser realizadas no âmbito do Inep, sob orientação das diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes) e servem de referencial básico para os diversos órgãos do Ministério da Educação realizarem suas atividades de natureza regulatória (autorização, reconhecimento, renovação de reconhecimento, credenciamento, credenciamento).

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil que atua na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* em todos os estados brasileiros. A CAPES possui um sistema de avaliação desenvolvido em dois processos distintos que se referem à entrada e permanência dos cursos de mestrados e doutorados no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), são eles: Entrada - que se refere à Avaliação de Propostas de Novos Cursos (APCNs) - e Permanência, que se refere à Avaliação Periódica dos Cursos de Pós-Graduação.

A Avaliação Quadrienal é parte do processo de Permanência e é realizada em 50 áreas de avaliação seguindo quesitos básicos estabelecidos no Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CTC-ES). Os resultados da avaliação dos programas de pós-graduação são expressos em notas, numa escala de 1 a 7, atribuídas aos Programas após análise dos indicadores referentes ao período avaliado. A análise é conduzida nas comissões de área de Avaliação e, em seguida, no CTC-ES, que homologa os resultados finais. Estes resultados fundamentam a deliberação do Conselho Nacional de Educação - CNE/MEC sobre quais cursos obterão a renovação de reconhecimento para a continuidade de funcionamento no período subsequente (BRASIL, 2021).

Esse destaque se faz necessário, pois a Avaliação Quadrienal emite notas que indicam quando um Programa é considerado de Excelência Acadêmica, são as notas máximas 6 e 7. Com isso, ele se torna parte de um programa específico criado com o intuito de fomentar e auxiliar a manutenção do padrão de qualidade, cujos benefícios

e autonomies são ampliados para que a execução dos projetos seja viabilizada de forma mais ágil. Obviamente, a cobrança para permanecer neste patamar passa a ser mais rígida.

As diretrizes para a atribuição das notas 6 e 7 estão estabelecidas nos documentos das respectivas Áreas de Avaliação e no artigo 27 da Portaria CAPES 122/2021, e indicam que, como parte etapa 3, as comissões irão analisar, obrigatoriamente, os Programas de Pós Graduação (PPG) nos quesitos que seguem:

- a) no Quesito 2 (Formação) apresentam clara distinção dos demais programas que receberam nota 5, considerando os indicadores de excelência de formação e produção intelectual da Área e o nível de desempenho superior; e
- b) no Quesito 3 (Impacto): apresentam notória demonstração de excelência nos indicadores qualitativos de impacto da produção intelectual; clara liderança, inserção e reconhecimento no cenário nacional e demonstrar padrão de atuação internacional nas seguintes dimensões, sem prejuízo de outras que as Áreas julgarem pertinentes;

Em continuidade, a avaliação ainda poderá considerar os seguintes requisitos:

- a) Pesquisa: atividades de pesquisa desenvolvidas por grupos e/ou indivíduos vinculados aos programas que tenham caráter de cooperação internacional (financiamento internacional, equipe internacional e/ou realização no exterior);
- b) Produção intelectual: atividades de produção intelectual desenvolvidas por docentes, discentes e/ou egressos vinculados aos programas que revelem o estabelecimento de cooperação internacional (divulgadas em veículos de circulação internacional, em coautoria com pesquisadores sediados em instituição estrangeira e/ou resultante de projetos de pesquisa internacionais colaborativos);
- c) Mobilidade acadêmica: iniciativas de mobilidade de discentes, egressos e docentes dos programas, estabelecendo trocas com instituições estrangeiras, enviando e recebendo pessoas, fomentando o trabalho em parceria e as interações estabelecidas entre as instituições; e
- d) Atuação institucional: inclusão das ações de internacionalização nos objetivos do programa, processo seletivo internacional, disciplinas em língua estrangeira, programas de cotutela, visibilidade internacional do programa (site em língua estrangeira).

Devido a notória relevância das ações de internacionalização na educação superior para o processo de permanência, funcionamento e maior autonomia na execução dos projetos, corroboramos com Morosini e Nascimento (2017) quando justifica a importância de estudos do tipo estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior na medida em que reconhecem a internacionalização enquanto critério de qualidade na avaliação de instituições e

cursos de graduação no bojo do SINAES. As pesquisadoras advertem, ainda, o destaque dado à internacionalização para o futuro próximo da nação brasileira a partir das determinações do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (BRASIL, 2014).

Morosini e Nascimento (2017) apontam para complexidade e ambiguidade do conceito de Internacionalização da Educação Superior e para uma pequena produção, em programas de diferentes áreas de conhecimento, principalmente, ciências humanas e ciências sociais aplicadas. A partir desse estudo, as autoras postulam que merece destaque a discussão das categorias temáticas de entendimento da produção sobre IES e destacam a importância de que outras pesquisas se realizem para ampliar e atualizar as reflexões levantadas.

Nesse contexto, vale destacar o alerta exposto por Gamboa (1998, p.8) ao destacar que, com a criação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, a pesquisa tornou-se uma obrigação para a titulação de mestres e doutores. Conseqüentemente, acrescenta, a consolidação desses cursos ampliou a produção de dissertações e teses, o que fez emergir a preocupação com a qualidade dessas pesquisas e com demais questões relacionadas com a avaliação dessa produção, suas características, suas tendências, a validade científica de seus resultados, a aplicabilidade de suas conclusões, entre outras.

Essa conjuntura ocasionou no despertar para o estado do conhecimento das teses e dissertações sobre a Internacionalização da Educação Superior nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2018-2022). O recorte temporal utilizado para esta pesquisa foi pensado nos cinco anos mais recentes a fim de melhor expor pesquisas comprometidas com as conseqüências decorrentes das contradições, intencionalidades e interesses do PNPG (2011-2020) tendo em vista que este reflete diretamente na Internacionalização da Educação Superior idealizada nos Projetos de Desenvolvimentos Institucionais (PDI) contemporâneos.

Dessa forma, emergiram curiosidades, a citar: Quais Programas de Pós-Graduação em Educação possuem T&D sobre Internacionalização da Educação Superior? Quais notas receberam esses Programas na última Avaliação Quadrienal (2017-2020)? Quais pesquisadores e professores/as orientadores/as privilegiam esse conhecimento? Quais principais temáticas, contradições e possibilidades de superação são mais recorrentes nessa produção do conhecimento?

A partir do contexto abordado até então, tomamos como campo investigativo a seguinte **questão**: Quais temáticas e contradições sobre Internacionalização na Educação Superior são recorrentes nas teses e dissertações (T&D) dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil?

A essas inquietações, soma-se, ainda, o fato de que, diante do momento que recentemente vivenciamos, caracterizado por intensas transformações políticas, econômicas, culturais e educativas - nas quais destaco o incentivo à desvalorização da ciência e o desapareço às instituições públicas educacionais – pesquisas que abordam um conjunto de estudos sobre uma problemática educacional, e produzem uma investigação que integra esses estudos, evidenciam características relevantes para refletir políticas e práticas educacionais e para que possamos repensar diretrizes educacionais no país e, quiçá, o planejamento de novas pesquisas e políticas públicas na área em estudo.

Tais inquietações, impulsionaram o **objetivo geral** de **apreender** temáticas e contradições dispostas nas T&D sobre a Internacionalização da Educação Superior, defendidas entre os anos de 2018 a 2022, nos Programas de pós-graduação em Educação no Brasil. Para tanto, agregam-se os **objetivos específicos** de **identificar** as T&D; **caracterizar** as produções quanto à localização geográfica; Instituição de Ensino Superior (IES); orientação; Programas de Pós-Graduação em Educação e nota de avaliação da CAPES (quadriênio 2017-2020); **evidenciar** as temáticas mais recorrentes abordadas; **apontar** as principais contradições citadas nas T&D a partir da temática mais recorrente apresentada, **indicar** as possibilidades para a superação das contradições citadas nas T&D.

Este estudo se justifica pela lacuna de pesquisas que revelam as temáticas e contradições das T&D sobre internacionalização da Educação Superior nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil na contemporaneidade. Esta pesquisa ousou oferecer subsídios, apontou tendências das temáticas, assim como indicou possibilidades para a superação das contradições referentes à temática mais recorrente anunciada nas T&D.

A partir dessas indagações e desígnios, emerge o presente texto estruturado em seis capítulos. Neste primeiro capítulo, apresentamos a **Introdução** com uma breve trajetória acadêmica da pesquisadora em formação, a problemática que delimita o fenômeno da Internacionalização da Educação Superior no Brasil e a justificativa

para o estudo proposto. Também há a elaboração da questão, do objetivo geral e dos específicos, assim como a apresentação dos capítulos da tese aqui exposta.

No segundo capítulo, intitulado **Internacionalização da Educação Superior no Brasil**, há uma reflexão das bases conceituais do conhecimento científico sobre Internacionalização da Educação Superior. Em seguida, há uma abordagem crítica sobre a conjuntura política na qual se forma a Internacionalização da Educação Superior a partir dos PNPG lançados no país, tomando como referência o III PNPG (BRASIL, 1986). Posteriormente, realizamos discussão sobre as políticas educacionais relacionadas à Internacionalização da Educação Superior no Brasil.

No terceiro capítulo, denominado **O caminho metodológico**, apresentamos o percurso da investigação, apontamos os fundamentos metodológicos, assim como os critérios, técnicas, métodos e procedimentos para realização da pesquisa.

No quarto capítulo, anunciado como **T&D sobre Internacionalização da Educação Superior em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2018-2022)**, identificamos e caracterizamos das T&D quanto à fonte de busca, ano e nível de conclusão; localização geográfica; instituições de ensino superior, orientação e grau de titulação acadêmica; Programas de Pós-Graduação em Educação e nota de avaliação da CAPES (quadriênio 2017-2020).

No quinto capítulo, denominado **Categorias Temáticas emersas nas T&D**, evidenciamos as temáticas mais recorrentes nas T&D; a partir da temática mais recorrente apresentada, apontamos as principais contradições, assim como indicamos as possibilidades para superação das contradições citadas nas T&D.

No sexto capítulo, intitulado **Considerações Finais**, destacamos as contradições mais recorrentes na medida em que apontamos sínteses que podem indicar “pistas” para realização de novas pesquisas sobre internacionalização da educação superior no Brasil e, ainda, para refletir sobre políticas públicas relacionadas às temáticas abordadas.

Na sequência, há os elementos pós-textuais com as referências e os anexos.

Conforme anunciado, a seguir abordaremos sobre as bases conceituais do conhecimento científico sobre Internacionalização da Educação Superior; abordaremos sobre a conjuntura política na qual se forma a IES a partir dos PNPG lançados no país e discutiremos sobre as políticas educacionais relacionadas à IES, no período de 2010 a 2020, no Brasil.

2. INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Neste capítulo, buscamos contextualizar a Internacionalização da Educação Superior no Brasil. De início, apresentamos as bases conceituais do conhecimento científico sobre Internacionalização da Educação Superior que fundamentam esta pesquisa. Em seguida, abordamos sobre a conjuntura política na qual se forma a Internacionalização da Educação Superior a partir dos PNPG lançados no país. Para tanto, tomamos como referência o III PNPG (BRASIL, 1986), pois é ele que, primeiramente, articulado ao Primeiro Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (1986 a 1989), enfatiza o papel da pós-graduação no desenvolvimento nacional com diretrizes que anunciam uma preocupação para Internacionalização da Educação Superior no Brasil.

Por fim, neste capítulo ainda discorremos sobre as políticas educacionais que refletem na Internacionalização da Educação Superior, no período de 2010 a 2020, no Brasil. Essa reflexão inicial se faz necessária para que possamos compreender o contexto no qual se forma o objeto de estudo desta tese, assim como para que possamos tecer considerações com as condições históricas que contextualizam as abordagens epistemológicas hegemônicas das dissertações e teses sobre Internacionalização da Educação Superior em Educação no Brasil.

2.1 BASES TEÓRICO-CONCEITUAIS SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Na introdução do livro Internacionalização da Educação Superior – conceitos, tendências e desafios, Knight (2020, p.11) anuncia a preocupação de que, enquanto agentes atuantes na educação superior, precisamos manter uma postura vigilante para a evolução da internacionalização. Na sua fala, nos chama a atenção o apelo da pesquisadora para darmos continuidade à pesquisa aplicada e teórica sobre a internacionalização e, ainda, para mantermos firmeza em relação aos nossos valores e verdades que subjazem esse objeto de estudo:

A internacionalização é uma das principais forças que estão impactando e moldando a educação superior à medida que ela muda para enfrentar os desafios do século XXI. Essas mudanças oferecem o potencial para novas oportunidades e benefícios, assim como para riscos e consequências imprevistas. (KNIGHT, 2020, p. 11)

O apelo feito pela pesquisadora, que é uma das principais referências na pesquisa mundial sobre Internacionalização na Educação Superior, demonstra a natureza complexa do processo de internacionalização. A legitimidade desse chamado está no fato de que, segundo Knight (idem, p.19), a internacionalização tem sido um dos fatores mais cruciais na moldagem da educação superior nas últimas três décadas.

Contudo, para além dessa demarcação temporal, o debate sobre internacionalização existe há muito tempo na ciência política e na área governamental, porém, sua popularidade no setor da educação é que vem crescendo substancialmente a partir do início da década de 1980. Além disso, a autora também afirma que, desde então, não só a dimensão internacional transformou a educação superior, mas ela também mudou substancialmente a si mesma.

De Wit (2011a) ratifica que, na educação, durante as décadas de 1970 e 1980, as atividades de internacionalização não eram assim nomeadas, pois não possuíam destaque, logo, se davam de forma isolada e não interligadas às dimensões de ensino, pesquisa e extensão. O autor aponta que somente a partir da década de 1980 há um aumento de visibilidade e as atividades além-fronteira institucionais e nacionais passaram a ser nomeadas como internacionalização.

Knight (2020, p.21) afirma que internacionalização não é um termo novo, muito menos o debate sobre seu significado. A autora afirma que este termo é usado há anos na ciência política e na área governamental, mas sua popularidade no setor da educação cresceu apenas a partir do início da década de 1980. Dessa forma, explica que “educação internacional” e “cooperação internacional” eram expressões mais usadas e ainda o são em alguns países.

A fim de demonstrar como a terminologia empregada para descrever a dimensão internacional da educação superior evoluiu durante os últimos 50 anos, ou mais, Knight (2020, p.22) elabora um quadro no qual expõe a evolução das principais terminologias da educação internacional por década, demarcando os termos genéricos e elementos específicos utilizados em cada período.

De acordo com a autora, esse quadro ilustra como o vocabulário reflete as prioridades e as fases da dimensão internacional da educação superior ao longo dos anos:

Quadro 1 - Evolução das principais terminologias da educação internacional

Termos contemporâneos 10 últimos anos	Termos recentes 20 últimos anos	Termos novos 30 últimos anos	Termos em evolução 40 últimos anos	Termos tradicionais 50 últimos anos
Termos genéricos				
<ul style="list-style-type: none"> – Mobilidade internacional de programas e provedores – soft power – diplomacia do conhecimento - internacionalização inteligente – aprendizado internacional colaborativo online 	<ul style="list-style-type: none"> – regionalização – planetização – globalização – cidadania global – internacionalização “verde” – rankings globais – globalização 	<ul style="list-style-type: none"> – educação sem fronteiras – educação transfronteiriça – educação transnacional – educação virtual – internacionalização “no exterior” – internacionalização “em casa” 	<ul style="list-style-type: none"> – internacionalização – educação multicultural – educação intercultural – educação global – educação à distância – educação offshore ou no exterior 	<ul style="list-style-type: none"> – educação internacional – cooperação internacional para o desenvolvimento – educação comparada – educação por correspondência
Elementos específicos				
<ul style="list-style-type: none"> – universidades internacionais conjuntas – MOOCs (Massive Open Online Courses) – cidades educacionais – estágios virtuais – polos de conhecimento – universidades por franquia 	<ul style="list-style-type: none"> – polos educacionais regionais – competências internacionais – oficinas de titulações – fábricas de vistos – titulação conjunta, dupla, combinada – branding, consolidação de status 	<ul style="list-style-type: none"> – provedores de educação – universidades corporativas – redes – universidades virtuais – campus filial – programas de universidades-irmãs e franquias 	<ul style="list-style-type: none"> – estudantes do exterior – estudos no exterior – convênios institucionais – projetos de parceria – estudos de áreas/regionais – cooperação binacional 	<ul style="list-style-type: none"> – estudantes do exterior – intercâmbio de estudantes – projetos de desenvolvimento – convênios culturais – estudo de línguas

Fonte: Adaptado de Knight (2020, p.22)

A autora diz que na década de 1960, quando a ênfase residia em bolsas de estudos para estudantes estrangeiros, projetos internacionais de desenvolvimento e estudos de áreas, poucos imaginariam que estaríamos discutindo, na contemporaneidade, branding, cidadania global, franquias e fábricas educacionais de vistos. Com a posse desses dados, Knight (2020, p.22) faz uma crítica e afirma que há múltiplas interpretações e empregos do conceito de internacionalização, a ponto

de, em alguns casos, ele se tornar uma expressão que designa qualquer coisa internacional relacionada com a educação superior.

É justamente a partir dessa crítica que a autora considera importante desenvolver uma definição precisa de internacionalização para que possamos ter uma compreensão comum do termo e, dessa forma, potencializarmos o pleito por mais atenção e apoio por parte de formuladores de políticas e líderes acadêmicos sobre o tema no setor da educação superior. Visando tal fim, Knight (*idem*) traz a compreensão de que uma definição explica o significado, enquanto uma descrição explica os atributos.

Para a autora, em uma definição, os elementos fundamentais do conceito devem estar incluídos, pois estes não mudam ao longo do tempo nem variam de circunstância para circunstância. Contudo, numa descrição há a inclusão de características ou detalhes específicos, como razões, estratégias, atores ou resultados que podem variar de acordo com o contexto. Através dessa compreensão, Knight (*idem*) constata que o desafio no desenvolvimento de uma definição é a necessidade de que ela seja suficientemente genérica para ser aplicada a muitos países, culturas e sistemas educacionais diversos e, ainda, não seja normativa ou descritiva em sua intenção.

No intento de apresentar uma definição, Knight (2020, p.24) expõe que, em debates recentes nos quais se discute se a internacionalização é um construto “ocidental” ou “oriental” ou “do Norte”, há a preocupação de que a internacionalização seja interpretada como ocidentalização, americanização, europeização ou modernização. Contudo, explica que é exatamente por isso que uma definição de Internacionalização da Educação Superior deve ser isenta de motivações, benefícios, atividades e resultados, pois estes divergem no quesito contexto, origem, instituição, região, entre outros.

A partir desses elementos, a autora recorre à uma citação própria em um estudo intitulado *Internationalization remodeled: Definitions, rationales, and approaches*, publicado em 2004 no *Journal for Studies in International Education*, e ratifica a definição de Internacionalização da Educação Superior da seguinte forma:

(...) a internacionalização nos níveis nacional/setorial/institucional é definida como “o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou na oferta de instituições e sistemas de educação pós-secundária”. (Knight, 2020, p. 24).

Apesar de aparentemente conciso, esse conceito é bastante sensato e abrange categorias relevantes para compreensão proposta que a própria Knight (*idem*, p. 25-26) faz questão de elucidar. Em princípio, explica que o termo **processo** é empregado deliberadamente para expressar que a internacionalização é um esforço contínuo, uma transformação, e para indicar que existe uma qualidade evolutiva no conceito. Em seguida, vem a noção de **integração** que, segundo a autora, é empregada especificamente para denotar o processo de inserção da dimensão internacional e intercultural em políticas e programas visando a assegurar sustentabilidade e centralidade para a missão e os valores da instituição ou sistema.

Sobre os termos **internacional**, **intercultural** e **global**, a autora compreende que são parte de uma tríade e refletem a amplitude da internacionalização. Sendo que o primeiro é usado no sentido de relações entre nações, culturas ou países; o segundo diz respeito às relações com a diversidade de culturas que existem dentro de países, comunidades, instituições e salas de aula; o último termo, por sua vez, proporciona o significado de escopo mundial. Segundo a autora (*idem*), essa tríade se complementa e lega amplitude e profundidade ao processo da internacionalização.

Por fim, porém não menos importante, emergem os conceitos de **finalidade**, **função** e **oferta**. O primeiro, se refere ao papel geral que a educação superior desempenha para um país/região, ou à missão de uma instituição; o segundo remete aos elementos ou tarefas prioritárias que caracterizam um sistema nacional de educação superior e uma instituição individual, tais como ensino/aprendizagem, pesquisa e serviço à comunidade e sociedade em geral; e **oferta** que se refere ao oferecimento de cursos e programas de educação, seja no próprio país ou no exterior, por parte de instituições tradicionais de educação superior ou provedores, nesse último a autora cita o exemplo de empresas que estão mais interessadas na oferta global de seus programas ou cursos do que na dimensão internacional/intercultural do currículo, da pesquisa e do serviço.

A autora nos traz que essa definição aborda propositadamente os níveis institucional e nacional/sistêmico da educação superior, mas não o nível individual ou o regional e justifica sua fala ao dizer que

Isto não ignora o fato de que indivíduos, como estudantes, docentes, pesquisadores e pesquisadoras, etc., estão profundamente envolvidos na

internacionalização e são impactados por ela. Muito pelo contrário, os indivíduos são promotores, implementadores, participantes, alvos, beneficiários e – talvez digam algumas pessoas – vítimas inocentes do processo de internacionalização. **Mas o princípio subjacente da definição é não incluir atores, partes interessadas e beneficiários individuais, pois isto estreita seu escopo e perde sua aplicação e objetividade universal.** (Knight, 2020, p. 26, *grifo nosso*).

Essa fala da autora faz com que sua reflexão vá de encontro à outras tantas definições que sustentariam que o processo de internacionalização deveria ser descrito em termos de promoção da cooperação e solidariedade entre as nações, de melhoria da qualidade e da relevância da educação superior, ou de contribuição para o avanço da pesquisa. Com essa explicação, a autora conclui seu objetivo de apresentar uma definição de internacionalização que considera neutra e atemporal.

Nesse entendimento, vale dizer que um fator que consideramos de extrema relevância na construção da acepção de internacionalização da educação superior levantada pela autora é o de que a mesma ousa uma definição objetiva e universal sem direcionar, nem desmerecer os diferentes propósitos e resultados, a depender do ator ou da parte interessada.

Knight (*idem*, p.49) nos traz que a internacionalização sempre significou coisas diferentes para pessoas, instituições e países diferentes, e demarca que isso continuará assim. Aqui assumimos que essa natureza complexa é, também, uma potencialidade haja vista que, de acordo com a própria autora, o princípio de ser vinculada ao contexto e às finalidades locais, não há uma forma ideal de internacionalizar, logo, o processo de internacionalização é compreendido pela autora como um meio para um fim e não como um fim em si mesmo.

Diante do exposto, vale ponderar a reflexão de Knight (*idem*, p.42) ao admitir que o desafio permanente e prioritário para o processo de internacionalização é o de fortalecer e reforçar os valores da cooperação, do intercâmbio e da parceria para benefício mútuo. Dessa forma, ao considerar que a recente fala da autora se caracteriza enquanto uma reflexão de relevância atual para compreensão da Internacionalização da Educação Superior na contemporaneidade, a fim de compreendermos o citado desafio permanente e prioritário, faremos um esforço para delimitar esse campo do conhecimento por sua contextualização histórica a partir de alguns estudiosos que se debruçaram para tal fim.

Para os autores De Wit e Hunter (2015), o que hoje chamamos de 'internacionalização da educação superior' é um fenômeno que surgiu nos últimos 25 anos ou mais, mas suas raízes estão em várias manifestações de crescente orientação internacional dos séculos anteriores, em particular no período do fim da Segunda Guerra Mundial ao fim da Guerra Fria.

Os autores explicam que a Guerra Fria se tornou a principal justificativa para a internacionalização da educação, o que explica o domínio da segurança norte americana nacional e da política externa como forças motrizes que fomentaram programas em línguas estrangeiras e estudos de área nos Estados Unidos, assim como forneceu assistência técnica e capacitação aos países em desenvolvimento na Europa e outras partes do mundo industrializado.

Os autores (*idem*) abordam que é evidente que as parcerias acadêmicas se tornaram uma característica definidora da educação superior e uma parte essencial da internacionalização. Contudo elucidam que algumas dessas parcerias podem ser baseadas em atividades de cooperação, mas o objetivo, muitas vezes, é tornar-se mais competitivo, o que ratifica a contradição intrínseca ao entendimento à finalidade da internacionalização da educação superior. Dessa forma, alertam que, para garantir que haja interesse compartilhado e valor agregado para todas as partes envolvidas, é preciso cautela das instituições de Educação Superior na escolha de seus principais parceiros, tanto no que diz respeito à semelhança de foco, quanto à complementaridade de habilidades e conhecimentos.

Um fato considerável a notar é que Santos e Almeida Filho (2012) colocam a internacionalização como a quarta missão da universidade. Segundo os autores, todas as atividades de uma universidade podem ser valorizadas com a colaboração internacional ao definir uma agenda autônoma de diplomacia cultural universitária capaz de contribuir para a criação de um espaço alargado e transnacional de conhecimento. Essa visão reforça a universidade autônoma em suas decisões e, ainda, presume a internacionalização enquanto missão capaz de conceber espaços de integração comuns à várias nações no propósito maior de diálogo e troca de conhecimentos.

Santos e Almeida Filho (2012, p.58) reforçam que a capacidade de definir e concretizar uma agenda autônoma de diplomacia cultural universitária confere à internacionalização o caráter de uma nova missão no âmbito da universidade. Para

os autores, essa missão representa muito além de uma melhoria do que já existe, e sim “uma alteração de paradigmas consubstanciada num quadro de trabalho profundamente inovador”.

Nesse pensar, os autores refletem que

Exercida nos moldes que cada universidade define, na prossecução de objetivos que só a ela compete estabelecer, a internacionalização será mais um fator que garante a diversidade do sistema. Ela é, portanto, simultaneamente, uma manifestação e um vector da autonomia, já que, por um lado, não existiria sem ela e, por outro, a reformula, a concretiza e a impõe. (SANTOS E ALMEIDA FILHO, 2012, p.59)

Dessa forma, os autores anunciam a autonomia universitária e a internacionalização como conexão necessária para responder aos desafios contemporâneos da universidade do século XXI e, ainda, consolidar um percurso institucional identitário e legítimo na educação superior. Para tanto, pontuam que a internacionalização se constitui em uma missão para a universidade quando é capaz de mobilizar, de forma intencional e consciente, quatro objetivos, elencados a seguir.

O primeiro, pontuado por Santos e Almeida Filho (2012, p. 145), é “reforçar projetos conjuntos e integradores.” Esse objetivo visa associar a diversidade cultural à universalidade científica. Os projetos de internacionalização devem assegurar uma relação interindividual, da igualdade, do pluralismo e da multiculturalidade dos entes envolvidos.

O segundo objetivo, pontuado por Santos e Almeida Filho (2012, p. 145), é dar “maior dimensão às suas atividades de formação, de pesquisa e de inovação.” Esse objetivo, reunindo dois ou mais parceiros, favorece a mobilidade estudantil (de estudantes, de professores e de técnicos) organizada e promove uma estruturação curricular articulada com uma concepção pedagógica de cooperação. A condição de uma concepção pedagógica de cooperação permite a elaboração de currículos em comum, redes de pesquisa, grupos de estudo e projetos de inovação e de iniciação científica em comum.

O terceiro e o quarto objetivos propostos por Santos e Almeida Filho (2012, p. 145) são “conduzir uma agenda própria de diplomacia cultural universitária e contribuir para a consolidação de Espaços Integrados do Conhecimento” que reforçam a centralidade da universidade na sociedade de acumulação flexível e reafirmam o papel da universidade como instituição autônoma. Os espaços integrados do

conhecimento permitem uma diplomacia cultural e democrática que faça frente à lógica comercial que tem atacado o espaço universitário.

Knight (2004, p. 26) traz a contribuição de que a internacionalização da educação superior é uma possibilidade de produzir novas respostas às condições impostas pela globalização, condições essas alicerçadas no modelo produtivo de acumulação flexível, logo, esse contexto varia de acordo com o tempo e espaço proeminente. Lembremos de que, conforme visto, para Knight (2020), não existe um modelo padronizado para uma universidade internacional, nem deve haver.

Vale considerar que o termo globalização

(...) tem sua origem em reconhecidas escolas de economia e administração dos países da economia central e pressupõe que, bem-administrada a organização social presente e dado esse salto estrutural do capitalismo, este atingiria todos os cantos do planeta e cuidaria, mediante políticas sociais, do bem-estar de todos. Sua pedra de toque seria a educação para a cidadania e o trabalho, em um mercado cada vez mais complexo, apoiado em novas tecnologias e, pela mesma razão, cada vez mais enxuto. (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009, p. 27).

Santos e Almeida Filho (2012) e Knight (2004) coadunam no fato de que a internacionalização é uma possibilidade para o enfrentamento dos dilemas trazidos pela globalização. Por serem constantemente relacionadas, Altbach e Knight (2007) alertam que internacionalização e globalização não são a mesma coisa e, quando confundidas, pode diluir a compreensão de internacionalização enquanto rede de cooperação.

Para Altbach e Knight (*idem*, p. 9), a internacionalização do ensino superior é o processo de integrar uma dimensão internacional nas funções de ensino, aprendizagem, pesquisa e serviço de uma universidade. Os autores trazem que, quando se constitui em canal de cooperação diante das demandas globais e da diversidade cultural as quais estão expostas a universidade, a internacionalização se torna um processo contemporâneo capaz de fortalecer o tripé universitário (ensino/pesquisa/extensão).

Todavia, quando a internacionalização passa a ser controlada por negociações comerciais, Altbach (2016) traz que a autonomia intelectual fica subordinada aos ditames do lucro empresarial, havendo, dessa forma, subordinação da colaboração acadêmica, das trocas científicas e da produção de conhecimentos. Nesse sentido, o autor postula que as finalidades da internacionalização nas políticas públicas

educacionais, assim como nas estratégias adotadas nos programas de internacionalização das instituições de ensino superior, merecem maior atenção.

Nesse contexto, é de grande valia a discussão proposta por Morosini (2019) sobre como internacionalizar a universidade. A autora inicia sua reflexão ao citar expressões que demonstram a ambiguidade e as incertezas que envolvem a internacionalização da educação superior no Brasil: Internacionalização é sinônimo de qualidade! Internacionalização traz sustentabilidade! Internacionalização forma o profissional para o mercado! Internacionalização forma o cidadão global! Eu preciso internacionalizar a minha instituição! (MOROSINI, 2019, p. 11)

Para Morosini (*idem*), essas expressões demonstram como a internacionalização da educação superior se constitui em uma ameaça simbólica para gestores e muitos que estão imbricados com essa realidade. Assim, acrescenta que essa pressão, anteriormente restrita a pós-graduação, adentra, hoje, a graduação com a acelerada expansão da educação superior independente do país, do desenvolvimento socioeconômico e da instituição.

A partir de dados divulgados pela Unesco (2018), a autora (*idem*) ressalta que a variação na taxa de crescimento da expansão da educação superior demonstra que, no geral, um sistema que antes era para a elite, passa a ser de massa e talvez, em alguns países, praticamente absoluto. A autora completa que esse contexto de expansão da educação superior emerge acompanhado de sua diversificação que, se outrora se mantinha quase inflexível, atendendo a poucos, com rígidos padrões de ensino e guardião dos valores da humanidade, hoje busca a transformação e se flexibiliza.

Para Morosini (2019, p. 11), a educação superior hoje é, inclusive, questionada quanto a ser a única fonte de formação de recursos de humanos de alto nível para a Sociedade do Conhecimento. Dessa forma, anuncia que outros buscam assumir a sua função ou, até mesmo, superá-la:

São criados diversos tipos de instituições, diversos cursos, centrados na aprendizagem e em metodologias ativas, novos perfis de estudantes, avaliados por competências e novas perspectivas de formação. Mas, o comum nessa flexibilização, é ser transpassada pela Internacionalização. (MOROSINI, 2019, p. 11)

Com essa fala, a autora diz que a internacionalização é tomada como uma moda que traz consigo múltiplos interesses, diversos setores envolvidos e,

consequentemente, inúmeros olhares. Assim, mesmo reconhecendo que a principal razão do interesse pela internacionalização da educação superior veio com a globalização, admite que globalização e Internacionalização são conceitos imbricados e cita ALTBACH, DE WIT (2015) para explicar que a pré-globalização e a globalização são fases oriundas dessa relação.

A esse respeito, Morosini explica que:

Na pré-globalização, a internacionalização tradicional era natural às universidades. Via de regra, não era um negócio, mas conferia prestígio às IES e potencializava a competitividade de seus egressos. Era com foco na pesquisa e a autonomia do pesquisador fornecia suporte. Já a globalização da internacionalização se fundamenta no paradigma da Sociedade do Conhecimento, em que ele é o capital a ser buscado e tem preferencialmente sua essência na formação de recursos humanos de alto nível, que ocorrem nas instituições universitárias. O cerne é a função ensino e se propõe a considerar a educação superior como serviço. (MOROSINI, 2019, p. 12-13)

Nessa condição, a qualidade passa a ser fator imprescindível e é criado um arcabouço complexo de garantia da qualidade com agências acreditadoras e rankings avaliativos onde a internacionalização se destaca como um dos critérios de maior qualidade. Quanto a isso, Morosini (2019) ressalta que muito se poderia escrever sobre a relação entre internacionalização e qualidade, contudo diz que isso já está feito e que estamos ainda na fase da globalização com uma tendência a complementaridade de orientação, da UE e dos USA para o oriente, principalmente a China.

Ao prosseguir em seu raciocínio a respeito das concepções e estratégias sobre como internacionalizar a universidade, Morosini (2019) relata que por muito tempo o fator predominante da internacionalização trouxe uma perspectiva de atração de estudantes estrangeiros entre países do norte global, entre países do sul-global para o norte global, numa perspectiva de formação para o mercado globalizado no qual a competitividade exigia competências não só cognitivas, mas também socioemocionais. Nesse sentido, expõe que a internacionalização é um meio para concepções mais amplas e densas ligadas ao bem viver, ao desenvolvimento sustentável e a consecução de uma cidadania global.

Nesse contexto, vale trazer a reflexão de Lima e Maranhão (2009) sobre internacionalização ativa e passiva. Segundo os autores, a internacionalização se dá de forma ativa nos países considerados desenvolvidos, tendo em vista que as políticas

de internacionalização estão voltadas para atração de estudantes e pesquisadores através da mobilidade de experts em áreas de interesses estratégicos, configurando-se em captura e retenção de cérebros.

Enquanto isso, os autores trazem que, nos países considerados em desenvolvimento, se fortalece o modelo de internacionalização passiva no qual o modelo de políticas de internacionalização prioriza o envio de estudantes, professores e pesquisadores para uma formação nos países considerados mais desenvolvidos. Segundo os autores, esse movimento se dá pautado no objetivo de investir no desenvolvimento de uma elite intelectual que retornará com o que há de mais desenvolvido e moderno em áreas consideradas estratégicas.

Ao tratar sobre esse tema, Torres (2021, p.182) reflete que se faz necessário reflexões sobre os benefícios advindos de um processo de internacionalização ativa, notadamente nos Estados Unidos da América, o país que atrai o maior número de estudantes estrangeiros, e, de outro lado, a China, o país que envia o maior número de estudantes e pesquisadores a outros países, um exemplo de internacionalização passiva.

Lima e Maranhão (2009) tecem a crítica de que essa política é de alto risco, tendo em vista que há problemas estruturais na educação dos países periféricos que inviabilizam a abertura de centros de pesquisa no exterior, a citar a falta de recursos materiais e humanos e incapacidade para responder quantitativa e qualitativamente à demanda interna por educação em nível superior.

Dessa forma, Lima e Maranhão (2009, p. 586) postulam que essa dinâmica está pautada em “um sistema de educação mundial que reforça o histórico desequilíbrio entre os países do Norte e do Sul.” Nesse entendimento, os países do Sul forneceria a “matéria-prima” intelectual para os países do Norte, o que estabelece uma relação desigual na qual se mantém e consolida a lógica global de controle científico, tecnológico e econômico sobre os países do Sul.

Pinto e Larrechea (2018), também assinalam que, com a globalização do final do século XX e início do XXI, essa dualidade entre Sul e Norte se acentua. Novas estratégias de internacionalização assimétricas de educação superior são formuladas pelos países com maior desenvolvimento dos seus sistemas de ensino superior e de educação a distância, como é o caso da Inglaterra, Austrália, Nova Zelândia, Estados Unidos e Canadá, e pelos sistemas científicos e tecnológicos que atraem jovens

estudantes de países em desenvolvimento (Sul), sobretudo, para Inglaterra e Estados Unidos.

Para Lima e Maranhão (2009, p. 586), “no contexto do capitalismo cognitivo o conhecimento ganha centralidade por ser reconhecido como a principal força produtiva, a hegemonia exercida pelos países que dispõem de sistema educativo consolidado parece não causar estranheza.” Dentro dessa lógica, países com esse potencial passam a usufruir de forma privada do conhecimento e passam a diminuir a autonomia de universidades e países emergentes. Essa faceta da internacionalização amplia as desigualdades entre países e regiões.

Os autores descrevem algumas consequências desse modelo de capitalismo do conhecimento:

a) Ampliar a rede mundial de influência cultural e política; b) selecionar os melhores cérebros; c) beneficiar-se de mão-de-obra qualificada (mesmo que por tempo determinado); d) promover transferência tecnológica; d) criar ambiente de aprendizagem de caráter multicultural; e) renovar a pesquisa e resistir à fuga de cérebros; f) além de enfrentar a imigração não-controlada. (LIMA E MARANHÃO, 2009, P. 570)

Para Pinto e Larrecha (2018, p. 722), há algumas alternativas que fortalecem estratégias de internacionalização que valorizam as potencialidades regionais. Os autores citam “os intercâmbios institucionais, a cooperação em pesquisas e nos programas de ensino, na mobilidade docente e discente, nas redes de trabalho e no estabelecimento de estratégias em instituições (...) para os contextos regionais e internacionais.” Segundo os autores, propostas que estabelecem relações equitativas com outras instituições de ensino, tanto nacionais, quanto internacionais, podem ser um dos caminhos para enfrentar a lógica mercantilizada em torno das políticas de internacionalização.

Benjamin, Munhoz e Costa (2018, p. 16) trazem que “é preciso antes de internacionalizar nossas pesquisas e ideais, buscar desenvolver e sistematizar que tipo de internacionalização nossas universidades necessitam (...)”. Os autores enfatizam que a compreensão de internacionalização precisa acolher as perspectivas de solidariedade e redes de pesquisadores, e avançar na materialização de uma internacionalização com viés regional (identidades e missão) como forma de oposição aos conceitos de internacionalização capitalista/comercial. Para os autores, essa concepção está associada “à realidade e à demanda da cultura regional, aspectos

históricos da região, prevalência econômica e expectativa de diálogo entre iguais e antagônicos no ambiente de comunidades acadêmicas.”

Sobre esse embate, Gacel-Ávila e Rodríguez-Rodríguez (2018) reconhecem que a internacionalização é uma tendência mundial para toda a educação superior na medida em que esta compreende as demandas da sociedade global, multicultural e altamente competitiva. Contudo, os autores entendem que cabe à educação superior a elaboração de estratégias de internacionalização que valorizem as localidades.

Nesse entendimento, os autores (*Idem*, p. 24) definem a internacionalização enquanto processo internacional de integrar uma dimensão internacional, intercultural e global com os objetivos, funções e estratégias da educação superior, almejando, dessa forma, incrementar a solidariedade da educação e a pesquisa para estudantes e corpo técnico das instituições, com a finalidade de ter uma contribuição significativa para a sociedade.

Morosini (2019, p. 13) expõe que organismos internacionais, com destaque para a UNESCO (2015), procuram disseminar uma outra noção imbricada com a internacionalização: o desenvolvimento sustentável. Nessa perspectiva, a educação inclusiva, equitativa e de qualidade é tida como aquele que promove oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Morosini (2019) ressalta que no seio dessa perspectiva se coloca a construção da cidadania global, apoiada na concepção de ECG – Educação para a Cidadania Global. Dessa forma, no cenário do desenvolvimento sustentável e da cidadania Global é dada a relevância da educação para a compreensão e a resolução de questões globais em suas dimensões sociais, políticas, culturais, econômicas e ambientais (UNESCO, 2015, p.9).

Essa concepção é exposta no documento intitulado Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI (UNESCO, 2015). Nesse documento há a preocupação com a criação de uma agenda de desenvolvimento pós-2015 que promova significativas reflexões e discussões sobre o tipo de educação que se precisa e se deseja para o século XXI. Nele há o foco para a melhoria da qualidade e da relevância da educação com ênfase na importância de valores, atitudes e habilidades que promovam o respeito mútuo e a coexistência pacífica, embora se diga que reconheça que o acesso à educação ainda seja um importante desafio em muitos países.

Além de habilidades e conhecimentos cognitivos, o documento expõe que a comunidade internacional almeja uma educação que contribua para a resolução dos desafios globais já existentes e emergentes que ameaçam o planeta e, ao mesmo tempo, ajude a aproveitar com sabedoria as oportunidades que essa educação oferece. Com esse intento, postula que a ECG é um marco paradigmático que sintetiza o modo como a educação pode desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes de que os alunos precisam para assegurar um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável. (UNESCO, 2015, p.8-9). Nesse contexto está incluso o desejo de trabalhar com a construção de valores, habilidades socioemocionais e atitudes entre alunos que possam facilitar a cooperação internacional e promover a transformação social.

Após abordar a concepção de ECG, Morosini (2019) expõe a concepção de educação planetária na qual a internacionalização e a interculturalidade são conceitos fundantes e se apresentam entrelaçados. A autora explica que, nessa concepção, a internacionalização se apoia no desenvolvimento de competências interculturais advindos da relação entre pessoas de culturas diversas. Assim, conclui que a internacionalização é um campo interdisciplinar, com múltiplos olhares, e que os escritos não estão limitados aos profissionais da educação, pois além de educadores, administradores, pesquisadores e demais profissionais de gestão da educação superior também escrevem a respeito.

No que diz respeito aos escritos sobre internacionalização da educação superior, Morosini (2019) diz que o tema está na moda, em acelerada expansão, e anuncia que:

Entre 2009 e 2013 a produção brasileira em teses e dissertações era pequena, não ultrapassava o quantitativo de 23 monografias. (MOROSINI, 2017a) E, aqui, não estou me referindo a questão internacional. Essa, também, aumentou muito e se faz presente desde os finais do século passado. Nessa lógica, há autores e centros consolidados na América do Norte, Canadá e USA, e na UE, com destaque para a UK e a Escandinávia. Na América Latina e no Brasil, os centros voltados à internacionalização da educação superior são poucos. (MOROSINI, 2019, p. 15-16)

Quando comparada à produção dos países do Norte global com os do Sul global, a autora anuncia que o que mais chama a atenção é

(...) o “time” da produção: nos primeiros, predomina o como fazer a internacionalização, no segundo a prática ainda é muito incipiente. São

discutidas questões críticas tema. Na maioria dos escritos brasileiros muito se discorre sobre o conceito e suas relações com os organismos multilaterais como Banco Mundial, OMC (Organização Mundial do Comércio), OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico), UNESCO. Após a CRES 2018 – Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe, se fortifica a crença de uma outra internacionalização possível, baseada na concepção das epistemologias do sul, proposta por Souza Santos e Menezes (2010). (MOROSINI, 2019, p. 16)

Posto o contexto que abrange a produção sobre a internacionalização da educação superior, Morosini (*idem*) conclui que hoje o que se tem nítido é que o processo de internacionalização ocorre em diferentes contextos, dos quais o emergente traz potencialidades ao global Sul, e complementa que esse processo está em construção na educação superior.

Dessa forma, a autora propõe um conceito de internacionalização da educação superior desenvolvido por ela mesma, a citar:

Processo de integrar uma dimensão internacional e intercultural na Educação Superior, advindo de interações, sustentadas por redes colaborativas, com blocos socioeconômicos desenvolvidos e com outros que valorem múltiplas culturas, diferenças, locais e tempos, fortalecendo a capacidade científica nacional, com o fito de ser irradiador do desenvolvimento sustentável. (MOROSINI, 2019)

Com essa proposição, Morosini (2019, p.18) dá continuidade à reflexão ao inserir o debate sobre estratégias para a internacionalização universitária e expõe que a estratégia mais usual é a de internacionalização transfronteiriça que ocorre por mobilidade, seja out (saída de pessoas) ou in (receber pessoas). De acordo com a autora, esta estratégia consiste em todas as formas de educação superior realizadas, presencialmente, além das fronteiras do país.

Contudo, afirma que, apesar de ser um fator importante, a mobilidade é insuficiente para internacionalizar uma universidade e propõe algumas reflexões a respeito:

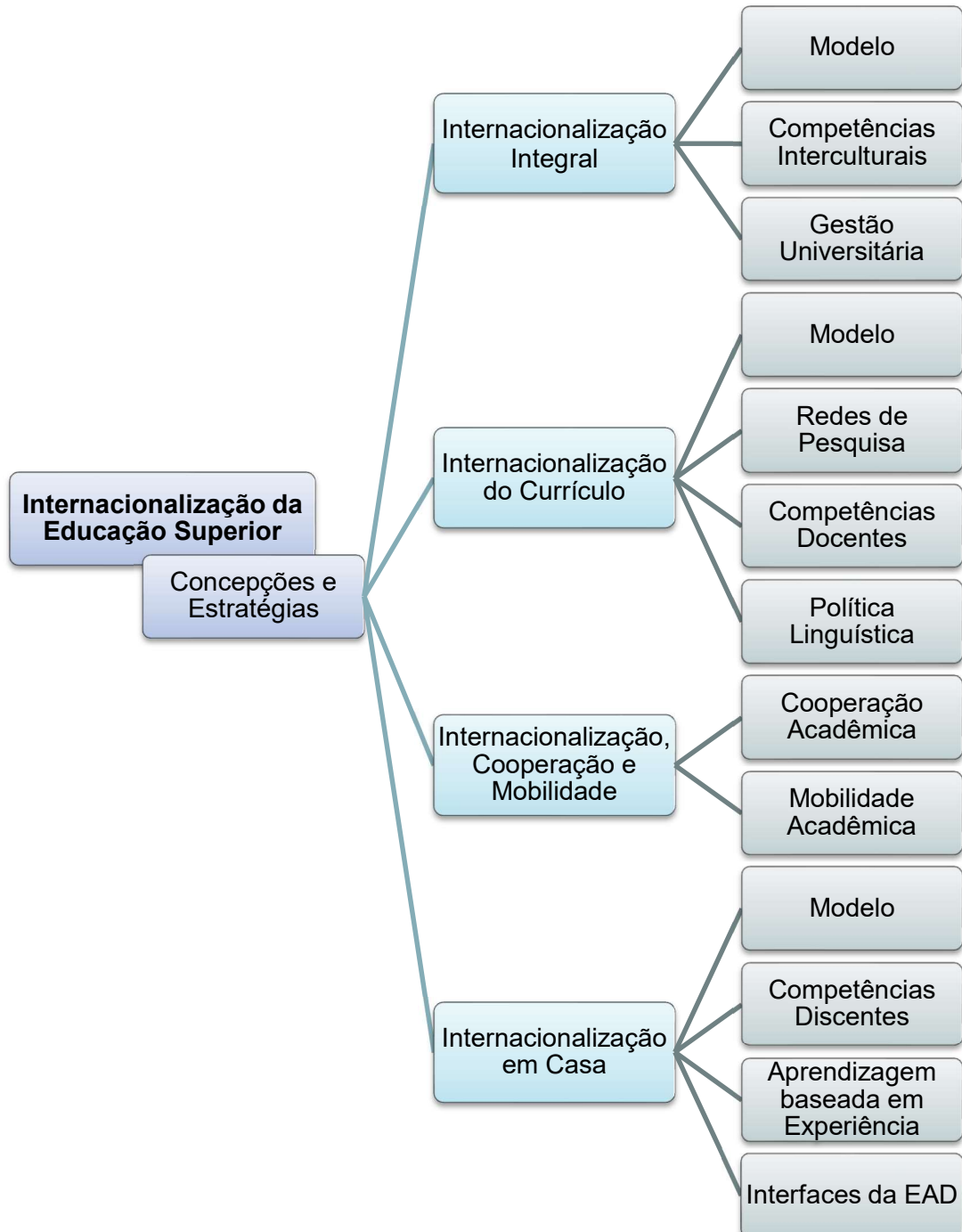
Talvez, isso possa ocorrer em alguns setores da instituição, principalmente nos programas de pós-graduação considerados de excelência, inseridos em IES de pesquisa. Podemos citar como exemplo o programa CAPES PRINT (2018) que confere autonomia a pró-reitorias de pesquisa para fazer a gestão da internacionalização na instituição. Mas, lembremos que, no Brasil, somente 11,5% são programas de excelência, aqueles avaliados com a notas 6 e 7, de um total de 41.175 avaliados, em 2017. (CAPES, 2017a) E a graduação? Mesmo em projetos de regiões ricas, do global norte, como a União Europeia (UE, 2010), cujo processo de Bolonha previa que 10% dos estudantes de seus países fariam uma parte de seu curso de graduação em

outros locais, não se consubstanciou. E os países do global sul? Os índices de mobilidade são muito menores. E, continuariam com a mobilidade out para o norte, preferencialmente para USA e UE, e atraindo alguns estudantes da América Latina e África, numa balança deficitária? (MOROSINI, 2017)

Ao instigar essas reflexões, Morosini (2019, p. 19) explica que dados de 2015 apontaram que o número de estudantes internacionais na Educação Superior no mundo estava em torno de 5,6% e, mesmo havendo uma expansão entre 1975-2015, diz que ainda representa muito pouco se considerarmos que 94% não eram estudantes internacionais. Dessa forma, a autora expõe que, mais recentemente, porém muito pouco conhecido, inclusive de pesquisadores da área da educação, se vem discutindo sobre outras formas possíveis de internacionalizar uma instituição.

Sobre outras formas possíveis de internacionalizar uma instituição, Morosini (2019) cita a internacionalização integral; a internacionalização do Currículo (IoC); Internacionalização em casa – IaH. Para direcionar essa reflexão proposta, a autora criou um Guia de Internacionalização da Educação Superior - GIES, e afirma que não tem o objetivo de dar conta do todo da internacionalização, mas de oferecer ferramentas, estratégias e ações para enfrentar o desafio de como internacionalizar a universidade.

Figura 2 - Design do Guia para Internacionalização Universitária



Fonte: Adaptado de Morosini (2019)

Na pesquisa intitulada Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior - conceitos de práticas, Morosini (2006), constatou que, diante do crescimento desordenado e da sua complexidade, a internacionalização precisa, de forma urgente, de políticas públicas que freiem a perspectiva mercadológica e que contribuam para a qualidade acadêmica social. Vale notar que esta pesquisa foi realizada a partir de um estudo de estado do conhecimento sobre a internacionalização universitária em bancos de dados de periódicos de educação da Europa e da América do Norte, o que anuncia a magnitude da problemática.

A esse respeito, vale notar que Morosini (2006) destaca que a internacionalização tem ocupado lugar em agendas políticas e universitárias globais com o objetivo de promover o crescimento e o desenvolvimento. Contudo, a autora alerta que a internacionalização também precisa, com o mesmo esforço, ocupar o lugar no âmbito das pesquisas, dos currículos, nos processos culturais e, ainda, na inserção do diálogo com as demandas regionais.

A partir das reflexões aqui sugeridas, concordamos com Torres (2021, p.98) quando este, ao refletir sobre efeitos inerentes ao processo de internacionalização em Programas de Pós-Graduação, anuncia que uma regra básica a ser considerada é a existência de objetivos e metas iniciais que precisam ser construídos com o conhecimento do contexto e da realidade do Programa, antes mesmo de se iniciar a implementação do processo de internacionalização. O autor justifica que, para pensar em mudanças, primeiro temos que saber exatamente o que queremos mudar e os motivos pelos quais seria necessária tal mudança.

Dessa forma, acordamos que

Nesse sentido, defendemos a necessidade de um engajamento institucional, estrutural e coletivo na construção de um modelo e de uma proposta de Internacionalização que se adequem à necessidade e à realidade de cada instituição. (TORRES, 2021, p.102)

Destarte, muitos pesquisadores se preocupam com a internacionalização a serviço a lógica global de competição e mercantilização da educação, pois alertam que essa perspectiva protege políticas educacionais de competição, controle e monopólio da ciência em países específicos, visando interesses puramente comerciais. Contudo, os estudos apresentam argumentos a favor da internacionalização consolidada a partir dos critérios de redes de pesquisadores, de

cooperação internacional, de parcerias e de respeito às identidades regionais como uma grande aliada das instituições de educação superior no enfrentamento dos desafios contemporâneos da universidade no século XXI.

A discussão aqui posta anuncia o desafio de consolidar a internacionalização enquanto processo democrático diante dos significados e intencionalidades que a Internacionalização da Educação Superior tem assumido. Por isso, na próxima seção são discutidas e pontuadas as faces que a internacionalização tem assumido e suas consequências para um projeto universitário democrático.

2.2 PLANOS NACIONAIS DE PÓS GRADUAÇÃO: UM RECORTE A PARTIR DA DÉCADA DE 80

O fenômeno internacionalização ganha destaque gradativo nos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), sobretudo a partir da década de 80 com o III PNPG (BRASIL, 1986) quando este, articulado ao Primeiro Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (1986 a 1989), enfatiza o papel da pós-graduação no desenvolvimento nacional. Esse Primeiro Plano anuncia que o Estado retorna às suas funções tradicionais, que são a prestação dos serviços públicos essenciais e as atividades produtivas estratégicas para o desenvolvimento nacional de longo prazo e complementares à iniciativa privada.

No intuito de redefinir a participação do Estado nessa nova etapa de desenvolvimento, o I PND da Nova República (1986) traz como meta estratégica reformas profundas na organização e nos métodos do setor público. Nesse intento, a cooperação científica e tecnológica se fortalece e emerge o discurso da necessidade de atualização dos conhecimentos científicos e da relevância do desafio tecnológico para a luta em prol do desenvolvimento anunciado.

Vale destacar que a concepção de “desenvolvimento” nesse I Plano² traz uma peculiaridade, pois o governo da época, sob a presidência de José Sarney e ministro

² O I PND da Nova República difere dos planos anteriores também na concepção de desenvolvimento. Este governo parte da tese de que cabe ao setor privado o papel de destaque na retomada do crescimento. O Estado retorna, portanto, às suas funções tradicionais, que são a prestação dos serviços públicos essenciais e as atividades produtivas estratégicas para o desenvolvimento nacional de longo prazo e complementares à iniciativa privada. Essas prioridades exigem reformas profundas na organização e nos métodos do setor público, a fim de redefinir a participação do Estado nessa nova etapa de desenvolvimento. (BRASIL, 1974, p.9)

da educação Jorge Bornhausen, parte da tese de que cabe ao setor privado o papel de destaque na retomada do crescimento econômico. A ideia de desenvolvimento, contudo, já existia no âmbito internacional.

Segundo Barbosa (2006), a ideia de desenvolvimento foi consolidada a partir do final da década de 1940, com a disputa bipolar entre os Estados Unidos e a União Soviética, no cenário da Guerra Fria. Segundo a autora, a influência ocidental democrática da época postulava que, caso se espelhassem na trajetória percorrida pelas nações fortemente industrializadas, os países pobres progrediriam rumo ao estabelecimento de uma sociedade moderna.

No Brasil, em parte, esta conjectura se deu através do ideário de romper com o dualismo estrutural que, de acordo com a mesma autora, acreditava-se opor os grupos sociais dinâmicos aos arcaicos, ou seja:

(...) os defensores do projeto de industrialização do país versus os latifundiários e os seus aliados. Logo, o desenvolvimento mostrar-se-ia plenamente possível e, assim, em um futuro próximo, todos os indivíduos poderiam usufruir dos seus benefícios. (BARBOSA, 2006, p.18)

Segundo a autora, embora a ideia de desenvolvimento não tenha sido inaugurada à época de Juscelino Kubitschek, foi durante seu governo (1956-1961) que se disseminou a doutrina desenvolvimentista em solo brasileiro. Com essa doutrina se vinculava, de modo imprescindível, o planejamento econômico à aceleração da industrialização.

Contudo, Barbosa (2006) aborda que a industrialização brasileira foi efetuada, em grande parte, por intermédio da transferência de tecnologias poupadoras de mão-de-obra e de um aumento do endividamento externo na qual valorizavam-se os investimentos em capital físico em detrimento às políticas sociais, uma vez que estas eram tidas como excessivamente dispendiosas. Divulgava-se a ideia de que, no futuro, os benefícios da prosperidade atingiriam a população de forma geral, entretanto, as políticas econômicas adotadas implicaram em um processo crescente de concentração de renda.

A noção da magnitude do conceito de desenvolvimento se faz necessário para que possamos compreender a preocupação lançada no I PND da Nova República (1986) ao tratar sobre a questão educacional no âmbito do desenvolvimento social. O Plano (1986, p.56) traz que é reduzida a participação dos diferentes grupos

populacionais na proposta de uma educação democrática, voltada para o desenvolvimento social e econômico do país.

Ao trazer um diagnóstico da realidade da pós-graduação no Brasil na época, o I PND da Nova República (1986a, p.63) relatou que, com a precariedade do financiamento, a atividade de pesquisa e pós-graduação estava sujeita à uma grande instabilidade aliada ao fato de que não havia incentivos funcionais para os que se dedicam à pesquisa científica e tecnológica.

Essa preocupação fez com que, ao tratar sobre as relações exteriores, o I PND da Nova República (1986a, p. 261) enfatizasse que a cooperação científica e tecnológica, diante do estágio de desenvolvimento da economia brasileira, deveria ser incrementada e diversificada, em função da necessidade de atualização dos conhecimentos científicos e da relevância do desafio tecnológico para a luta em prol do desenvolvimento.

Dessa forma, o mesmo Plano (BRASIL, *idem*) complementa que o intercâmbio cultural seria igualmente estimulado e afirma que são muito amplas as possibilidades nesse campo, não só em termos de cooperação intelectual (bolsas de estudo, aperfeiçoamento em áreas prioritárias), mas também na difusão cultural em atividades de apoio à expressão da cultura brasileira no estrangeiro.

Mesmo que não denomine como “internacionalização”, alguns elementos já apontam para a estruturação de políticas e metas que impulsionam laços internacionais na educação no I PND da Nova República. Não obstante, o III PNPG (1986 a 1989) segue a mesma lógica e introduz ser essencial iniciar com a maior brevidade possível “um programa agressivo de Formação de Recursos Humanos qualificados” tendo em vista que a sociedade e o governo pretendiam, no próximo século, a independência econômica, científica e tecnológica para o Brasil. (BRASIL, 1986, p.1).

O II PNPG (1982-1985) não aponta nenhuma diretriz para a internacionalização no contexto da educação superior, somente menciona o intercâmbio e as publicações como condição necessária para a qualificação dos programas de pós-graduação, onde se concentra suas estratégias e diretrizes.

Contudo, dado o contexto social e político do Brasil, esse período faz parte de um contexto particularmente favorável às empresas estrangeiras que passaram a dispor de recursos financeiros em condições privilegiadas, a exemplo do aumento

das reservas cambiais no período do “milagre” que representou a integração precoce da economia brasileira à transnacionalização financeira:

Esse processo foi particularmente favorável às subsidiárias de empresas estrangeiras, que, graças aos apoios externos de que desfrutavam, passaram a dispor de recursos financeiros em condições privilegiadas. Desta forma, a considerável acumulação de reservas de câmbio ocorrida (aparentemente sem objetivo) de 1970 a 1973 foi um aspecto de transformações estruturais que se estavam realizando no sistema bancário, que assumia papel instrumental no processo de transnacionalização em curso. O fácil acesso às fontes financeiras externas rompia a estrutura oligopólica do velho sistema bancário e facilitava o progressivo controle das atividades produtivas pelos grupos transnacionais (FURTADO, 1982, p. 28).

Essas mudanças estruturais, no sentido decompor os sistemas econômicos nacionais e as possibilidades destes arbitrar sobre as atividades do setor privado, contribuíram para que os países periféricos sofressem a contradição entre os dispositivos institucionais existentes e o processo de internacionalização dos mercados internos, dentre os quais o autor destaca a crise dos países latino-americanos nos anos 1960, levando a ditaduras militares, como no Brasil:

Esse quadro, que em alguns países latino-americanos se apresentou sob a forma de redução nas taxas de crescimento, de fortes crises de balanço de pagamentos e/ou rápido endividamento externo, tem sido descrito, particularmente em publicações das Nações Unidas, como o resultado da ‘exaustão’ do processo de ‘substituição de importações’. Mas, por detrás desses sintomas, não é difícil perceber uma causa mais profunda: a incompatibilidade entre o projeto de desenvolvimento dos grupos dirigentes, visando a reproduzir dinamicamente os padrões de consumo dos países cênicos, e o grau de acumulação de capital alcançado pelo país (FURTADO, 1974, p. 91).

A partir das reflexões proporcionadas pelo autor, compreendemos que a incompatibilidade entre o projeto de desenvolvimento dos grupos dirigentes, visando a reproduzir dinamicamente os padrões de consumo dos países cênicos, e o grau de acumulação de capital alcançado pelo país, contribuiu para que, nos anos posteriores, se pensasse na educação como integrante de um projeto de “desenvolvimento do País” pautado em estratégias de internacionalização e tendo como base a diversidade de fontes de financiamento para a pesquisa e pós-graduação e, logo, a reprodução de padrões ditados pelos ditos países cênicos.

Nesse contexto, o III PNPG acrescenta a institucionalização e a ampliação da pesquisa nas universidades, além da integração da pós-graduação ao Sistema

Nacional de Ciência e Tecnologia. Essa integração surge nesse Plano como atividade essencial para o desenvolvimento da pós-graduação com reflexos no esforço de intercâmbio com o setor produtivo e com os outros níveis do sistema educacional.

Dessa forma, o Plano propõe estratégias, a citar:

6.7. estimular formas de cooperação entre programas de pós-graduação, incluindo intercâmbio de pesquisadores e alunos, uso comum de equipamentos e realização de pesquisa interdisciplinar e/ou multi-institucional; 6.8. apoiar o intercâmbio com centros de pesquisa e pós-graduação, possibilitando a participação de docentes e pesquisadores em reuniões científicas no país e no exterior; 6.9. assegurar a diversidade de fontes de financiamento para a pesquisa e pós-graduação; 6.10. acompanhar e avaliar os resultados das ações de fomento e simplificar os mecanismos de controle burocrático dos meios financeiros (BRASIL, 1986, p.9).

Inicia-se, portanto, a partir de áreas estratégicas que seriam fomentadas pela pesquisa, um processo gradativo de ênfase à pós-graduação como uma condição necessária para o que se denominava “desenvolvimento do País”. Esse movimento prossegue e é com ele que, pela primeira vez, o próximo Plano, o IV PNPG (2005-2010), traz a internacionalização de forma objetiva com status de uma das diretrizes e metas para a pós-graduação brasileira.

Vale ponderar que o Brasil saiu de uma ditadura militar em 1985 e que verificamos uma lacuna considerável entre o término do III PNPG, em 1989, até o início do IV PNPG, 2005. Aqui vale um adendo, pois cabe expor que as reformas empreendidas pelos governos do regime militar foram fortemente balizadas por recomendações advindas de agências internacionais e relatórios vinculados ao governo norte-americano sob a ideia do ajuste à nova etapa de desenvolvimento.³

Durante o Governo Sarney (1985-1990), ainda sob forte influência das reformas empreendidas no âmbito educacional, uma Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior chegou a ser instituída com o objetivo ambicioso de fornecer

³ Durante a ditadura civil-militar foram assinados os chamados “Acordos MEC-USAID” (Ministério da Educação e Cultura – United States Agency for International Development), nos quais os técnicos da USAID participaram diretamente na reorganização do sistema educacional brasileiro. O golpe civil militar de 1964 consolidou um modelo de desenvolvimento associado (dependente) ao capital internacional (IANNI, 1975), com especial vínculo ao capital norte-americano. Nas reformas educacionais sob a ditadura, os Acordos MEC-USAID conduziram a lei 5.540/68 - destinada ao Ensino Superior - e a lei 5.692/71 - ligada aos Ensinos de Primeiro e Segundo Grau (o que hoje denominamos Ensino Fundamental e Médio, respectivamente). Rodrigues (2005, p.56) aborda sobre esse contexto e expõe que essa época foi marcada pela política desenvolvimentista da ditadura e pela intensificação da internacionalização do capital na qual a educação é alçada à formação de “capital humano”.

subsídios para uma nova política de educação superior e incorporou segmentos antes excluídos do debate político-institucional. Santos e Almeida Filho (2012, p.121) assinalam que a Comissão trabalhou por sete meses e apresentou um relatório ao MEC com propostas para a educação superior, contudo lamentam, pois o trabalho foi quase completamente desperdiçado, tendo em vista que nenhum projeto de lei foi elaborado e suas propostas não foram desenvolvidas.

A primeira eleição com participação popular desde 1961 foi demarcada pela vitória de Fernando Collor de Mello (PRN) contra Luiz Inácio Lula da Silva (PT). Baseado no neoliberalismo, Collor implantou uma série de políticas e reformas de Estado. As políticas educacionais no governo de Collor (1990-1992) foram marcadas por forte clientelismo, privatização e enfoques fragmentados (VELLOSO, 1992). É importante assinalar que autores demarcam que esse foi um período de reajustes da nação brasileira “aos ditames da ‘nova ordem mundial’” (SILVA; MACHADO, 1998, p. 25) na qual o mercado passou a regular as relações humanas e, assim, todos os direitos dos cidadãos (tais como a saúde, a educação, a cultura, etc.).

O Programa Setorial de Ação do Governo Collor na área de educação (1991-1995) tinha como meta inserir o país na nova revolução tecnológica pela qual atravessava o mundo, exprimindo propostas de situar o Brasil no mundo moderno. Tais propostas apontavam para a educação como fonte potencializadora das possibilidades de um desenvolvimento sustentado e de uma sociedade democrática, de acordo com os princípios difundidos pela Teoria do Capital Humano (TCH)⁴. Assim, as ideias de equidade, eficiência, qualidade e competitividade vão sendo firmadas na educação superior brasileira.

Com a posse de Collor na Presidência da República, o neoliberalismo começa a ascender no início dos anos 1990 no Brasil, tendo sofrido certa descontinuidade durante a Presidência de Itamar Franco (vice de Collor que assumiu o cargo de presidente até 1994 após o impeachment em 1992) e uma aceleração na gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), principalmente no seu primeiro mandato (1995-1998). Palma Filho (2005) aborda esse contexto e traz que esse

⁴ A Teoria do Capital Humano (TCH) tem suas origens na Escola de Chicago, à qual podemos citar o economista, estatístico e escritor norte-americano Friedman, que lecionou na Universidade de Chicago por mais de três décadas. A TCH exalta o aspecto utilitarista da educação, na qual há uma preocupação com a capacidade humana enquanto capital, o que acaba por reduzir o homem a um simples objeto no processo produtivo na economia de mercado. Desse contexto emerge a ideia da educação como solução para as desigualdades econômicas, funcionando, dessa maneira, como mecanismo de ascensão social (MIRANDA, 1997; RAMOS, 2003).

período foi marcado por instabilidade política e econômica que afligiu a educação superior brasileira, pois não houve apresentação de um projeto político direcionado à pós-graduação no intuito de consolidar e fortalecer as instituições de ensino superior no país.

Só em 1996 foi constituída uma Comissão Executiva para organizar um Seminário Nacional que serviria como marco inicial para construção do IV PNPG – 2005-2010. De acordo com o próprio documento, esse Seminário deveria ser realizado a partir da elaboração e discussão de trabalhos encomendados pela diretoria da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

O Seminário Nacional “Discussão da Pós-Graduação Brasileira” aconteceu no final do mesmo ano, foi aberto pelo Ministro da Educação e pelo Presidente da CAPES e contou com a presença de pró-reitores, representantes da comunidade acadêmica, da Associação Nacional de Pós-Graduandos - ANPG, representantes de órgãos públicos e agências de fomento. (BRASIL, 2004, p. 16)

Nas estratégias para melhoria do desempenho do sistema de pós-graduação, o IV Plano expõe a necessidade de Programas Estratégicos Específicos e os define como aqueles idealizados pelas agências, ouvidas as universidades, os institutos de pesquisa, o setor empresarial e outros atores concernentes ao desenvolvimento nacional. Aqui vale destacar a preocupação com o “desenvolvimento nacional” que, além de mencionados nos documentos citados (I PND e III PNPG), segue se firmando através das estratégias e metas do IV Plano. Nesse contexto está a problematização da autonomia da universidade diante da tomada de decisão a respeito de ações de internacionalização.

A compreensão desse processo, que perdura até os dias atuais e está imbricada com a história da educação superior brasileira, perpassa pelo entendimento marxista da luta pelo poder político para atingir fins sociais:

De fato, se despojada da estreita forma burguesa, o que é a riqueza senão a universalidade das necessidades, capacidades, fruições, forças produtivas etc. dos indivíduos, gerada pela troca universal? [O que é senão o] pleno desenvolvimento do domínio humano sobre as forças naturais, sobre as forças da assim chamada Natureza, bem como sobre as forças de sua própria natureza? [O que é senão a] elaboração absoluta de seus talentos criativos, sem qualquer outro pressuposto além do desenvolvimento histórico precedente, que faz dessa totalidade do desenvolvimento um fim em si mesmo, i.e., do desenvolvimento de todas as forças humanas enquanto tais, sem que sejam medidas por um padrão predeterminado. [O que é senão um desenvolvimento] em que o ser humano não se reproduz em uma

determinabilidade, mas produz sua totalidade? Em que não procura permanecer como alguma coisa que deveio, mas é no movimento absoluto do devir? Na economia burguesa — e na época de produção que lhe corresponde —, essa exteriorização total do conteúdo humano aparece como completo esvaziamento (MARX, 2011, p. 399-400).

A origem dessas lutas sociopolíticas está no real e concreto, pois as forças produtivas e relações de produção não emergem e se impõem do nada; mas o fazem no interior das relações de produção tradicionais herdadas, e em contradição com elas (MARX, 2011, p. 216 - 217). Para nós, essa contradição constitui o fundamento material da luta de classes.

Uma contradição demarcada no IV Plano é o incentivo à parceria da pós-graduação com o setor empresarial tendo como álibi o discurso da necessidade de instalação de processos inovadores em todos os campos profissionais com vistas ao desenvolvimento da nação. O fato é que a tríade 'universidade, pós-graduação e empresa' é um dos eixos organizadores das metas e diretrizes para o Sistema Nacional de Pós-Graduação nesse contexto.

Nas propostas e diretrizes gerais do IV PNPG está a ampliação da articulação das Agências Federais com os Governos dos Estados - Secretarias de Ciência e Tecnologia e Fundações de Apoio - e a ampliação da articulação das Agências Federais com o Setor Empresarial. A partir desse IV Plano, a participação de empresas como agentes de financiamento de pesquisas ganha destaque e recursos da iniciativa privada são direcionados para programas de alta aplicabilidade no mundo corporativo.

Dessa forma, vale conferir as áreas do conhecimento que recebem atenção especial nesse IV Plano:

Para atender às novas demandas da Política Industrial e de Comércio Exterior e aumentar a Competitividade Brasileira, recomenda-se um crescimento adicional de cerca de 20% no número de bolsas/aluno titulado, para as grandes áreas de Ciências Exatas e da Terra, Engenharias e Ciências da Computação, Ciências Agrárias e Ciências Biológicas. Nestas grandes áreas deverão ser criados novos programas para alunos que optem por uma base sólida de ciência e tecnologia, que contemple na sua formação, os conhecimentos de empreendedorismo e negócios; No doutorado, a relação bolsas/aluno deverá subir para 3,0 nas grandes áreas de Ciências Exatas e da Terra, Engenharias e Ciências da Computação e para 2,7 nas Ciências Agrárias e Biológicas. (BRASIL, 2004, p. 83)

É nesse contexto de desapareço às humanidades que emerge o V PNPG (BRASIL, 2010) com a intenção de promover a sinergia da Tríplice Hélice e de favorecer a integração do ensino de pós-graduação com o setor empresarial e a sociedade. A tríplice hélice é tratada nesse Plano como a parceria entre Universidade, Estado e as Empresas, na qual a Agenda Nacional de Pesquisa deve ser organizada.

Etzkowitz e Zhou (2017) abordam que a Hélice Tríplice se originou como uma metáfora para identificar os protagonistas de um sistema icônico de inovação regional na Rota 128 em Boston, dessa forma tornou-se um modelo reconhecido internacionalmente, que está no âmago da disciplina emergente de estudos de inovação, e um guia de políticas e práticas nos âmbitos local, regional, nacional e multinacional.

Segundo os autores, governo e indústria, os elementos clássicos das parcerias público-privadas, são reconhecidos como importantes esferas da sociedade desde o século XVIII. Assim, reforçam que:

A tese da Hélice Tríplice é que a universidade está deixando de ter um papel social secundário, ainda que importante, de prover ensino superior e pesquisa, e está assumindo um papel primordial equivalente ao da indústria e do governo, como geradora de novas indústrias e empresas. A Universidade Empreendedora, exemplificada pelo MIT e por Stanford, que substitui e incorpora o modelo de Torre de Marfim, vai se tornando um formato acadêmico cada vez mais significativo. (ETZKOWITZ E ZHOU, 2017)

Nesse pensar, explicam que, forjada em diferentes tradições acadêmicas e nacionais, a universidade está adotando um formato empreendedor comum que incorpora e transcende suas missões tradicionais de educação e pesquisa. Para os autores, esse é um processo de Revolução Acadêmica que está em curso:

A “Segunda Revolução Acadêmica” contemporânea segue a Primeira Revolução Acadêmica, de meados do século XIX e ainda em curso, que legitimou a pesquisa como missão acadêmica. A Segunda Revolução surge da confluência do desenvolvimento interno das instituições de ensino superior como a estruturação de grupos de pesquisa como “quasi-empresas”, e de influências externas sobre as estruturas acadêmicas associadas à eclosão da inovação “baseada no conhecimento”. (ETZKOWITZ E ZHOU, 2017)

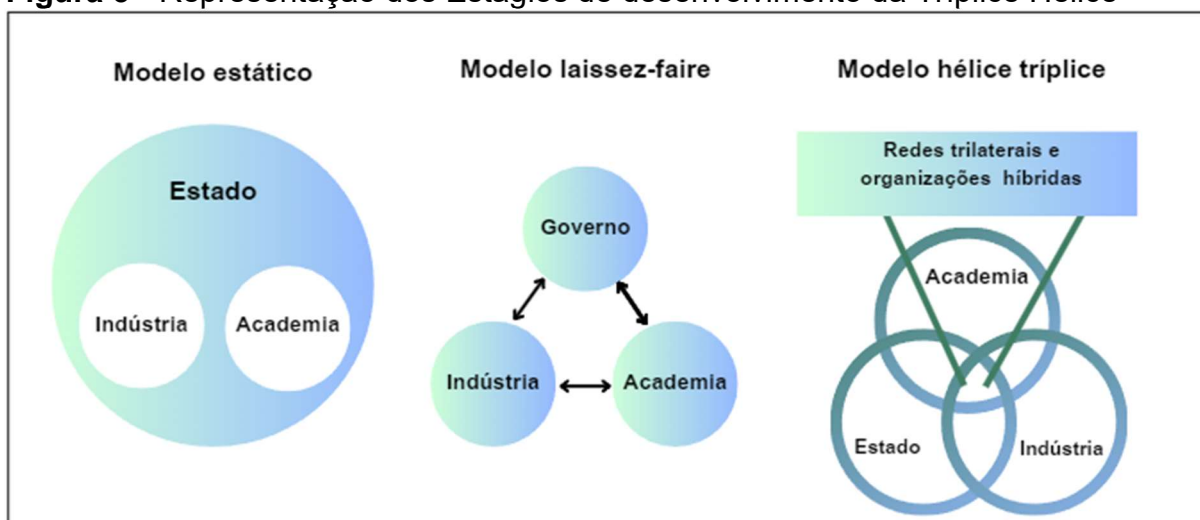
Cabe destacar que a expressão ‘torre de marfim’ é relacionada à universidade composta por intelectuais que direcionam seus questionamentos desvinculados das preocupações práticas do cotidiano, portanto, possui conotação pejorativa, indicando reflexões inúteis relacionadas ao elitismo acadêmico. Dessa forma, ETZKOWITZ E

ZHOU (2017) ratificam que políticas, práticas e inovações organizacionais são destinadas a traduzir conhecimento em atividade econômica e a resolver problemas da sociedade espalharam-se pelo mundo todo. Assim, explicam que a Academia é inspirada a desempenhar um papel criativo no desenvolvimento econômico e social, a partir de uma perspectiva independente no trato das prioridades do governo, da indústria e do cidadão.

De acordo com Etzkowitz e Leydesdorff (2000), a Tríplice Hélice possui estágios de desenvolvimento, sendo que a Tríplice Hélice I era um paradigma estático que privilegiava o Estado e o sobrepunha à universidade e Indústria, sem encorajamento para inovação e com pouca margem para iniciativas, Tríplice Hélice II adotava um modelo *laissez faire* (livre mercado) com esferas institucionais separadas, minimizando o papel do governo e promovendo mais liberdade para as empresas agirem no mercado.

Assim, a Tríplice Hélice I é composta pelo Estado sobreposto à Indústria e à Academia; a Tríplice Hélice II pelo governo, indústria e academia, livres e separados. A Tríplice Hélice III é formada pelas redes trilaterais e organizações híbridas compostas pela Academia, pelo Estado e pela Indústria. Os autores abordam que a maioria dos países está tentando alcançar, de alguma maneira, o modelo da Tríplice Hélice III na tentativa de fomentar um ambiente inovador formado por empresas, *spin-off* universitárias e iniciativas tri laterais de desenvolvimento econômico (ETZKOWITZ E LEYDESDORFF, 2000).

Esses estágios de desenvolvimento podem ser assim ilustrados:

Figura 3 - Representação dos Estágios de desenvolvimento da Tríplice Hélice

Fonte: Adaptado de Etzkowitz e Leydesdorff (2000, p. 111)

Em acordo com o modelo de organizações híbridas, o V Plano (BRASIL, 2010a, p. 16) considera admiráveis tais mudanças e exemplifica o ocorrido no setor agrário no qual “Impulsionada pelas novas tecnologias, pela presença de recursos humanos já então bem qualificados no Brasil e no exterior, e por gestões competitivas das empresas e dos negócios, a agricultura brasileira atingiu índices de produtividade extraordinários”. Dessa forma, o documento justifica a maior demanda de profissionais, especialmente nas áreas das engenharias e infraestrutura.

Para Segatto (1996), várias barreiras permeiam todo o processo de cooperação entre universidade e empresa gerando entrave e até interrupção. Uma das principais barreiras citadas é a busca do conhecimento fundamental pela universidade que foca no conhecimento científico e não no desenvolvimento ou comercialização de produtos/serviços. Essa divergência implica em resultados que, na maioria das vezes, só serão alcançados em longo prazo, enquanto as empresas, muitas vezes, não possuem esta disponibilidade de tempo, essa realidade atenua a participação do governo como fomentador.

Sobre a relação universidade e indústria, Sousa Santos e Almeida Filho (2008, p. 76-77) abordam que há, no entanto, uma área de legitimação e de responsabilização social que vem assumindo uma relevância sem precedentes nos últimos anos: a universidade e o setor capitalista privado enquanto consumidor ou destinatário de serviços prestados pela universidade.

Segundo os autores, a popularidade com que circulam hoje, sobretudo nos países centrais, os conceitos de “sociedade de conhecimento” e de “economia

baseada no conhecimento” é reveladora da pressão que tem sido exercida sobre a universidade para produzir o conhecimento necessário ao desenvolvimento tecnológico que torne possível os ganhos de produtividade e de competitividade das empresas. Dessa forma, atentam que essa pressão é tão forte que vai muito para além das áreas de extensão - o que conta como pesquisa relevante - e interfere no modo como o conhecimento deve ser conduzido e apropriado. Nesse contexto, colapsa não só a distinção entre extensão e produção de conhecimento, como a distinção entre pesquisa fundamental e pesquisa aplicada. (SOUSA SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2008, p. 77)

Além disso, como consequência desse contexto emerge o debate sobre a democratização externa da universidade:

A ideia da democratização externa confunde-se com a responsabilização social da universidade, pois o que está em causa é a criação de um vínculo político orgânico entre a universidade e a sociedade que ponha fim ao isolamento da universidade que nos últimos anos se tornou anátema, considerado manifestação de elitismo, de corporativismo, de encerramento na torre de marfim, etc. O apelo à democracia externa é ambíguo porque é feito por grupos sociais diferentes com interesses contraditórios. Por um lado, o apelo vem do mercado educacional que invoca o défice democrático da universidade ou para justificar a necessidade de ampliar o acesso à universidade, o que só é possível mediante a privatização da universidade, ou para defender a maior aproximação da universidade à indústria. Em ambos os casos, a democratização externa implica uma nova relação da universidade com o mundo dos negócios e, em última instância, a transformação da universidade num negócio. (SOUSA SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2008, p. 90)

Contudo, os autores ressaltam que o apelo à democratização externa também provém das forças sociais progressistas que estão por detrás das transformações em curso na passagem do modelo universitário para o modelo *pluriversitário*⁵, nesse caso provém, sobretudo, de grupos historicamente excluídos que reivindicam a democratização da universidade pública. De acordo com Sousa Santos e Almeida Filho (2008, p. 91) esse segundo apelo à democracia externa visa, de fato, neutralizar o apelo da privatização da universidade. Apesar disso, autores enfatizam que o apelo

⁵ O modelo pluriversitário, ao assumir a contextualização do conhecimento e a participação dos cidadãos ou comunidades enquanto utilizadores e mesmo co-produtores de conhecimento, leva a que essa contextualização e participação sejam sujeitas a regras que tornem transparentes as relações entre a universidade e o seu meio social e legitimem as decisões tomadas no seu âmbito. (SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2008, p. 91)

à privatização teve um impacto enorme nas universidades de muitos países, ao ponto de ser notado uma perda de controle sobre as agendas de pesquisa.

Nessa conjuntura, ainda vale citar o alerta feito pelo professor Milton Santos (2000)⁶ ao afirmar que - quando a Universidade aceita produzir um conhecimento comprometido, acorrentado ao que se chama “o prático”, “o objetivo”, “o pragmático”, vocábulos estes que ganharam um novo contexto para significar o que é capaz de dar maior lucro - o conhecimento assim produzido é uma mercadoria, sujeito à lei do valor econômico. Assim, quando a Universidade é chamada a realizar uma produção comercial do saber, o conhecimento é intencionalmente planejado como um valor de troca e é destinado, desde a sua concepção (que é inspirada, cada vez menos, nas Universidades e cada vez mais nas grandes firmas), a criação de um valor mercantil.

A perspectiva complexa proposta com o que se chama de nova visão de universidade, ou universidade empreendedora, que traduz conhecimento em atividade econômica, traz em seu âmago uma contradição também anunciada por Santos (2000):

Quando a Universidade decide institucionalizar a primazia outorgada ao estritamente técnico sobre o mais amplamente filosófico, entroniza o instrumental e minimiza o teleológico. Quando as ciências, quaisquer que sejam, são tratadas como se não devessem ter uma filosofia própria, integradora, os objetos são colocados acima do homem. A Universidade que cria e difunde esse tipo de saber entre aspas perde seu conteúdo e sua finalidade, e os professores e alunos vão trazendo coisas, mas não sabem mais exatamente o que estão fazendo. Por isso, ao mesmo tempo em que as disciplinas chamadas científicas afundam num imediatismo confrangedor ou numa futurologia cega, as ciências sociais e humanas são subalternizadas, reduzidas a um papel de justificação ou de codificação de uma interpretação unilateral da sociedade. (SANTOS, 2000)

De acordo com o autor, essas tendências gerais, hoje comuns a quase todas as Universidades, em quase todos os países, são resultado do fato de que o saber se transformou numa força produtiva direta. Assim, como ao mesmo tempo a economia se internacionalizou, o *sabermercadoria* tinha que acompanhar a tendência, razão

⁶ Discurso proferido pelo Professor e Geógrafo brasileiro Milton Santos em ocasião da concessão do Título de Doutor Honoris Causa, conferido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro no dia 24 de setembro de 1999. Publicado no Anuário do Instituto de Geociências - UFRJ Volume 23 / 2000. Milton Santos foi reconhecido internacionalmente e agraciado em 1994 com o prêmio Vautrin Laud, considerado como o Nobel da Geografia.

pela qual as universidades, por iniciativa própria ou por contaminação, aceitam seguir essa mundialização unilateral. (SANTOS, 2000)

Nessa reflexão, Santos (*idem*) explica que, ao adotar um modelo externo às realidades nacionais ao serviço da produção das coisas, as universidades se tornam medíocres, graças, também ao desajustamento entre um saber cada vez mais transferido e as realidades profundas das nações, e graças a contradição entre os meios, universalizados pelas necessidades produtivas de caráter internacional, e os fins próprios a cada coletividade nacional, minimizados estes por uma globalização perversa e uma informação internacional igualmente perversa.

Amparado nessa lógica adjetivada por Santos (2000) como perversa, no V Plano encontramos a afirmação de que a pós-graduação brasileira surgiu na década de 1960 como uma forma de dar um diferencial competitivo para o país e, após contextualizar e endossar essa realidade, há recomendações que poderão ser implementadas “visando uma maior exequibilidade, assegurando a necessária e primordial excelência do sistema de avaliação da pós-graduação brasileira” (BRASIL, 2010a, p. 179).

Nessas recomendações, o documento expõe que a CAPES deverá adotar sistematicamente, como um dos parâmetros de avaliação, a comparação com programas internacionais considerados de referência para isso e ainda deverá aumentar a participação de avaliadores estrangeiros nos comitês de avaliação. Em continuidade, o V Plano traz que a avaliação dos programas deverá incorporar, de forma crescente, parâmetros além daqueles tradicionalmente adotados nas áreas básicas e acadêmicas.

Por entendermos que a avaliação é um processo carregado de interesses diversos, por vezes contraditórios, que carrega em seu âmago decisões de ordem políticas, percebemos que as prioridades estabelecidas são carregadas de intencionalidades que visam privilegiar determinadas áreas do conhecimento e, notadamente, um modelo externo às realidades nacionais direcionado ao serviço da produção das coisas.

Horta e Moraes (2005) anunciam que a tendência de vincular a qualidade e a excelência aos critérios e métricas de internacionalização, assim como assumir uma perspectiva mais profissionalizante e mercantil na oferta, certamente trará implicações para a natureza e fins da pós-graduação no Brasil.

Essas implicações podem ser constatadas com o desafio posto:

O desafio será aliar a necessidade de contemplar o espalhamento não linear das áreas de conhecimento, ou seja, estabelecer prioridades para o direcionamento futuro do crescimento do SNPG, combatendo as assimetrias das áreas de conhecimento, à exigência de criação de centros de excelência em ensino e pesquisa de padrão internacional. (BRASIL, 2010a, p. 293)

Em continuidade, o Plano expõe que:

(...) a avaliação das propostas de novos programas de natureza aplicada deverá incorporar parâmetros que incentivem a formação de parcerias com o setor extra acadêmico, contemplando assim a geração de tecnologia e de recursos humanos qualificados voltados para os setores empresariais, de serviços e das esferas governamentais. (BRASIL, 2010a, p. 295)

Sobre esse contexto de avaliação da qualidade na pós-graduação, Azevedo e Oliveira (2019) tecem considerações imbricadas com a internacionalização da educação superior no Brasil e expõem que as dimensões e os critérios de avaliação vêm sendo adaptados à lógica gerencial de modo a favorecer as regras de mercado e individualizar o credenciamento e avaliação dos cursos/programas:

(...) o SNPG, instituído como política de estado, desde meados dos anos 1960, em um contexto de globalização da economia e do conhecimento, poderia continuar, sem dúvidas, a ser um diferencial estratégico para que o país tenha um projeto de nação e de desenvolvimento mais justo, equilibrado e soberano. Todavia, o que se tem visto avançar é o desmonte da lógica que o constituiu, assim como da qualidade acadêmico-científica que tem sido uma das suas marcas históricas. (AZEVEDO E OLIVEIRA, 2019)

Para endossar essa realidade, vale a citar novamente Horta e Moraes (2005) com suas reflexões sobre o modelo introduzido pela CAPES para avaliar a pós-graduação brasileira no biênio 1996-1997. Após participarem da avaliação do triênio seguinte, 1998-2000, realizada em 2007, os autores relatam que o modelo

⁷ José Silvério Baía Horta como representante da área de educação no período 1999-2001 e representante da GACH no CTC - ES (2000-2001), e, no triênio seguinte, como membro da comissão de avaliação. Maria Célia Marcondes de Moraes como representante adjunta e, depois, representante de área no período 2002-2004. Nesses seis anos procuramos, apoiados e respaldados permanentemente pelos demais membros da comissão de avaliação da área, defender uma proposta e uma compreensão político-acadêmica da área de educação, e também delimitar o seu perfil epistemológico, fazê-la respeitada na comunidade científica por seus critérios rigorosos e públicos. (HORTA E MORAES, 2005)

introduzido pela CAPES no biênio 1996-1997 se consolidou nos triênios subsequentes, e aprofundou mudanças na concepção e no direcionamento das políticas para esse nível de ensino no país.

Ao descrever o processo por eles vivenciado, Horta e Moraes (2005) relatam que, ao final do processo, 41 programas tiveram seus conceitos rebaixados pelo CTC - ES:

Dos 29 programas que tiveram os seus conceitos 7 e 6 rebaixados, 15 (52%) eram da grande área de ciências humanas, especialmente os das áreas de geografia e educação, que, juntas, somaram 12 conceitos, nesse caso (41%). (...) O que estava em jogo, como anunciamos, não era a avaliação, mas a disputa de espaço na área de excelência, onde se concentram financiamento e prestígio. Foi uma disputa acirrada, marcada em vários momentos por tensões, e, certamente, a forma como ela se desenrolou deixou marcas difíceis de serem superadas. (HORTA E MORAES, 2005)

No processo de avaliação descrito, os autores relatam que a área de educação teve a produção bibliográfica internacional de seus cursos recontada mais de uma vez na presença do representante da área e de todos os membros do CTC - ES, em notório desrespeito ao representante de área e em evidente manifestação de desconfiança e descrédito pelo trabalho realizado pela comissão da área. Horta e Moraes (2005) ainda discorrem que, inclusive, a grande área das ciências humanas havia definido o perfil dos conceitos 1 a 7 em março de 2001, contudo, explicam que esse documento, entregue à Diretoria de Avaliação, em nenhum momento foi questionado, e ainda expõem que foi com base nesse perfil que a área de educação atribuiu os conceitos.

Horta e Moraes (2005) acrescentam que, no momento da homologação dos resultados no CTC - ES, o perfil dos conceitos definido pela grande área das ciências humanas foi rejeitado, particularmente no que se refere aos programas com conceitos 6 e 7. Dessa forma, denunciam que:

A análise pautou-se exclusivamente na verificação da “inserção internacional do programa”, para o que se criou, às pressas, um indicador específico para ser aplicado na análise dos conceitos da grande área, baseado na proporção entre produção intelectual internacional e produção total do programa. (HORTA E MORAES, 2005)

Os autores ainda enfatizam que, na ocasião, a Assembleia Geral da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) aprovou,

em 7 de outubro de 2001, por ocasião da 24ª Reunião Anual, uma moção na qual manifesta solidariedade ao então representante da área e aos demais membros da comissão de avaliação, atingidos pela decisão do CTC - ES da CAPES.

Desde então, vários pesquisadores (AZEVEDO, OLIVEIRA e CATANI, 2016; TREVISOL, 2020) denunciam que as áreas de pesquisa vinculadas à inovação e tecnologia, como a agricultura ou a infraestrutura, seguem se consolidando e as áreas de humanidades não são igualmente reconhecidas pelas políticas públicas desenvolvidas a partir do modelo de avaliação posto, ou imposto.

Dessa forma, na corrida pelo nível de excelência e qualidade estabelecidos atrelados à manutenção de verbas e prestígio, os programas de pós-graduação em educação seguem caracterizados pela precariedade financeira na manutenção de suas atividades, além da ausência de diretrizes que considerem as especificidades do fenômeno internacionalização na área de educação.

É nesse contexto permeado de contradições quanto ao papel da universidade e à conseqüente avaliação de qualidade que, pela primeira vez, o V Plano lança mão do termo mobilidade ao afirmar que se observa uma mobilidade social tendo como implicações o que chama de uma nova classe de jovens ansiosos por novos produtos culturais e maior acesso à educação superior. Com entusiasmo, o Plano informa que essa situação proporciona ao país aquilo que os demógrafos vislumbram como uma rara “janela de oportunidade” tomando como referência a oportunidade de vencer nossas heranças sociais-históricas, pagar a dívida social e promover “uma sociedade de bem-estar”⁸.

Dessa forma, o V Plano expõe que:

(...) observa-se uma mobilidade social tendo como implicações uma nova classe de jovens ansiosos por novos produtos culturais e maior acesso à educação superior. Tal situação, inédita em muitos aspectos, não só autoriza a pensar que a nação deverá ter um papel de primeira grandeza no cenário internacional, como celeiro agrícola e como grande exportador de bens industriais; mas deverá estar marcada por padrões demográficos similares aos da Europa e da América do Norte, proporcionando ao país aquilo que os demógrafos vislumbram como uma rara “janela de oportunidade” (...) a

⁸ A grande crise dos anos 30 originou-se no mal funcionamento do mercado. Conforme Keynes tão bem verificou o mercado livre levou as economias capitalistas à insuficiência crônica da demanda agregada. Em consequência entrou também em crise o Estado Liberal, dando lugar à emergência do Estado Social-Burocrático: social porque assume o papel de garantir os direitos sociais e o pleno-emprego; burocrático, porque o faz através da contratação direta de burocratas. Reconhecia-se, assim, o papel complementar do Estado no plano econômico e social. Foi assim que surgiram o Estado do Bem-Estar nos países desenvolvidos e o Estado Desenvolvimentista e Protecionista nos países em desenvolvimento. (BRESSER-PEREIRA, 1997, p.4)

“janela” de vencer nossas heranças sociais-históricas, pagar a dívida social e criar uma sociedade de bem-estar. (BRASIL, 2010a, p.17)

A proposta política do Estado de Bem-Estar Social, ou de providência social, está relacionada com a negação da universidade como instituição produtora e de disseminação de conhecimento para uma pequena elite intelectual. Nessa passagem do V Plano fica evidente a expectativa denominada como uma rara “*janela de oportunidade*” relacionada à uma nova classe de jovens ansiosos por novos produtos culturais e maior acesso à educação superior, considerando esse contexto, portanto, propício *pagar a dívida social e criar uma sociedade de bem-estar*.

No fragmento citado, também fica evidente o projeto de educação superior e internacionalização subserviente à uma relação competitiva no que se almeja *papel de primeira grandeza no cenário internacional* e os padrões de *primeira grandeza*, definidos por Europa e América do Norte. Essa é uma lógica imposta à educação superior e à internacionalização. Por isso, Santos e Almeida Filho (2012, p. 53) tecem críticas “a compreensão da necessidade de colocar o saber a serviço da produção de riqueza, ou seja, da criação de condições proporcionadoras de bem-estar social e coletivo”.

Sobre o Estado de bem-estar, Santos expõe que

O que permanece como lembrança do Estado de bem-estar basta para contrariar as pretensões de completa autonomia das empresas transnacionais e contribui para a emergência, dentro de cada nação, de novas contradições. Como as empresas tendem a exercer sua vontade de poder no plano global, a luta entre elas se agrava, arrastando os países nessa competição. Trata-se, na verdade, de uma guerra, protagonizada tanto pelos Estados como pelas respectivas empresas globais, da qual participam como parceiros mais frágeis os países subdesenvolvidos. (SANTOS, 2001, p.73)

Na mesma linha, Gavillet e Zanora (2017) ponderam que a concorrência mercantil, a distribuição desigual de estudantes americanos realizando mobilidade, a falta de uma verdadeira imersão cultural e as mudanças das prioridades institucionais estão limitando a experiência de muitos participantes e fazendo a internacionalização um campo competitivo.

Nesse contexto, a inserção ativa tem sido vivenciada pelos países ditos centrais, reconhecidos como mais fortes economicamente, os quais implementam

(...) políticas de Estado voltadas para a atração e acolhimento de acadêmicos, a oferta de serviços educacionais no exterior envolvendo a mobilidade de experts em áreas de interesse estratégico, a exportação de Programas e instalação de instituições ou campi no exterior (LIMA; MARANHÃO, 2009, p. 586).

Para os Estados reconhecidos como economicamente desenvolvidos, as atividades de intercâmbio significam, sobretudo, ganho econômico com taxas, inscrições e gastos gerais de estudantes, com dinheiro proveniente de bolsas de estudos concedidas por seus países de origem ou mesmo com dinheiro privado das famílias, quando se trata da mobilidade estudantil e/ou docente; promoção cultural de seu país tanto em relação aos costumes quanto à língua; mão de obra qualificada, mesmo que por pouco tempo, quase sem custo para o Estado; controle migratório; captação de cérebros, quando é possibilitado o retorno do estudante, já como profissional, ao país que realizou intercâmbio; fortalecimento da pesquisa e da produção do conhecimento em virtude do domínio de patentes etc. (LIMA; MARANHÃO, 2009).

Vale lembrar de que todas essas atividades têm sido associadas às áreas estratégicas do conhecimento, geralmente relacionadas ao que se exige de mais urgente no setor produtivo, e fomentadas por organismos internacionais. Por outro lado, ao propor alianças com a iniciativa privada em troca de ganhos de isenção fiscal ou de benefícios no compartilhamento de conhecimento, o Estado declara sua ineficiência em prover recursos para o financiamento da universidade. Em países emergentes, essa relação é concretizada pela ideia de crise e ocasiona conflitos de identidade institucional.

A esse respeito, Santos (2010) expressa:

A comunidade industrial tem outra concepção de dinamismo, assente nas perspectivas de lucro, e outra concepção de competitividade, assente nos ganhos de produtividade. Se as concepções se sobrepuserem às da comunidade científica, teremos, em vez de publicidade dos resultados, o secretismo, em vez de discussão enriquecedora, o mutismo sobre tudo o que é verdadeiramente importante no trabalho em curso, em vez da livre circulação, as patentes. As investigações mais importantes e os dados mais importantes serão mantidos em segredo para não destruir as vantagens competitivas da empresa financiadora e os resultados só serão revelados quando forem patenteáveis. (SANTOS, 2010 p. 203)

Na medida em que visa atender a uma demanda produtiva, a popularização da educação superior emerge enquanto problemática, pois traz a ideia de que o acesso

ao ensino superior poderia superar as desigualdades sociais. A sua função tradicional de produzir conhecimentos passa a ser duplicada para produzir conhecimentos com vistas a produzir ascensão social. (SANTOS, 2010, p. 211).

A redução da desigualdade não ocorreu e o autor conclui que, “para os adeptos da expansão democrática, a universidade deixou-se funcionalizar pelas exigências do desenvolvimento capitalista (mão-de-obra qualificada), e desfraldou as expectativas de promoção social das classes trabalhadoras por meio de uma falsa democracia” (SANTOS, 2010, p. 213). Da mesma forma, sobre novos paradigmas e antigas controvérsias, nos chama a atenção para a compreensão de ciência que, nos últimos anos, tem determinado as regras do jogo, as peças com que se deve jogar e o paradigma de ciência a ser alcançado: um modelo que até admite a “diversidade, mas, em sua monopólica apreensão, homogeneiza o desigual” (MORAES, 2002, p. 209).

Imbricado nesse contexto, está o campo da pesquisa que emerge como uma das prioridades do V Plano quando almeja a criação da Agenda Nacional de Pesquisa organizada “em torno de temas, de acordo com a relevância de pesquisa para o cenário nacional e internacional.” (BRASIL, 2010, p. 18). A pesquisa é um tema que perpassa todas as dimensões do referido Plano e reflete um projeto de nação. Nesse caso, o esforço da pós-graduação é produzir conhecimento para “colocar a pesquisa e a pós-graduação brasileira em um novo patamar, a exemplo do que acontece com as nações mais avançadas do planeta” (BRASIL, 2010, p. 20).

Sob esse ponto de vista, Santos (2000) também anuncia que a situação dos países do Terceiro Mundo é dramática porque o próprio saber já chega importado, ainda que haja exceções, o que torna dispensável a produção de um saber nacional autêntico. Por isso considera que as ciências sociais deveriam voltar a ganhar dimensão, visto que são os esquemas sociais de uso das técnicas e dos objetos que alicerçam o discurso de justificação das novas dependências e desigualdades. Dessa forma, o autor ainda expõe que o esforço dos países subdesenvolvidos, como o nosso, deveria, pois, se orientar principalmente na direção do estudo das suas próprias realidades sociais como um todo.

Azevedo, Oliveira e Catani (2016) expõem que, para colocar o País em destaque mundial, a proposta da Agenda Nacional de Pesquisa visa dirigir a pós-graduação, no que diz respeito à pesquisa, avaliação, internacionalização, entre outros, baseada em conceitos de concorrência, inovação e desenvolvimento de

tecnologias necessárias ao modelo de acumulação flexível. De acordo com os autores, essa proposta carrega um despreço às humanidades, que seriam áreas consideradas desnecessárias no quadro global de competitividade econômica.

Contudo, Santos (2000) se recusa a tecer uma visão pessimista e expõe que a tarefa de incorporar a Universidade num projeto social e nacional impõe primeiro a criação e depois a difusão de um saber pensado para os interesses do maior número e para o homem universal. O autor alerta que devemos estar sempre lembrados de que o internacional não é o universal:

O trabalho universitário não é propriamente uma tarefa internacional, mas precipuamente nacional e universal, dependendo, desde a concepção à realização efetiva, da crença no homem como valor supremo e da existência de um projeto nacional, livremente aceito e claramente expresso. É a tarefa que nos aguarda. (SANTOS, 2000)

Dessa forma, ao considerar essa tarefa como desafio permeado por contradições que lhes são inerentes, seguimos, na próxima seção, com o debate que visa refletir sobre as políticas nacionais e a internacionalização da educação superior no Brasil.

2.3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL (2010-2020)

Nesta seção, buscaremos realizar uma tecitura de algumas contradições manifestas relacionadas às políticas educacionais brasileiras com vistas à Internacionalização da Educação Superior, no contexto de 2010 a 2020. Utilizamos a palavra “tecitura” por compreender que o conjunto de contradições, metaforicamente, funcionam como linhas que tecem uma rede de relações e exibem um todo interrelacionado, devidamente coeso e contextualizado de acordo com imperativos globais da economia neoliberal.

Nesse pensar, a compreensão de que as lutas sociopolíticas emergem das relações de produção tradicionais herdadas, e em contradição com elas (MARX, 2011, p. 216 - 217), nos faz pensar que a tecitura das contradições manifestas nesses documentos se constitui enquanto fundamento material de luta das pesquisadoras e

pesquisadores em Educação por um ideal de Internacionalização da Educação Superior no Brasil.

Para elaborarmos a tecitura de contradições manifestas, selecionamos documentos que se materializam enquanto políticas educacionais brasileiras pioneiras em abordar, de forma mais consistente, da internacionalização enquanto perspectiva para o ensino superior. São eles: o Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020); o Plano Nacional de Educação (2014-2024), o Programa Ciência sem Fronteiras (PCsF) e o Relatório da CAPES (2017).

O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020 tem como objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para política de pós-graduação e pesquisa no Brasil. Paralelamente a este Plano, foi elaborado o novo Plano Nacional de Educação (PNE). No Brasil, foi a primeira vez que um plano nacional de educação contemplou as metas da pós-graduação, sendo o PNPG parte integrante do PNE. Para nós, é válido notar que é justamente nessas metas para pós-graduação que se insere, também de forma pioneira nesse contexto, a Internacionalização.

Em sua Apresentação, o Plano Nacional de Pós-Graduação (BRASIL, 2010a, p.17) anuncia que dará continuidade aos cinco Planos anteriores e que intenta introduzir novas inflexões. Já na Introdução, ratifica que irá favorecer a integração do ensino de pós-graduação com o setor empresarial e a sociedade, pois pretende levar em consideração a necessidade de promover a sinergia desses três segmentos.

Ao reconhecer que o núcleo da pós-graduação é a pesquisa, esse Plano aposta que, ao serem aplicados, os resultados da pesquisa levam a tecnologias e a procedimentos que podem ser usados no setor público e no sistema privado, o que, em sua lógica, faz do conhecimento e da tecnologia uma poderosa ferramenta do desenvolvimento econômico e social. Assim, acrescenta que:

Neste quadro a parceria entre a Universidade, o Estado e as empresas dará lugar ao chamado modelo da tríplice hélice. Este modelo levará a colocar no centro do Plano, ou melhor, na sua base, aquilo que poderá ser chamado de Agenda Nacional de Pesquisa, com a participação de todas as agências de fomento, estaduais, com repercussão direta no SNPG e como matéria de políticas públicas, conduzindo a ações induzidas e a parcerias entre as universidades e os setores público e privado. (BRASIL, 2010a, p.18)

Já tratamos sobre esse modelo da tríplice hélice neste trabalho, dessa forma aqui chamamos a atenção para a intencional influência desse paradigma nas políticas públicas, principalmente no que tange às ações induzidas que favoreçam as parcerias entre as universidades e o setor privado. Do mesmo modo, nos cabe ainda relatar à crítica que esse Plano faz à avaliação realizada nos planos anteriores.

O Plano analisa que a avaliação dos Planos anteriores deveria ser baseada na qualidade e excelência dos resultados, na especificidade das áreas de conhecimento e no impacto dos resultados na comunidade acadêmica e empresarial e na sociedade. Segundo o Plano (BRASIL, 2010a, p.36), os índices propostos até então davam ênfase à produtividade dos orientadores e à participação do aluno formado na produção científica e tecnológica dos laboratórios ou grupos de pesquisa que compõem a pós-graduação, quando deveriam refletir a relevância do conhecimento novo, sua importância no contexto social e o impacto da inovação tecnológica no mundo globalizado e competitivo.

O décimo primeiro capítulo desse documento (BRASIL, 2010a, p. 223-253) retrata essa preocupação quando se concentra, inicialmente, no exame da produção científica, enquanto medida da presença internacional da ciência brasileira para, posteriormente, abordar as ações e mecanismos de cooperação internacional e suas sinergias com as atividades de publicação. Além da presença da ciência brasileira propriamente dita, o capítulo também aborda a ação de diversas instituições e empresas no desenvolvimento de tecnologias que considera de ponta e na transferência de tecnologia para países em desenvolvimento.

Nesse quesito, fica evidente a preocupação do referido Plano em atender as demandas do mundo globalizado e competitivo. É por isso que Azevedo e Catani (2013) afirmam que esse Plano apresenta um duplo sentido quando trata de internacionalização. Os autores afirmam que é possível identificar o princípio de cooperação para a internacionalização e, ainda, perceber a internacionalização enquanto competitiva tendo em vista a evidente intencionalidade de responder aos imperativos globais da economia neoliberal.

Na busca pela promoção da consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional, em 13 de abril de 2011, por meio do Decreto 7.642, foi instituído o Programa Ciências sem Fronteiras (CsF). A ação é

oriunda de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes – e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico.

No primeiro artigo do Decreto 7.642 (BRASIL, 2011), é exposto o objetivo de propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência. Sobre a vinda de estudantes para o Brasil, o documento expõe que objetiva atrair jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias.

O objetivo de tornar o País competitivo em áreas consideradas prioritárias para o desenvolvimento da nação é, assim, descrito:

(...) promover, por meio de concessão de bolsas de estudo, a formação de estudantes brasileiros, conferindo a oportunidade de novas experiências educacionais e profissionais voltadas para a qualidade, o empreendedorismo, a competitividade e a inovação em áreas prioritárias e estratégicas para o Brasil [e] ampliar a participação e mobilidade internacional de estudantes de cursos técnicos, graduação e pós-graduação, docentes, pesquisadores, especialistas, técnicos, tecnólogos e engenheiros, pessoal técnico-científico de empresas e centros de pesquisa e de inovação tecnológica, para o desenvolvimento de projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de excelência no exterior. (BRASIL, 2011).

O Decreto também expõe que visa contribuir para o aumento da competitividade das empresas brasileiras, além de estimular e aperfeiçoar as pesquisas aplicadas no País, visando ao desenvolvimento científico e tecnológico e à inovação. Dessa forma, acrescenta que, para execução do Programa CsF, poderão ser firmados convênios, acordos de cooperação, ajustes ou outros instrumentos congêneres, com órgãos e entidades da administração pública federal, dos Estados, do Distrito Federal (DF) e dos Municípios, bem como com entidades privadas.

Nesse contexto, vale expor que as áreas contempladas no Programa CsF são as seguintes: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e Tecnologias da Informação; Tecnologia Aeroespacial; Fármacos; Produção Agrícola Sustentável; Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias Renováveis; Tecnologia Mineral; Biotecnologia; Nanotecnologia e Novos Materiais; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria

Criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação); Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva; Formação de Tecnólogos.

Vale considerar que os objetivos e as áreas contempladas no Programa CsF compõem um projeto de nação que visa colocar o Brasil entre as principais potências mundiais. Isso se ratifica pelo entusiasmo já exposto no PNPG (BRASIL, 2010a, p.16-17) no qual se declara que o País entrou no século XXI como uma nova potência emergente, com a perspectiva de tornar-se a quinta economia do planeta no decênio 2011-2020, e a demanda de que o país deveria passar por mudanças profundas em segmentos importantes da economia, com reconhecidos reflexos na geopolítica mundial, e impactos em diferentes setores da sociedade, inclusive no sistema educacional, aí incluído o ensino superior.

Para compreender a escolha das áreas contempladas, vale expor que o referido PNPG (*idem*, p.16-17) cita que mudanças ocorridas no setor agrário, impulsionadas pelas novas tecnologias, pela presença de recursos humanos e por gestões competitivas das empresas e dos negócios, levou o país a converter-se em um verdadeiro celeiro mundial, competindo com os EUA e a Europa. O Plano também expõe que a descoberta do “pré-sal” traz implicações sobre o SNPG, tendo em vista que exigirá mais recursos e maior demanda de profissionais, especialmente nas áreas das engenharias e infraestrutura.

Trivisol (2020) traz que, do ponto de vista estratégico, o Programa CsF incorpora valores e princípios presentes na Conferência Nacional de Educação Superior - CMES (UNESCO, 1998), na Conferência da Unesco (2009) e no Processo de Bolonha - a citar a competitividade, a concorrência e o desenvolvimento tecnológico e científico - na intenção de destacar o País no cenário da economia global. Assim, no que se refere aos organismos internacionais, o autor diz que, além de influências da Unesco e do Processo de Bolonha, também influenciaram as políticas de internacionalização dos países e das instituições de ensino superior, com os mesmos valores e princípios, o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Azevedo e Catani (2015) confirmam que, dentre as influências do Processo de Bolonha nas políticas educacionais no contexto Brasileiro, está o movimento de algumas universidades, impulsionadas pelo programa REUNI (Programa de Apoio a

Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), em aproximar seus currículos ao modelo proposto pelo Processo de Bolonha.

Maués e Guimarães (2019) alertam que a internacionalização é tratada por esses dois organismos (UNESCO e Processo de Bolonha) como forma de privatização e comercialização do conhecimento, o que se materializa como estratégia para o capital de acumulação flexível. Nesse contexto, os autores sinalizam a contradição entre as propostas desses organismos e a concepção de internacionalização da educação superior enquanto alargamento das fronteiras acadêmicas que considere, sobretudo, a educação como direito social e que atue na perspectiva da emancipação humana.

Durante o estudo que analisa políticas educacionais e internacionalização entre 2010 e 2019, Trivisol (2020) constata que:

Nesse sentido, o Programa Ciência sem Fronteira, embora traga um sentido de projeto educacional, sua localização estratégica responde aos preceitos da sociedade da economia do conhecimento, isto é, a educação, a pesquisa e o ensino como meios para garantir resultados estritamente econômicos com viés financeiro. A educação superior é colocada como mercadoria. Essa tese se justifica a partir das áreas prioritárias de investimento do Programa. O Programa Ciência sem Fronteira torna-se um produto que responde aos preceitos do neoliberalismo e da economia da acumulação flexível. (TRIVISOL, 2020, p. 161)

Além dessa máxima atribuída pelo autor que certamente nos ajuda a entender o lugar da educação superior nas políticas educacionais da década em destaque, vale citar outras implicações advindas do CsF que também contribuíram para essa compreensão. Nesse pensar, Stallivieri (2017), Athayde e Barbosa (2019) destacaram a existência de dificuldades estruturais na implantação do Programa CsF, tais como a falta de proficiência dos estudantes brasileiros em língua estrangeira, problemas acadêmicos de adaptação às universidades, questões de ordem logística e administrativa, entre outras, que impactaram na experiência de internacionalização da educação superior no Brasil.

Contudo, mesmo com as dificuldades estruturais na sua implantação e com a notada intencionalidade das áreas prioritárias de investimento do Programa, há um consenso entre os pesquisadores quanto a fala de Stallivieri (2017, p. 130) ao citar que o Programa CsF se constituiu em uma das “iniciativas mais louváveis do governo

brasileiro e um importante movimento para ampliar a inserção do Brasil como forte protagonista no cenário da educação internacional.

Aqui vale trazer uma reflexão proposta por Dale (2004) ao examinar a relação entre globalização e educação. O autor contrasta duas abordagens dessa relação, uma denominada “Cultura Educacional Mundial Comum” (CEMC), desenvolvida ao longo de vários anos pelo professor John Meyer e seus colegas da Universidade de Stanford (Califórnia), e outra referida como “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação” (AGEE), desenvolvida pelo próprio Dale.

O autor expõe que a abordagem relacionada à “Cultura Educacional Mundial Comum” conota uma sociedade, ou política, internacional constituída por Estados-nação individuais autônomos. Já a segunda abordagem, por sua vez, considera sobretudo as forças econômicas operando supra e transnacionalmente para romper, ou ultrapassar, as fronteiras nacionais, ao mesmo tempo em que reconstróem as relações entre as nações.

O autor traz que essas abordagens se diferem tanto nas dimensões-chave da relação entre globalização e educação, quanto na adequação das explicações que propiciam para o fenômeno da globalização. Para fins de atenuar o contraste, Dale (idem) traz que essa divergência não significa que as duas abordagens nada tenham a oferecer uma à outra, e reconhece que a CEMC demonstrou a existência de um nível de recursos culturais partilhados sobre o qual a maior parte dos sistemas educativos se baseou.

Contudo, ao lado desse reconhecimento, Dale aborda que a AGEE teria todo o proveito em considerar essa realidade não fosse o fato de que os estados interpretam e respondem a uma agenda comum imposta sobre os sistemas educativos, ferindo, acrescentamos, a autonomia universitária. O autor também traz que a abordagem CEMC adota a posição na qual o capitalismo é extremamente flexível em termos de arranjos institucionais através dos quais ele pode operar, havendo uma afinidade entre o capitalismo e as instâncias características da hipotética cultura mundial, contudo alerta que o contrário não se ratifica.

Após a evidente tentativa frustrada de Dale em harmonizar os contrastes entre as abordagens, o autor, conclui que:

Talvez a melhor forma de terminar este artigo seja considerar como é que a abordagem CEMC poderia interpretar o argumento de John Meyer segundo

o qual as mudanças que ocorreram no currículo mundial tiveram as suas origens nos centros metropolitanos dominantes cujas características idiossincrásicas desempenham um papel considerável na evolução do currículo mundial. Os termos chave são “currículo mundial”, centros metropolitanos dominantes” e “características idiossincrásicas”. Para a AGEE, a existência de um currículo mundial tem, mais do que ser assumida, de ser demonstrada. O caso empírico avançado em apoio do argumento da CEMC é adequado para demonstrar que alguns aspectos dos sistemas educativos se fundam em “guiões” comuns. Isto não justifica as pretensões de um “currículo mundial”, se por isto quisermos significar que o conteúdo dos programas de todos os estados-nação é o mesmo. Tal implicaria não só um aprofundamento da investigação empírica, mas também o desenvolvimento de uma teoria sobre como (através de que instituições), e com que efeitos, o currículo foi criado, difundido e implementado. A expressão “centros metropolitanos dominantes” é, sob alguns aspectos, uma forma neutra, mesmo anódina, de reconhecer diferenças de poder no sistema global. Como e por quê, e com que consequências esses poderes são dominantes? A expressão afasta-nos destas questões; novamente, o assunto surge como não sendo problemático. Finalmente, a expressão “características idiossincrásicas” também acaba por despolitizar a questão. Pode muito bem referir as políticas aos caprichos irracionais, como é efetivamente o caso, através dos quais os estados procuram defender e ampliar os seus interesses. (DALE, 2004, p. 445-446)

Essa reflexão exposta por Dale (2004) nos remete à análise do “processo de regionalização da educação superior” proposto por Knight (2020, p.157). Segundo a autora, a regionalização da educação superior pode ser compreendida como um processo intencional, um desejo de basear-se no que já está acontecendo dentro da região e passar de uma situação *ad hoc* de cooperação para uma abordagem mais planejada.

Knight (*idem*) explica que a regionalização ocorre em concerto com a internacionalização de atividades da educação superior e problematiza que a cooperação internacional, seja intrarregional ou inter-regional, não é uma situação de soma zero. A partir desse entendimento, a autora traz que a situação atual é que a cooperação e o alinhamento regionais de sistemas estão se tornando cada vez mais importantes, mas não a ponto de excluir outras relações internacionais. Dessa forma, prevê que a história certamente mostrará que a regionalização e a internacionalização têm uma relação simbiótica, podendo ser complementar ou competitiva - ou ambas, acrescentamos - e cada qual terá proeminência em estágios diferentes da cooperação internacional.

O que nos remete à citação de Dale (2014) é o fato de que Knight (2020, p.174) afirma que já existe uma tendência de redes regionais serem usadas como uma oportunidade para o incremento de status entre instituições de elite e não para a capacitação e compartilhamento entre todos os tipos de universidades. A autora

problematiza essa questão ao dizer que o processo de regionalização não alcançaria seu potencial se apenas universidades consideradas de ponta, organizações mais estabelecidas e sistemas nacionais maduros de educação superior se envolvessem no intercâmbio e colaboração em nível regional.

Nesse entender, a autora conclui que o engajamento de uma seção transversal de instituições, organizações e outros atores da educação superior é uma questão de importância vital para o sucesso e a sustentabilidade da cooperação intrarregional e inter-regional. Um fator relevante destacado por Knight (*idem*) é o fato de que a regionalização tem a pretensão de se constituir em um processo baseado no respeito por diferenças na cultura e no contexto local, contudo, afirma a autora, continua havendo a preocupação de que a harmonização ou integração levem a um resultado involuntário de padronização e homogeneização.

Outra questão citada por Knight (*idem*, p.175) na análise da regionalização da educação superior - e que podemos relacionar à citação de Dale (2004, p. 445-446) quando o mesmo fala sobre “centros metropolitanos dominantes” - é a fuga de cérebros. Isso porque a autora compreende que a expansão de esquemas de mobilidade acadêmica, de estudantes e de docentes é uma característica da regionalização (e da internacionalização), todavia atenta para o fato de que alguns países estão experimentando uma “perda líquida de cérebros” – notadamente para os citados “centros metropolitanos dominantes” – o que, para a autora, resulta em uma reserva menor de talentos e coloca potencialmente em risco o desenvolvimento econômico e social nacional.

Além dos dois documentos citados, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) é mais uma referência para compreensão das propostas de internacionalização no Brasil na década vigente. O PNE é uma lei (Lei n. 13.005) aprovada em 25 de junho de 2014, com vigência por 10 (dez) anos, fundamentada na cooperação federativa presente nos artigos 23, 211 e 214 Constituição Federal (CF) vigente. Cabe citar o parágrafo quatro do artigo 211 da CF (BRASIL, 1988), o qual anuncia que “Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.”

O artigo 214 da CF (BRASIL, 1988) anuncia que o PNE deverá ter o objetivo de articular o sistema nacional de educação e definir diretrizes, objetivos, metas e

estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades. Os incisos desse artigo descrevem que os objetivos do PNE devem promover a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a melhoria da qualidade do ensino; a formação para o trabalho; a promoção humanística, científica e tecnológica do País e o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto, este último incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009.

Outro marco legal para o PNE (2014) é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que ratifica a CF (BRASIL, 1988) em seu oitavo artigo ao mencionar que “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” e descreve nos parágrafos um e dois que cabe à União a coordenação da política nacional de educação e aos sistemas de ensino a liberdade de organização nos termos da LDB.

Dito isso, dentre as vinte metas estabelecidas pelo PNE (2014) para serem cumpridas até 2024 pela educação brasileira, destacamos a estratégia de número 12.12 (doze ponto doze) que visa “consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional” (BRASIL, 2014, p. 276). Essa estratégia reflete a pretensão para - e a compreensão da - Internacionalização da Educação Superior no PNE (2014 -2024).

Essa estratégia faz alusão apenas à mobilidade, contudo devemos lembrar de que, conforme Morosini e Corte (2018, p.114) a internacionalização de uma instituição de ensino superior não está relacionada somente à realização de atividades de intercâmbio, participação em eventos internacionais como congressos, seminários, entre outros. As autoras relatam que é preciso avançar para que a IES adote uma política de internacionalização voltada para elementos de sinergia entre o ensino, a pesquisa e a extensão, e acrescentam que, no processo de cooperação internacional, se faz necessário reconhecer as potencialidades do país de origem e dos países parceiros.

Dando continuidade à leitura do PNE (2014, p. 75), a meta 13 associa a melhoria da qualidade da educação superior ao aumento da titulação do corpo

docente e, em suas estratégias, inclui a internacionalização nesse processo de qualificação. Isso pode ser melhor observado na meta 14, que propõe “Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores”.

Na meta 14 do PNE (2014, p. 75), vale citar as seguintes estratégias:

14.9) consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileiras, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa;

14.10) promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão;

14.11) ampliar o investimento em pesquisas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como incrementar a formação de recursos humanos para a inovação, de modo a buscar o aumento da competitividade das empresas de base tecnológica;

14.12) ampliar o investimento na formação de doutores de modo a atingir a proporção de 4 (quatro) doutores por 1.000 (mil) habitantes;

14.13) aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do País e a competitividade internacional da pesquisa brasileira, ampliando a cooperação científica com empresas, Instituições de Educação Superior - IES e demais Instituições Científicas e Tecnológicas - ICTs; (BRASIL, 2014, p. 76-78)

Nas estratégias expostas, percebemos um foco para as políticas públicas no setor da Educação Superior, especificamente na pós-graduação *stricto sensu*. Notamos que, de lado há uma preocupação com o fortalecimento de grupos de pesquisa e cooperação científica, de outro, mais proeminente, além de direcionar a estratégia visando ampliar o investimento em pesquisas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, objetiva o aumento da competitividade das empresas de base tecnológica, a competitividade internacional da pesquisa brasileira e, ainda, especifica o tipo de cooperação a ser almejada: a cooperação científica com empresas, Instituições de Educação Superior - IES e demais Instituições Científicas e Tecnológicas.

A esse respeito, TRIVISOL (2020) aponta que o PNE (2014-2024) apresenta elementos idênticos ao Processo de Bolonha e às orientações propostas pelas Conferências de Educação Superior propostas pela Unesco (1998-2009). Dessa forma, o autor conclui que:

O esforço, parece, é colocar o Brasil em patamares competitivos em relação às outras nações e aproveitar o grande mercado da educação desenhado pelo neoliberalismo para consolidar interesses da iniciativa privada. (TRIVISOL, 2020, p. 163)

Nesse contexto, é importante destacar a preocupação dos autores com as metas e estratégias propostas pelo PNE (2014-2024), as críticas alertam para que as demandas do mercado incluídas nas políticas de internacionalização não prejudiquem a formação democrática e a autonomia universitária; nem que o ensino, a pesquisa e a extensão cedam espaços para interesses estritamente econômicos.

Após os diálogos sobre o Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020); o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e o Programa Ciência sem Fronteiras (PCsF), trataremos sobre o Relatório da Capes (2017) e os rumos tomados desde então. Para tanto, vale notar que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), atua de forma substancial na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados do País.

São vastas as atividades da CAPES e podem ser agrupadas em linhas de ação, cada qual desenvolvidas por um conjunto estruturado de programas, a citar: avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos no país e exterior; promoção da cooperação científica internacional; indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância. Nesta pesquisa, nos atentaremos em considerações referentes à avaliação da pós-graduação *stricto sensu* que, por consequência, envolve resultados sobre a Internacionalização da Educação Superior no Brasil.

A avaliação positiva da CAPES, o reconhecimento do Conselho Nacional de Educação e a homologação pelo Ministério da Educação regulamentam os cursos de mestrado e doutorado no Brasil e viabilizam a expedição de diploma válido em todo território nacional. A relação de todos os cursos regulares do Brasil está na Plataforma Sucupira e a CAPES é a fundação responsável por avaliar, acompanhar, fomentar e induzir cursos de pós-graduação *stricto sensu* no País.

A Diretoria de Avaliação da CAPES realiza periodicamente uma avaliação geral da Pós-Graduação brasileira. Esse processo, efetuado em 2017, avaliou quatro mil cento e sessenta e seis Programas de Pós-Graduação (PPG) de mestrado, doutorado e mestrado profissional. A avaliação da pós-graduação é realizada com base em informações anuais públicas registradas na plataforma

comum ao Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a Plataforma Sucupira.

A avaliação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* resulta em conceitos (ou notas) que vão de 1 a 7. Os conceitos 1 e 2 implicam no descredenciamento do curso, dentro em vista que os diplomas deixam de ter validade nacional. Os conceitos de 3, 4 e 5 representam, respectivamente, “regular”, “bom” e “muito bom”. Já os conceitos 6 e 7 expressam excelência constatada em nível internacional, somente os programas que têm doutorado podem aspirar esses resultados.

Nesses parâmetros, o Relatório (BRASIL, 2017) apresenta os resultados da pesquisa sobre internacionalização enviada às instituições de ensino superior brasileiras (IES) que possuem programa de pós-graduação avaliado pela Capes com nota de 3 a 7. O relatório foi dividido nos dois pontos principais do questionário respondido pelas IES: (1) situação atual de internacionalização da Instituição e (2) projeto de internacionalização.

A partir da análise das respostas ao questionário, o Relatório (BRASIL, 2017, p.4) conclui que o processo de internacionalização nas instituições brasileiras não é mais incipiente, contudo considera que ajustes são necessários para tornar esse processo mais eficiente. O documento visualiza a internacionalização das IES como um processo potencial capaz de transformar as vidas de estudantes e fortalecer a ciência e a construção de capacidades sociais e econômicas através da troca de conhecimento acadêmico.

O Relatório (2017, p.44) traz algumas considerações relevantes para compreendermos o processo de internacionalização na última década. O documento aponta que a internacionalização das Universidades Brasileiras é um processo necessário para que se permita que a educação superior se torne responsiva aos desafios da sociedade globalizada, mas considera que esse processo deve ser compreendido como um meio e, não, como um fim em si mesmo. (2017, p. 44). Há mais de uma década, a compreensão de internacionalização como um meio, e não como um fim, já é consolidada por pesquisadores da área, a citar De Wit (2011) , Knight (2012), e, mais recentemente, inclusive já citado aqui, ratificada da por Knight (2020).

Com a posse dos dados apresentados, pode-se afirmar que:

Com a criação do programa Ciência sem Fronteiras (CsF), a partir do ano de 2012, o número de bolsas em todas as modalidades, do tipo de

internacionalização passiva, cresceu significativamente em proporções numéricas inéditas em um curto período de tempo. As bolsas de estudo concedidas aos brasileiros foram alocadas em quase todos os países do mundo, com maior concentração na Europa e América do Norte. Da mesma forma ocorrendo com as bolsas da categoria de mobilidade ativa, embora tenha obtido um crescimento em menores proporções. (RELATÓRIO DA CAPES, 2017, p.6)

Ao discorrerem sobre problemas relacionados a não concretização de uma internacionalização ativa na América Latina, Azevedo (2014) e Gacer-Ávila (2016) já haviam constatado a prioridade na busca pela Europa e América do Norte no processo de mobilidade estudantil, assim como a menor proporção de pesquisadores e estudantes atraídos para o Brasil.

Outro dado relevante constatado pelo Relatório (2017, p. 40-45) está relacionado com o pós-doutorado como prioridade para os docentes na modalidade de fomento ideal para a internacionalização. Vale citar:

No programa CsF, o maior número de bolsas individuais ficou com a graduação, seguida pelo doutorado sanduíche. A pesquisa atual evidenciou que a graduação não faz parte das prioridades de fomento em um programa de internacionalização para as IES, haja visto que, em um primeiro momento, as IES indicam outras prioridades como intercâmbio de docentes, doutorado sanduíche e professores visitantes do exterior. (RELATÓRIO DA CAPES, 2017, p. 45)

O Relatório (2017, p.45-46) ainda constata que a maioria das IES concorda com a necessidade de um plano estratégico para internacionalização e ratifica que esta demanda está alinhada com a política atual da Capes para esse tema. O documento valida como satisfatória a proposta do questionário por proporcionar constatações que direcionam a Capes sobre a situação atual das IES, seus pontos fracos e planos futuros para um novo programa de internacionalização.

Além de tomarmos conhecimento sobre a conjuntura da internacionalização nas IES do Brasil, no período pesquisado, o Relatório (2017) possibilitou a confirmação conclusões publicadas por pesquisadores que já haviam se debruçado sobre a temática, reforçando suas indicações e a importância de suas pesquisas, assim como a relevância de incentivo para novas pesquisas científicas no ramo, para que, assim, sejam repensados planos futuros para programas de internacionalização no País.

Dadas essas considerações, o Relatório (2017, p. 45-46) indica a necessidade de um programa que venha dar continuidade as ações de

cooperação acadêmica internacional, que aperfeiçoe o processo de internacionalização nas instituições pesquisadas que estão no estágio mais avançado do processo e, ainda, recomenda que se inicie a internacionalização em outras instituições que se encontram com o processo em fase incipiente.

A partir desse contexto, o documento anuncia o que consideramos ser de incontestável relevância ao se definir um plano estratégico de internacionalização:

O novo programa a ser desenvolvido e implementado pela Capes aumentará a autonomia das IES, incluindo a prerrogativa de definir o plano estratégico de internacionalização. As instituições terão de ser capazes de definir suas competências em termos de áreas de pesquisa prioritárias para internacionalização, com objetivos claros, utilizando-se de indicadores quantitativos e qualitativos para medir seu progresso. (RELATÓRIO DA CAPES, 2017, p. 46)

Conforme observado, o aumento da autonomia universitária emerge na conclusão do Relatório (2017) como condição sine qua non para um novo plano estratégico de internacionalização. O Plano também anuncia que a internacionalização das universidades Brasileiras é necessária para tornar a educação superior responsiva aos requerimentos e desafios da sociedade globalizada.

A esse respeito vale trazer uma reflexão sobre Internacionalização, Gestão Democrática e Autonomia Universitária, porposta por Sguissardi, Franco, e Morosini (2005). Esta é uma obra de textos para discussão, que conta com dois trabalhos, sendo o primeiro intitulado “Rumo à Universidade Mundial: E a Universidade será feita à sua Imagem e Semelhança” no qual Sguissardi discute como foi se estruturando um novo modelo de universidade mundial que está sendo feita à imagem e semelhança dos interesses do atual estágio de acumulação do capital.

Esse artigo visa ancorar a avaliação das transformações pelas quais vem passando a educação superior no Brasil e, ainda, servir de instrumento analítico para que se construam paradigmas alternativos baseados em formas outras de desenvolvimento econômico e social. Para tanto, o autor toma como referência temporal a última década que antecede 2005, em especial a partir dos países do primeiro mundo (particularmente, anglo-saxônicos) e das recomendações e ações de organismos multilaterais, – neoprofissional, heterônoma, operacional e empresarial/competitiva.

Para iniciar a discussão, Sguissardi (2005, p. 07) faz referência à contemporaneidade da reforma universitária em nosso País e do documento Higher education: the lessons of experience do Banco Mundial (1994) para dizer que a idéia de globalização de um modelo de universidade (ou de um modelo mundial de universidade) não é nova, assim como também não é nova a idéia de se constituir uma universidade funcional aos interesses dominantes das classes econômica e politicamente dominantes no mundo capitalista, pensado a partir de experiências dos países centrais e sob coordenação de organismos multilaterais que lhes servem de referência no mundo globalizado, durante e após a vigência do Estado do Bem-Estar.

Sguissardi (2005, p. 15) cita que, ao realizar uma análise das reformas da educação superior em alguns países, tais como Canadá, Austrália, Argentina e Brasil, há a mudança de um modelo de universidade autônoma para o modelo de uma universidade heterônoma. Sendo que a universidade autônoma é independente da direção do mercado e do Estado, ainda que custeada por este, já o modelo de universidade heterônoma é aquele que dependente dos recursos, da direção e do controle não somente do Estado mas, em especial, do mercado.

O autor (*idem*) traz que as propostas e orientações de mudança dessa universidade possuem um pano de fundo econômico-político, pois trata-se do diagnóstico da crise do Estado do Bem-Estar e do Estado Desenvolvimentista e das soluções para ela. Dessa forma, explica que, tais diagnósticos, gestados nos países ricos ou nos escritórios dos organismos financeiros multilaterais, disseminaram-se rapidamente, sem espaço aparente para soluções alternativas, tendo como receita a redução dos gastos públicos com os serviços sociais; abertura comercial, redução de tarifas de importação; liberalização financeira, eliminação de barreiras ao capital estrangeiro, privatização das empresas e dos serviços públicos, dentre outras com o mesmo teor.

Dessa maneira, o mercado teria papel central na alocação de recursos em lugar de um Estado cada vez mais mínimo e as IES poderiam fazer uso de sua autonomia legal (modelo de uma universidade heterônoma) e diversificar suas fontes de recursos, através do que Sguissardi (*idem*, p.16) define como inexorável integração à economia mundial, nos moldes da então redentora globalização.

Nesse modelo, a educação superior – vista como bem privado antes que

público – é parte essencial das mudanças que concretizaram as reformas no aparelho do Estado e elemento importante da nova modalidade de acumulação de capital. As pressões para mudança na educação superior são tanto internas quanto externas, com claro predomínio destas, pela onipresença e pelo poder de intervenção dos conhecidos organismos multilaterais de crédito a serviço dos países hegemônicos. Para o autor (idem, p. 24) o desafio que se põe é o de como, diante do poder de persuasão e de imposição do modelo mundial de universidade, se poderá preservar a identidade, os objetivos e a função social da universidade.

Ainda na mesma obra de textos para discussão, Franco e Morosini (2005) escrevem sobre “Gestão Democrática e Autonomia Universitária: Educação Superior no Brasil e o Mercosul” e revelam alguns limites e possibilidades históricas para a constituição de uma universidade verdadeiramente democrática e autônoma nesse contexto. O artigo ressalta a necessidade de propostas políticas e práticas de gestão da educação superior brasileira em sua “inserção mercossulina” que contribuam para a reforma da educação superior em curso.

Para as autoras (2005, p. 46), o crucial é que haja clareza e vontade política para empreender sem subjugar a universidade e a educação superior à realidade econômica mundial de desregulamentação de mercados, de predomínio de empresas transnacionais e do neoliberalismo como programa político ideológico de Estado. Dessa forma, elas defendem que a internacionalização do conhecimento e a legitimação frutificada no local fundamentam a inserção dos Estados nacionais e da educação superior no processo desta globalização.

Contudo, elas explicam que esse processo só é basilar se houver a ligação necessária entre políticas públicas, gestão democrática e autonomia universitária:

A autonomia não se sustenta sem a gestão democrática, entendida não só na ótica da participação decisória, mas, também, assumindo caminhos que levem a instituição para uma postura inclusiva, seja pela via de acesso à universidade, seja pela extensão de seus benefícios à melhoria da qualidade de vida da população brasileira. O próprio eixo central da autonomia tem seu cerne na democracia interna e no compromisso social. A autonomia, no entanto, não se sustenta se não houver políticas de educação superior que lhe garantam os devidos espaços de autodeterminação no âmbito da instituição universitária. (FRANCO E MOROSINI, 2005, p. 46)

Por fim, ainda traz recomendações a partir das lacunas que verificou com a conclusão do Relatório (2017, p.46), tais como incluir treinamento em língua

estrangeira para bolsistas antes de deixarem o país, assim como preparação em termos culturais e práticas para o intercâmbio, isso porque a dificuldade de adaptação foi relatada por estudantes ao saírem do Brasil. Além disso, após reconhecer a discrepância entre a mobilidade passiva e a ativa, informa que, além da mobilidade passiva, o plano tem que exibir clara mobilidade ativa, como estratégias para consolidação de parcerias internacionais e atração e fixação de pesquisadores estrangeiros no Brasil..

Haja vista que tratamos sobre o Relatório (2017), nos cabe citar a inusitada suspensão, por iniciativa do Ministério Público Federal, em caráter de liminar, do último processo previsto de Avaliação Quadrienal da CAPES, relativo ao período de 2017 a 2020, com relatório planejado para 2022. O processo foi suspenso por decisão judicial, atingindo diretamente novas pesquisas e diagnósticos, Programas de Pós Graduação Strictu Senso, professores e estudantes em todo país.

A reflexão sobre os documentos e atores apresentados até então nos leva ao entendimento de internacionalização como uma nova missão da educação superior no mundo globalizado. Verificamos, ainda, que a Internacionalização da Educação Superior carrega um ideal de cooperação e diplomacia que entra em conflito com a consolidação de interesses do mundo globalizado. Nos conceitos de concorrência e competitividade presentes nos documentos há a contradição no entendimento na finalidade da internacionalização da educação superior.

No próximo iniciaremos o percurso metodológico desta pesquisa.

3. O CAMINHO METODOLÓGICO

O que eu sinto falta (...) é que nós temos muitos estudos válidos, mas nós precisaríamos fazer o que em outros países se faz: ter pesquisadores que pudessem olhar um conjunto de estudos sobre uma problemática e produzir uma análise que integre esses estudos e mostre características importantes que possam ser levadas em conta tanto em políticas, como em práticas educacionais. Isso nós não fazemos. Então nossos estudos ficam dispersos, nós não temos esses estudos que se chamam 'estados do conhecimento'. (GATTI, 2015. Informação verbal⁹).

Este capítulo visa descrever o caminho metodológico que nos ajudará a responder as questões propostas nesta investigação e, inspirados no depoimento de Gatti (2015), reforçar a importância de estudos do tipo estado do conhecimento com metodologia quali-quantitativa no contexto das pesquisas em educação.

Morosini (2015) afirma que pesquisas do tipo Estado do Conhecimento tratam sobre identificação, registro, categorização que leva à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. A autora explica que, nessa concepção, faz-se necessário considerar que a construção de uma produção científica está relacionada não só à pessoa/pesquisador que a produz, mas a influências da instituição na qual está inserida, do país em que vive e de suas relações com a perspectiva global.

Logo, esta pesquisa se caracteriza como Estado do Conhecimento (VOESGERAU; ROMANOWSKI, 2014), tendo em vista que identifica, mapeia e caracteriza com o objetivo de compreender a produção bibliográfica em um campo temático, com recorte em um tipo de produção específica, neste caso: as teses e dissertações sobre internacionalização da educação superior defendidas em programas de pós-graduação em educação brasileiros.

Vale considerar pesquisas do tipo “estado do conhecimento” se distingue daquelas denominadas “estado da arte”, pois, conforme Romanowski e Ens (2006):

⁹ GATTI, B. Pesquisa em educação: metodologias quali-quantitativas Entrevista concedida a Shirley Silva. (IV Semana da Mostra de Pesquisas Científicas da Pós-Graduação na Educação Especial). São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NXGzxZ-NYQM> . Acesso em: 12 set. 2021.

(...) os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada “estado da arte”, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções. Por exemplo: para realizar um “estado da arte” sobre “Formação de Professores no Brasil”, não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudos sobre as publicações em periódicos da área. O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de “estado do conhecimento”. (ROMANOWSKI E ENS, 2006, p. 39)

Essa distinção se faz necessária tendo em vista que essas pesquisas possuem uma característica comum, que é o caráter bibliográfico e o desafio identificar e de discutir a cerca de uma determinada produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento no intuito de responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas (FERREIRA, 2002, p. 257).

Carvalho (2005, p.100) nos traz que a pesquisa bibliográfica é a atividade de localização e consulta de fontes diversas de informação escrita para coletar dados gerais ou específicos a respeito de determinado tema. Assim, pesquisar no campo bibliográfico é procurar no âmbito dos livros e documentos escritos as informações necessárias para progredir no estudo de um tema de interesse.

Quanto à abordagem, esta pesquisa possui a abordagens qualitativa e quantitativa, com utilização de métodos de infometria e bibliográfico. Neves (2019, p.34) aborda que a percepção da quantidade e qualidade da produção de cunho científico, político, ou mesmo informativo, vem sendo objeto de estudo há algum tempo e reforça que, quando os métodos estão sob a luz da abordagem qualitativa, estamos sinalizando o intuito de elaborar a captação para além da mensuração de dados quantitativos.

Nesse pensar, em palavras de Demo (1998), pesquisa qualitativa significa, na esteira de nossa argumentação, o esforço jeitoso de formalização perante uma realidade também jeitosa. Com essa definição, o autor explica que há uma consciência crítica da propensão formalizante da ciência, sabendo indigitar suas virtudes e vazios. Dessa forma, conclui que, ao mesmo tempo, uma pesquisa qualitativa dedica-se mais a aspectos qualitativos da realidade, ou seja, olha prioritariamente para eles, sem desprezar os aspectos também quantitativos, sendo que o mesmo vale para a pesquisa quantitativa.

Da mesma forma, Leiro (et al. 2023) apoiam-se em Minayo (2021, p.22) para

afirmarem que o conjunto de dados qualitativos e quantitativos não se opõem, se complementam, visto que a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia. Os autores postulam que a compreensão dessa dinâmica vai além do fenômeno em si e ganha potência na perspectiva do contraste pela lente da dialética. Nessa perspectiva anunciada pelos autores, qualidade e quantidade são consideradas como dimensões da pesquisa, são categorias que podem se amalgamar. Assim, afirmam que a qualidade se associa à essencialidade, à quantidade à grandeza e ao particular, ao geral, desconsiderando que ambas são, ao mesmo tempo, constituídas e constituintes nessa interação recíproca.

Neves (2019, p. 35) discorre sobre a relevância do estudo denominado Bibliometria na investigação de avanços acadêmicos e cita Bufrem (2007) para explicar que este é um termo usado para designar a aplicação de métodos matemáticos e, principalmente, estatísticos às fontes bibliográficas, quantificando o processo de produção escrita.

De acordo com Neves (*idem*, p.37), a Bibliometria é uma disciplina que fornece ferramentas estatísticas para gestão da informação e do conhecimento. Essa disciplina possui subáreas que ganharam força e autonomia, contudo, a infometria é a subárea que, de acordo com a autora, dentre outros atributos, implica na aplicação de técnicas que tem como objeto de estudo palavras, informações registradas em documentos, bases de dados, *home pages* e redes sociais na *World Wide Web* (www).

Ao discorrer sobre técnicas avançadas de estudos quantitativos que podem ser aplicadas em produções acadêmicas, Neves (2019, p. 39) sugere o instrumento infométrico por compreender que este é capaz de apoiar o desenvolvimento da identificação do *corpus* que se inicia com o levantamento de palavras e informações registradas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dentre as leis fundadoras do campo de conhecimento intitulado bibliometria, Neves (2019, p.41) recomenda a Lei de Zipf se o objetivo for analisar a frequência de aparições das palavras nos textos.

Com base nesse conhecimento, Neves (2019, p.44) aborda que, em sua pesquisa, a infometria possibilitou o cruzamento de registros, permitindo observar, a partir da Lei de Zipf, medidas, relevância e renovação de palavras, o que facilitou a localização de respostas em seu estudo que, igualmente ao nosso, se baseou em teses e dissertações. Dessa forma, a autora elucida que a perspectiva de aplicação da Lei de Zipf na infometria é diacrônica e a evolução do impacto das especialidades

métricas se dá em diversas áreas, a citar ciência da informação, linguística, análise de conteúdo, entre outras.

Logo, por considerar seus critérios de coleta adequados, a utilização da infometria com a aplicação da Lei de Zipf (frequência de palavras) também foi adotada enquanto técnica para coleta de dados que se deu a partir da leitura dos títulos, resumos e palavras-chave das teses e dissertações tomadas como material empírico, e posterior análise contrastiva. Para apreensão da frequência de palavras, contabilizamos a aparência das mesmas em uma planilha de *excel* a partir da leitura dos títulos, resumos e palavras-chave. Assim, em continuidade ao caminho metodológico aqui proposto, a seguir iniciaremos a formação dos critérios de busca para composição do *corpus* deste estudo.

3. 1 A FORMAÇÃO DO *CORPUS*

Em outras palavras, a seleção do Banco de Dados Internacionalização da Educação Superior (BDIES) é um artesanato intelectual (MILLS, 2009) no qual a vivência, o rigor científico, a formação histórica, a paciência investigativa das pesquisadoras foi fundamental para a construção do *corpus* de análise. (Morosini, 2017)

Ao analisar a produção científica sobre internacionalização da educação superior em teses e dissertações defendidas entre 2011 e 2014 no Brasil, Morosini (2017) destaca o rigor científico, a formação histórica e a paciência investigativa na construção do *corpus* de análise. Esse alerta nos atentou para a devida cautela na formação dos critérios de busca para construção do *corpus* de análise desta pesquisa. Esse cuidado vem sendo considerado durante toda construção deste capítulo e se desdobra até a formação do *corpus* de análise desta pesquisa.

Utilizamos o banco de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) como fonte de dados devido sua credibilidade e acreditação oficial da produção científica no Brasil. Além de oferecer livre acesso na web, a abrangência nacional da CAPES inclui todos os programas de pós-graduação credenciados no país¹⁰.

¹⁰ No intuito de complementar a coleta, também fizemos uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

Tomamos como marco temporal as teses e dissertações defendidas entre 2018 a 2022, pois, conforme também já discutido, foi apenas a partir de 2010, com o novo Plano Nacional de Educação (PNE) e, logo em seguida, com Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020, que a internacionalização emerge como meta para pós-graduação no Brasil. 2018 foi tomado como ano inicial para seleção das pesquisas, pois ponderamos que, após a publicação de uma política pública, se faz necessário um tempo para que sejam observadas suas repercussões e, conseqüentemente, maturadas e materializadas enquanto temas de pesquisas conclusas por pesquisadores nas teses e dissertações.

Dessa forma, delimitamos a busca para as teses e dissertações defendidas em cinco anos, de 2018 a 2022, e publicadas no banco de dados da CAPES. Esse recorte temporal levou em consideração que uma tese defendida em 2018, por exemplo, provavelmente foi iniciada em 2015, o que reforça o intervalo de maturação após a publicação das políticas públicas mencionadas.

Para formação do *coupus*, também levamos em consideração que o modelo da tríplice hélice, ao instalar a parceria universidade/governo/empresa ou outras instituições (BARRETO e DOMINGUES, 2012, p.50), favorece a organização de uma agenda de pesquisa na pós-graduação que, ao priorizar áreas estratégicas para o campo privado, desmerece a Grande Área das Ciências Humanas. Justamente por isso que Azevedo, Oliveira e Catani, (2016) apontam que a proposta de uma agenda nacional de pesquisa, baseada nos preceitos da concorrência, inovação e tecnologias materiais desencadeia um processo de desapareço à pesquisa na área da educação e das humanidades.

Dessa forma, utilizamos o filtro de busca que nos permitiu selecionar apenas as teses e dissertações produzidas em programas de pós-graduação contidos nas Ciências Humanas enquanto Grande Área de Conhecimento. Com esse recorte, percebemos que programas de pós-graduação diversos se debruçam sobre a Educação, contudo, a tarefa de identificá-los se tornou complexa diante de temáticas abrangentes que estão em seu entorno e, por vezes, são anunciadas no nome desses Programas. Por isso, houve a necessidade fazer delimitar a busca para os Programas

Contudo, por apresentar uma quantidade de pesquisa inferior aquelas identificadas na CAPES, e por não apresentar nenhuma pesquisa além daquelas já identificadas na CAPES, desconsideramos a descrição da coleta de dados nessa fonte de busca.

de Pós-Graduação em Educação propensos a abrangerem pesquisas sobre Internacionalização da Educação Superior.

Nesse intuito, por ser o principal método de controle de qualidade da pós-graduação brasileira realizado pelo Ministério da Educação, para delimitarmos as pesquisas na área da educação, tomamos como referência a Avaliação Quadrienal que compõe parte do processo de Avaliação de Permanência do Sistema de Avaliação desenvolvido pela CAPES. Na Avaliação Quadrienal são apresentados os resultados da Avaliação dos programas de pós-graduação que compreendem as fases de Avaliação e Reconsideração. Cada uma das 50 áreas de avaliação contém respectivos programas de pós-graduação.

Nesse caso, por reconhecer a relevância dessa Avaliação para o cenário da educação superior brasileira, utilizamos como critério de seleção de Programa de Pós-graduação em Educação aqueles que estão contidos na Área de Avaliação da Educação publicados na última Avaliação Quadrienal vigente (2017-2020) (BRASIL, 2021). Vale notar que a delimitação para os Programas de Pós-Graduação em Educação se deu, ainda, por compreender que nesses programas se concentram os esforços para a consolidação de encontros profícuos que, conforme Moreno e Vago, (2015), possibilitem a circulação de ideias que possam fomentar um debate amplo e contínuo sobre os desafios da educação brasileira ao longo do processo de construção e consolidação do Brasil como nação.

Dessa forma, após essas delimitações, foi necessário eleger um descritor de busca. Para tanto, consideramos o alerta de Morosini (2017) para a complexidade da investigação e do uso de um único descritor e/ ou de descritores imbricados na seleção de pesquisas *stricto sensu*. Baseada na experiência relatada pela autora, tomamos como referência inicial a expressão Internacionalização da Educação Superior que, de acordo com a mesma, é a expressão consagrada internacional e nacionalmente como descritor. Contudo, nossa pesquisa possui outras especificidades, a citar: a seleção da Grande Área do Conhecimento das Ciências Humanas e a Área de Avaliação da Educação. Essas especificidades já restringem o campo de pesquisa, o que nos levou à utilizar um descritor de busca diferente do proposto pela autora. A escolha do descritor é descrita a seguir.

3.1.1 O descritor de busca

A metodologia utiliza princípios de estado de conhecimento e tem como fonte principal o banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Os resultados apontam a complexidade e ambiguidade do conceito de internacionalização da educação superior** e para uma pequena produção, em programas de diferentes áreas de conhecimento, principalmente, ciências humanas e ciências sociais aplicadas, distribuída, de forma quase similar, entre as dimensões: global/ regional, nacional e institucional. (MOROSINI, 2017, grifo nosso)

Ao anunciar a complexidade e ambiguidade do conceito de internacionalização da educação superior e uma pequena produção em programas de diferentes áreas de conhecimento, Morosini (2017) nos instiga a repensar a expressão “internacionalização da educação superior” como descritor para esta pesquisa. Esse repensar se deu devido às especificidades deste trabalho que, conforme dito, além de apresentar um recorte temporal diferente do proposto pela autora, possui a peculiaridade de se ater às teses e dissertações concluídas na Grande Área do Conhecimento das Ciências Humanas e nos Programas de Pós-Graduação em Educação.

A leitura do título, do resumo e das palavras-chave das teses e dissertações, ratificou a complexidade e ambiguidade do descritor internacionalização da educação superior. Dessa forma, tendo em vista que já restringimos a área do conhecimento e os Programas de Pós-Graduação em Educação, para realização do processo de busca das T&D, decidimos utilizar o descritor **internacionalização** no título, resumo e/ou nas palavras-chave. Foi definido o descritor **internacionalização** por ser um único termo mais nuclear, e mais genérico. Isso porque, nas nossas sínteses preliminares, percebemos que com esse descritor emergem todas as pesquisas encontradas com o descritor **internacionalização da educação superior**, acrescido de outras que, mesmo não contendo o termo “educação superior”, tratam do tema, como, por exemplo, as pesquisas que falam de Internacionalização da educação superior na pós-graduação que, por vezes, não enfatiza o termo educação superior, contudo “pós-graduação” está contido nele.

Essa decisão não minimiza o rigor metodológico, tendo em vista que, de acordo com a própria Morosini (2017), diante da complexidade do uso de um único descritor e/ ou de descritores imbricados que permitiram a seleção de monografias *stricto sensu* para a constituição do Banco de Dados Internacionalização da Educação Superior

(BDIES), a escolha de um critério não minimiza a recomendação para que outros estudos busquem a identificação de mais algum(ns) descritor(es). A autora considera que, com essa postura, poder-se-á ampliar a abrangência da temática e aprofundar o entendimento da produção. Assim, a composição dos critérios utilizados para identificar o BDIES nos programas de pós-graduação em educação segue na próxima seção seguida do *corpus* desta pesquisa.

3.1.2 Os critérios utilizados para identificar as T&D dos Programas de Pós-Graduação em Educação

O caminho metodológico disposto compôs os critérios utilizados para identificar as T&D sobre a Internacionalização da Educação Superior, defendidas entre os anos de 2018 a 2022, nos Programas de Pós-Graduação em Educação, no Brasil. Definido o descritor de busca **internacionalização**; o marco temporal de 2018 a 2022; a Grande Área das Ciências Humanas e os Programas de Pós-Graduação em Educação, considerando o foco na área da educação superior, seguimos com a leitura do título, do resumo e das palavras-chave das pesquisas. Trabalhamos com o descritor **internacionalização** no título, no resumo e nas palavras-chave, com o requisito de considerar o foco na área da educação superior.

Vale reforçar que os critérios emergiram a partir das especificidades desta pesquisa e das necessidades que foram sendo observadas durante o processo de apreensão do *corpus* e, ainda, teve como fonte de inspiração o descritor consagrado internacionalização da educação superior (MOROSINI, 2017).

Dito isto, aqui avançamos nos primeiros passos comumente mais adotados em pesquisa do tipo estado do conhecimento. São eles:

(...) (i) definição dos descritores para direcionar a busca das informações; (ii) localização dos bancos de pesquisas (artigos, teses, acervos etc.); (iii) estabelecimento de critérios para a seleção do material que comporá o corpus do estudo; (iv) coleta do material de pesquisa; (v) leitura das produções, com elaboração de sínteses preliminares; (vi) organização de relatórios envolvendo as sínteses e destacando tendências do tema abordado; e (vii) análise e elaboração das conclusões. (PALANCH E FREITAS, 2015, p. 785-786)

O trabalho com o descritor de busca, o marco temporal de 2018 a 2022; a Grande Área das Ciências Humanas e a Educação enquanto Área de Avaliação da

CAPES, reúne as estratégias para localizar os programas de pós-graduação em educação propensos a concluir pesquisas sobre Internacionalização da Educação Superior. O critério para a leitura do título, do resumo e das palavras-chave e, ainda, a leitura do corpo das T&D quando necessário, compunham o rigor científico que embasou a identificação das pesquisas selecionadas nesta pesquisa. Esse processo foi necessário para alcançarmos maior precisão na construção do *corpus* disposto na seção que segue.

3.2 MÉTODO DE ANÁLISE

Com a intenção de apontar as principais contradições e indicar as possibilidades de superação, utilizamos a Análise Contrastiva (LEIRO, *et al.*, 2023) que nos permitiu evidenciar os contrastes e compreendê-los na perspectiva da dialética. A relevância da análise contrastiva (LEIRO *et al.*, 2023) nesta pesquisa se dá por esta, assim como sugerimos nesta investigação, propor uma modalidade de investigação qualitativa que pressupõe a indissociabilidade entre qualidade e quantidade como atributos que incidem simultaneamente sobre a realidade.

A pesquisa contrastiva anunciada por Leiro (*et al.* 2023), busca dar visibilidade às partes da realidade, incluindo suas contradições e admitindo-as como pertencentes e pertinentes à unidade. Dessa forma, o *devir*, suas pluralidades manifestas e suas interações contextuais são validadas como movimentos históricos e socialmente produzidos. De acordo com os autores, essa abordagem inédita emerge pela necessidade referências sobre a abordagem contrastiva nos estudos da pesquisa social e, particularmente, na educação.

Nesse pensar, inspirados na dialética marxiana (Marx, 2013) e no estudo das suas categorias e leis (Marx e Engels, 2021), os autores trazem a pesquisa contrastiva na perspectiva que enfatiza diferentes pontos de vista do objeto, considerando seu movimento e percurso históricos, dessa forma, ampliam a abrangência da pesquisa que passa a considerar a harmonia no contrário e nas partes do todo.

Nesse intento, a realidade é compreendida da seguinte forma:

Logo, torna-se fundamental compreender a realidade e o caráter complexo, múltiplo e transitório da matéria e da materialidade da vida, sem a qual toda e qualquer inferência constituir-se-ia em narrativa ficcional. A matéria compreende a realidade objetiva, já a consciência humana, condicionada ao

seu tempo histórico, age como mediadora da realidade. Ou seja, não há relatividade para a existência material e a vida se produz e se reproduz nas interações do ser humano como materialidade e com essa materialidade. (Leiro, *et al.* 2023)

Essa perspectiva facilita a compreensão da complexidade do objeto de estudo aqui proposto (as teses e dissertações), pois considera que seus aspectos internos se relacionam invariavelmente aos seus aspectos externos e a apreensão da essência se concretiza nas totalidades parciais. Leiro *et al.* (2023) explicam que, embora a apreensão da essência não seja o resultado da soma das partes, visto que cada parte contém característica do todo, a pesquisa contrastiva atua considerando diferentes pontos de vista do objeto, seu movimento e percurso históricos, sem privilegiar um aspecto em detrimento do outro, uma vez que tudo o que constitui o real possui relevância.

Os fundamentos na análise contrastiva anunciada por Leiro (2023, *et al.*) compõem três categorias nucleares que compõem a tríade metodológica marxiana: a **totalidade**, a **contradição** e a **mediação**, e toma a perspectiva materialista e dialética como referência epistemológica e metodológica. Dessa forma, os autores elucidam que a compreensão de contraste, em articulação com suas três categorias nucleares, compreende:

A totalidade – implica em compreender que a realidade é complexa e constituída por outros complexos, pois toda realidade é parte de um todo: a totalidade. Dessa forma, nenhum fato ou objeto pode ser compreendido isoladamente, fora do seu contexto e das suas relações interacionais.

A contradição – ciente de que os complexos de totalidades estão relacionados, emerge como produtora da dinamicidade, do movimento e da contínua transformação de cada uma e de todas as totalidades. Assim, a contradição não é uma negação, mas uma condição de tudo o que existe: “faz parte da formação orgânica das coisas. Nessa formação orgânica, tese e antítese compõem a unidade dos contrários” (LEIRO, *et al.* 2023)

Para estabelecer o processo de pensamento investigativo na abordagem dialética, tomamos a categoria da contradição como categoria central porque nela contém a negação do outro dentro de uma relação, visto que não há contradição fora dela. Porém, a contradição não se limita, então, a ser apenas uma categoria que melhor compreende a sociedade, pois esta nos permite compreender as relações que

estão vigentes no mundo do trabalho humano a partir de suas determinações (CURY, 1995, p. 31).

Desse modo, vale a compreensão de que

A contradição é destruidora, mas também criadora, já que se obriga à superação, pois a contradição é intolerável. Os contrários em luta e movimento buscam a superação da contradição, superando-se a si próprios. Na superação, a solução da contradição aparece enriquecida e reconquistada em nova unidade de nível superior. Cada coisa é uma totalidade de movimentos e de momentos e elementos provenientes de suas relações, de sua gênese e de sua abertura. (CURY, 1985, p.30)

Dessa forma, a categoria contradição está aqui trabalhada numa perspectiva dialética que nos possibilitou reconhecer a lógica interna do fenômeno e apontar as relações contrárias inseridas na dinâmica da realidade na qual se insere o objeto de estudo desta investigação. Sendo assim, ao tomarmos a realidade dialética e contraditória, a contradição é a categoria base para uma metodologia dialética e é, ainda, o próprio motor interno do desenvolvimento. Logo, a contradição é fundamental para a síntese de superação, pois, conforme Cury (1985) compreendemos que toda luta de contrários é relativa e superável.

A mediação – permite a análise dos fenômenos, conduzindo à construção dos conceitos, à abstração e às determinações simples a partir da qual a teoria será apresentada aos objetos, entendidos como portadores de totalidades e de contradições que lhes são inerentes.

Dessa forma, reiteramos que a análise contrastiva das teses e dissertações aqui proposta compreende a harmonia no contrário e nas partes do todo como fundamental para apreensão da essência do objeto de estudo e, principalmente, para elaboração de sínteses de superação. Assim, nossa análise não compara, contrasta. A comparação por vezes privilegia um aspecto em detrimento do outro, o contraste compreende que a riqueza da essência se dá justamente, e invariavelmente, na dialética entre os opostos. Logo, a compreensão da totalidade em sua complexidade implica admitir que esse complexo é desencadeado pela contradição (LEIRO *et al.*, 2023) inerente ao objeto de estudo aqui proposto.

Nesse propósito, esta pesquisa buscou captar a todo o momento o movimento, a ligação e unidade resultante da relação dos contrários (Frigotto, 1998). Compreendemos, portanto, que é do movimento da contradição apreendidos da

prática social identificada pelos autores das teses e dissertações que surgirão as condições de se elaborar uma síntese de superação. “Em outros termos, a contradição é a fonte do movimento e da vitalidade; (...) é apenas na medida em que alguma coisa comporta em si uma contradição que ela se move; que ela possui um impulso, uma atividade” (CHEPTULIN, 1982, p. 28). Dessa forma, compactuamos com Frigotto (2008) quando afirma que a dialética materialista consiste num movimento “(...) de crítica, de construção do conhecimento ‘novo’, e da sua nova síntese no plano do conhecimento e da ação”.

4. T&D SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL (2018-2022)

Neste capítulo buscamos **Identificar** as T&D e **caracterizá-las** quanto à localização geográfica; Instituição de Ensino Superior (IES); orientação e titulação acadêmica; PPGE e nota de avaliação da CAPES (quadriênio 2017-2020). Dessa forma, usamos o descritor de busca **internacionalização** no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e emergiram 4.183 pesquisas. Em seguida, refinamos ao selecionarmos os anos de 2018, 2019, 2020, 2021 e 2022, ficaram 1.431 pesquisas. Com essa seleção, emergiram 9 Grandes Áreas do Conhecimento seguidas de seus respectivos quantitativos de pesquisas entre parênteses, foram elas: Ciências Agrárias (2); Ciências Biológicas (5); Ciências da Saúde (11); Ciências Exatas e da Terra (3); Ciências Humanas (331); Ciências Sociais Aplicadas (839); Engenharias (22); Linguística, Letras e Artes (98) e Multidisciplinar (120).

Com esse quantitativo, verificamos que ainda se afirma que há uma pequena produção, em programas de diferentes áreas de conhecimento, com maior produtividade nas áreas de ciências humanas e ciências sociais aplicadas (MOROSINI, 2017). Verificamos também que o despreço à pesquisa na área das humanidades (AZEVEDO, OLIVEIRA E CATANI, 2016) não condiz com a quantidade de pesquisas produzidas na área. Ou seja, mesmo sendo uma Área com despreço, as Ciências Humanas é segunda Área do Conhecimento que mais produz pesquisas sobre internacionalização e, conseqüentemente, uma das que mais forma pesquisadores que lidam com essa temática.

Seguindo com os critérios propostos, selecionamos apenas as Ciências Humanas Grande Área do Conhecimento, logo ficaram 331 pesquisas. Em seguida, selecionamos a Educação enquanto Área de Avaliação no intuito de apreender apenas os Programas de Pós-Graduação em Educação, considerando o foco na área da educação superior, emergiram, então, 226 pesquisas. Nesse quantitativo, emergiram 20 PPG, seguidos de seus respectivos quantitativos de pesquisas entre parênteses, a citar: EDUCAÇÃO (169); EDUCAÇÃO (1)¹¹; EDUCAÇÃO

¹¹ Os nomes dos Programas em Educação emergem duas ou mais vezes porque se referem à Programas codificados de forma diversa na CAPES, da mesma forma, mantivemos a mesma grafia (maiúscula ou minúscula).

(CURRÍCULO) (1); EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (7); EDUCAÇÃO E CULTURA (1); EDUCAÇÃO ESCOLAR (2); EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS (1); EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE (1); ENSINO (2); Educação (21); Educação e Novas Tecnologias (1); Educação, Conhecimento e Sociedade (2); Educação, Culturas e Identidades (1); FORMAÇÃO DE GESTORES EDUCACIONAIS (1); Gestão e Avaliação da Educação Pública (1); Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional (7); Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (1); POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL (1); POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (3); PROCESSOS SOCIOEDUCATIVOS E PRÁTICAS ESCOLARES (2).

Com esse total, excluímos os PPG que não tratam da Educação Superior, foram eles: EDUCAÇÃO ESCOLAR (2); Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional (7) e PROCESSOS SOCIOEDUCATIVOS E PRÁTICAS ESCOLARES (2). Dessa forma, excluídos esses 3 Programas e suas respectivas 11 pesquisas, seguimos com a leitura dos títulos, dos resumos e das palavras-chave das 215 pesquisas a fim de identificar a palavra **internacionalização** no título, no resumo e/ou nas palavras-chave, com o requisito de, em se tratando de educação, considerar o foco na área da educação superior.

Assim, após utilizarmos a totalidade dos Critérios para coleta de dados, obtivemos 15 programas de pós-graduação, com suas respectivas pesquisas quantificadas entre parênteses:

Quadro 2 - Programas de Pós-Graduação em Educação com pesquisas concluídas sobre Internacionalização da Educação Superior, de 2018 a 2022, no Brasil

1	EDUCAÇÃO (73)
2	EDUCAÇÃO (CURRÍCULO) (1)
3	EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (2)
4	EDUCAÇÃO E CULTURA (1)
5	EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS (1)
6	EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE (1)
7	ENSINO (2)
8	Educação (13)
9	Educação e Novas Tecnologias (1)
10	Educação, Conhecimento e Sociedade (1)
11	Educação, Culturas e Identidades (1)
12	Gestão e Avaliação da Educação Pública (1)
13	Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (1)
14	POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL (1)
15	POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (3)

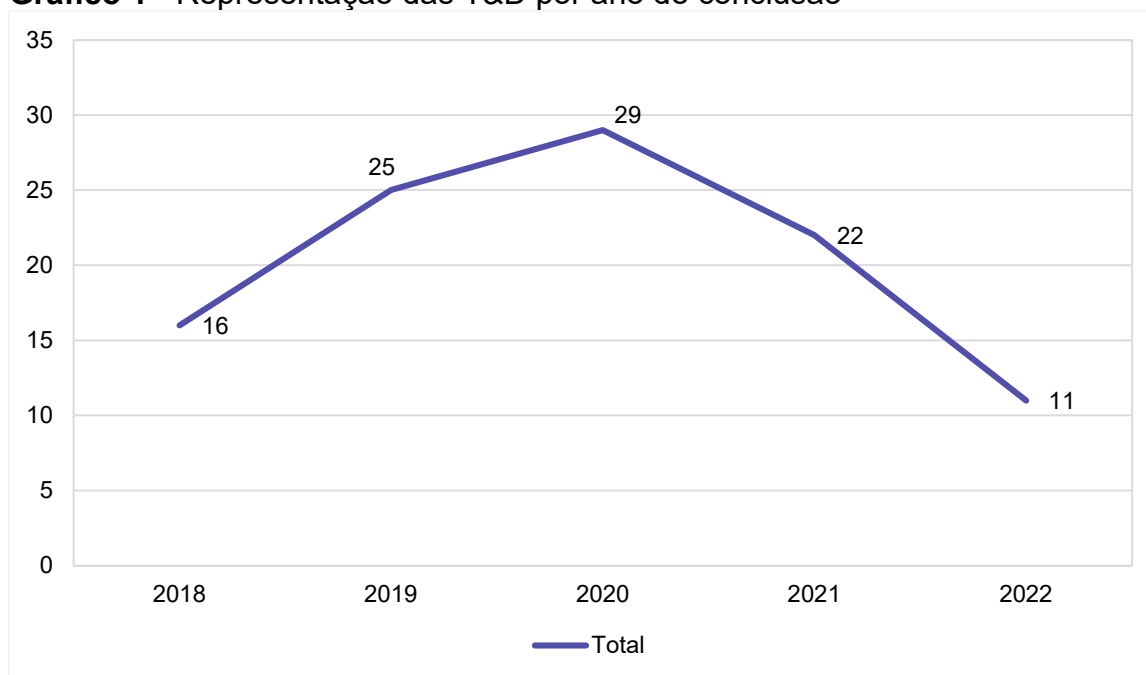
Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

Esses quinze PPG listados contêm 103 (cento e três) pesquisas, dentre teses e dissertações, que versam sobre Internacionalização da Educação Superior com temáticas diversas e nas cinco regiões do país. Os Programas EDUCAÇÃO (73) e Educação (13) representam diversos PPG com mesmo nome e grafia, contudo são diferenciados, pois todo PPG possui um código único - Código do Programa (BRASIL, 2020), conforme Anexo A. No Anexo A há o *corpus* desta pesquisa por autores em ordem alfabética, nível de conclusão do curso, instituição de ensino superior, Programa de Pós-Graduação (PPG) seguido do Código e nota de avaliação (Av.) da CAPES.

A seguir, temos a representação gráfica do conjunto de T&D por ano de conclusão.

4.1 T&D POR ANO DE CONCLUSÃO

Gráfico 1 - Representação das T&D por ano de conclusão



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

O gráfico expõe a progressiva queda nas produções de T&D sobre Internacionalização da Educação Superior nos Programas de Pós-Graduação em Educação a partir de 2020. Aqui vale notar que esta pesquisa se deu em meio à maior crise econômica, social, política e sanitária do século. Dessa forma, o resultado obtido e representado por esse Gráfico nos induz a falar sobre um contexto mais recente iniciado com a Emenda Constitucional nº 95/2016¹², aprovada no Governo Temer, e prevista para 20 anos, que instituiu o teto dos gastos submetendo o país a uma diminuição crescente com despesas públicas, incluindo a educação, saúde e segurança pública.

Neste domínio, vale considerar que a reforma progressista da universidade como bem público deve pautar-se pelas seguintes ideias:

É crucial que a comunidade científica não perca o controle da agenda de pesquisa científica. Para isso, é necessário antes de mais que a asfixia financeira não obrigue a universidade pública a recorrer à privatização das suas funções para compensar os cortes orçamentais. É crucial que a abertura ao exterior não se reduza à abertura ao mercado e que a universidade possa desenvolver espaços de intervenção que, de algum modo, equilibram os

¹² Conhecida como "PEC do fim do mundo" por congelar por 20 anos os investimentos em políticas públicas se pautou na justificativa de evitar o crescimento da relação dívida pública/PIB por meio da contenção das despesas públicas.

interesses múltiplos e mesmo contraditórios que circulam na sociedade e que, com maior ou menor poder de convocação, interpelam a universidade. (SOUSA SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2008, p. 90)

Contudo, em continuidade às ações do governo golpista, o ano de 2019, já sob o governo de Jair Messias Bolsonaro (Partido Liberal - PL), foi marcado pelo contingenciamento amplo das verbas da educação em todos os seus níveis e modalidades. No que tange às políticas para a educação, o MEC anunciou o bloqueio de 30%¹³ do orçamento sobre despesas discricionárias (que envolvem investimentos e despesas de custeio ou manutenção) nas Universidades Federais, na pós-graduação foram bloqueados 819 milhões, em seguida houve congelamento e posterior corte de 7.590 bolsas de pesquisa e, ainda, na Lei de Diretrizes Orçamentárias aprovada para o ano de 2020, houve uma redução de 20 bilhões a menos do que em 2019 dos gastos com educação.

Nessa conjuntura, em 17 de julho de 2019, foi lançado oficialmente o Future-se, um projeto de lei (PL) que, de acordo com o portal do MEC (Brasil, 2019), “busca o fortalecimento da autonomia administrativa, financeira e da gestão das universidades e institutos federais”.

Contudo, pesquisadores renomados em educação afirmam que:

Fica evidente que o propósito do Future-se, de “fortalecer a autonomia administrativa e financeira” das Ifes, não tem nada a ver com fortalecer o princípio constitucional da autonomia. Ao contrário, contém o intuito de corromper aquele princípio, realizando uma brutal ingerência nos processos institucionais. O fortalecimento da autonomia financeira, no Future-se, é sinônimo de afastar as Ifes da dependência do orçamento público, ou melhor, de desobrigar o erário para com o financiamento integral das instituições. Esses intentos se materializam na mudança sutil da expressão constitucional: “autonomia (...) de gestão financeira (...)” para autonomia “administrativa e financeira”. Ao isolar a palavra “financeira” da palavra “gestão”, o objetivo é dar à “autonomia financeira” uma conotação que foge completamente daquela conferida pela Constituição. (GIOLO, J., LEHER, R. & SGUISSARDI, V. 2020, p. 40)

Ademais, apesar de ser um dos eixos do projeto Future-se, o PL apresenta uma compreensão reducionista de internacionalização. A primeira versão do Future-se é dedica apenas dois artigos à temática e reduz a internacionalização aos cursos de idiomas, intercâmbio entre universidades nacionais e internacionais, à oferta de bolsas em instituições estrangeiras e à premiação de alunos que se destacam em provas e

¹³ Informações disponíveis no Portal do MEC.

<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/descontingenciamento> Acesso em 05 de maio de 2020.

em suas condutas. De acordo com o artigo 20 do PL, essas ações se concretizarão nas instituições em conjunto com as Organizações Sociais contratadas (BRASIL, 2020).

Segundo Giolo, Leher e Sguissardi (2020), essa proposta gerou indignação de reitores e de outras autoridades acadêmicas pelo modo simplista como foi apresentada, ignorando as complexas ações já desenvolvidas há décadas nas IFES com relação às políticas de internacionalização:

A indignação não é motivada apenas pelo fato de os elaboradores da minuta terem ignorado (seja por desconhecimento, seja por não reconhecimento) a complexa internacionalização existente, mas também pelo próprio primarismo da proposição, ou seja, não se pode sugerir, como política de internacionalização, no século XXI, perante estruturas institucionais grandiosas e consolidadas, ações chifrins que, talvez, fizessem sentido no século XIX, como cursos de línguas para docentes ou a atração temporária de professores para ministrar algumas aulas no Brasil, imaginando que essas ações, respectivamente, irão destravar as publicações internacionais dos pesquisadores brasileiros ou resolver os desafios do ensino e da pesquisa no país. (Giolo, Leher e Sguissardi, 2020, p. 66-67)

Conforme os autores, o PL não faz referência às ações estruturantes para o desenvolvimento nacional, não propõe ações de cooperação internacional destinadas a desenvolver centros de pesquisa e de desenvolvimento tecnológico, de aproveitamento da biodiversidade da Amazônia e da energia solar, nem sugere a presença brasileira em grandes projetos de pesquisa e desenvolvimento de alta tecnologia existentes ou a serem constituídos, em parceria, em outros lugares do mundo. Dessa forma, concluem que a visão reducionista apresentada pelas versões do PL concebe a internacionalização como “atividade de varejo imaginando que darão respostas por atacado” (GIOLO et. al. 2020, p. 67).

Os autores informam que, nas três versões do projeto Future-se, há uma intenção maior de promover uma mudança institucional, ameaçando a autonomia universitária e fortalecendo valores da racionalidade econômica e mercantil. O eixo da internacionalização emerge como pretexto para afirmar demandas do mundo globalizado.

Esse contexto brasileiro mais recente possui raízes profundas, aqui já citadas, oriundas do conceito que emerge a partir do novo contrato social adotado pela esfera institucional universidade no modelo da Tríplice Hélice. Nesse contexto, está a ideia de Universidade Empreendedora (Etzkowitz, 2003), instituição capaz de definir

direção estratégica a partir da formulação de objetivos acadêmicos transformando o conhecimento gerado na universidade em valor econômico e social.

Etzkowitz et al. (2000) destacam que a Universidade Empreendedora exige uma maior capacidade de monitoramento de inteligência, e negociação com outras esferas institucionais, especialmente indústria e governo. Para os autores, a universidade em si já é um ambiente de inovação em potencial, dessa forma propõem pensar a complexa institucionalização da nova visão de universidade, bem como os mecanismos institucionais que a viabilizem.

Essa conjuntura demonstrou uma ameaça ao pensamento científico-tecnológico tanto do ponto de vista financeiro, quanto intelectual, em um período já fragilizado pelo estado de Pandemia COVID-19. A quebra de autonomia¹⁴ das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), na qual a produção científica fica atrelada aos interesses estritos do mercado, e o esvaziamento dos órgãos que fomentam a pesquisa no Brasil¹⁵ também ilustram esse contexto.

Ademais, vale citar o atraso de um ano na publicação dos resultados da Avaliação Quadrienal (2017-2020) da pós-graduação no Brasil – avaliação usada desde a década de 1970 para aferir a qualidade dos cursos de mestrado e doutorado, acadêmicos e profissionais, e direcionar a distribuição de bolsas e verbas. Esse atraso impactou negativamente diversas pesquisas e, conforme aqui já dito, a suspensão se deu por decisão judicial em ação civil pública na qual o MPF apurou o uso de critérios no ranqueamento de programas de pós-graduação que, após apurado e verificado a licitude, foi liberado apenas em setembro de 2022.

Dessa forma, compreendemos que a queda nas produções sobre Internacionalização da Educação Superior, nesse período, está imbricada nesse contexto marcado pelo projeto do Golpe de Estado em 2016, amparado e acelerado pelo Governo de Bolsonaro (2019-2022) que aprofundou a pauta neoliberal, pela

¹⁴ Podemos citar a Medida Provisória 914/2019, que dispõe sobre o fim da autonomia no processo de escolha dos reitores no mês de Junho/2020, complementada pela Medida Provisória 979/2020, que dá ao Ministério da Educação o poder de designar dirigentes *pro tempore* para as IFES durante a pandemia COVID-19; a portaria 2.227/2019 que cerceia a participação de servidores das IFES em congressos e eventos, afetando diretamente a formação continuada e publicização de pesquisas; O Projeto Future-se que prevê a partilha da gestão entre as IFES e Fundações de Apoio a Pesquisa.

¹⁵ A teoria não científica do “design inteligente” ganhou força na pessoa do então presidente (em 2019) da Coordenação que gere a maior parte da pesquisa realizada no país (CAPES), o Sr. Benedito Guimarães Aguiar Neto.

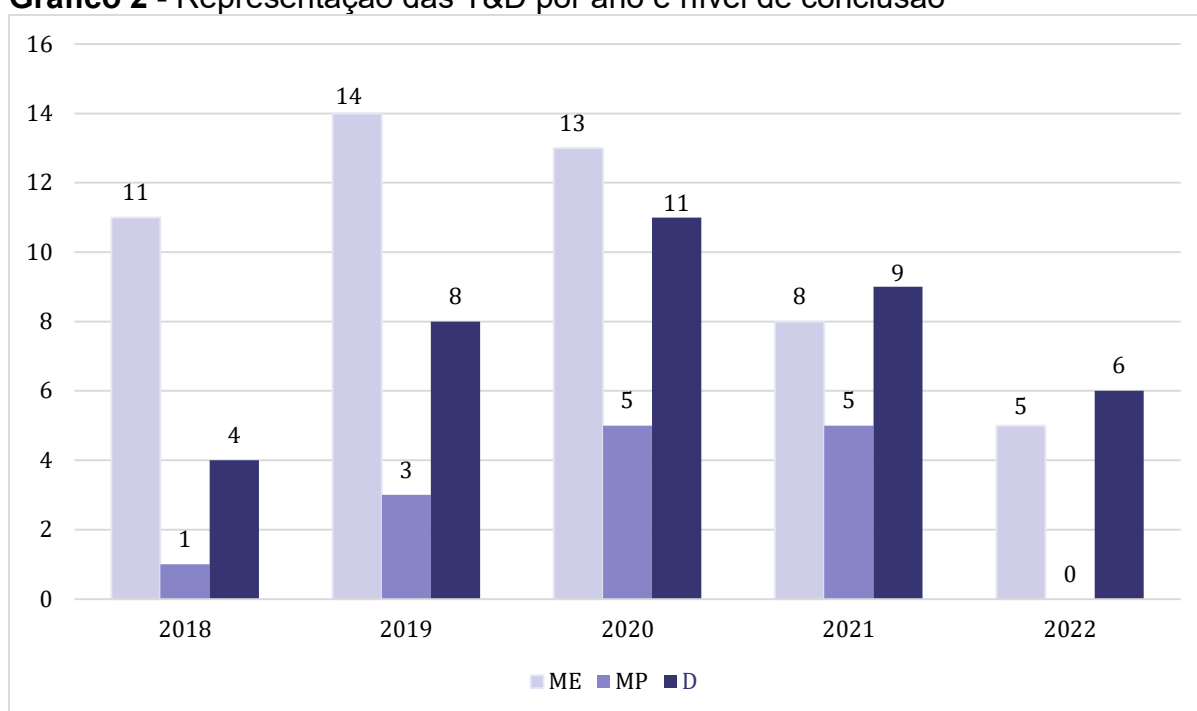
Pandemia do Covid-19 e pelo o desapareço ao conhecimento científico em diversas áreas do conhecimento.

A essa conjuntura soma-se, ainda, o desapareço ao Sistema Único de Saúde (SUS), que acarretou no atraso ao acesso da população às vacinas, congelamento e corte de bolsas, entre outras repercussões não apenas de ordem biomédica e epidemiológica em escala global, como também impactos sociais, econômicos, políticos, culturais e históricos sem precedentes na história recente das epidemias e que, necessariamente, impactou na produção e no cotidiano dos pesquisadores.

Feitas essas reflexões, prosseguimos com a caracterização das T&D por ano e nível de conclusão.

4.2 ANO E NÍVEL DE CONCLUSÃO

Gráfico 2 - Representação das T&D por ano e nível de conclusão



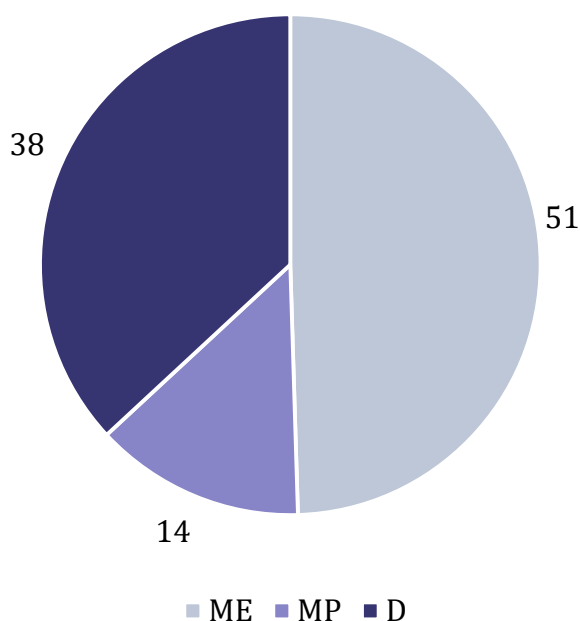
Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

O Gráfico representa a quantidade de Mestrado Acadêmico (ME), Mestrado Profissional (MP) e Doutorado (D) sobre Internacionalização da Educação Superior nos anos de 2018 a 2019. De forma geral, em todos os níveis, a produção de T&D se deu de forma similar: houve um aumento gradual de 2018 até 2020 e uma progressiva

queda na produção até 2022.

Quanto à totalidade das produções, podemos observar o Gráfico que segue:

Gráfico 3 - Representação das T&D por nível de conclusão



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

Do total de cento e três (103) pesquisas identificadas, cinquenta e uma (51) pesquisas foram oriundas de Mestrado Acadêmico, quatorze (14) foram oriundas de Mestrado Profissional, e trinta e oito (38) de Doutorado Acadêmico. Os Programas de Mestrado Profissional foram os que apresentaram menos pesquisas concluídas sobre a temática. A maior parte das pesquisas foram identificadas nos Programas de Mestrado Acadêmico.

Dessa forma, prosseguimos com a figura que representa as T&D sobre Internacionalização da Educação Superior produzidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2018-2022) por localização geográfica.

4.3 TERRITÓRIOS OPACOS E LUMINOSOS

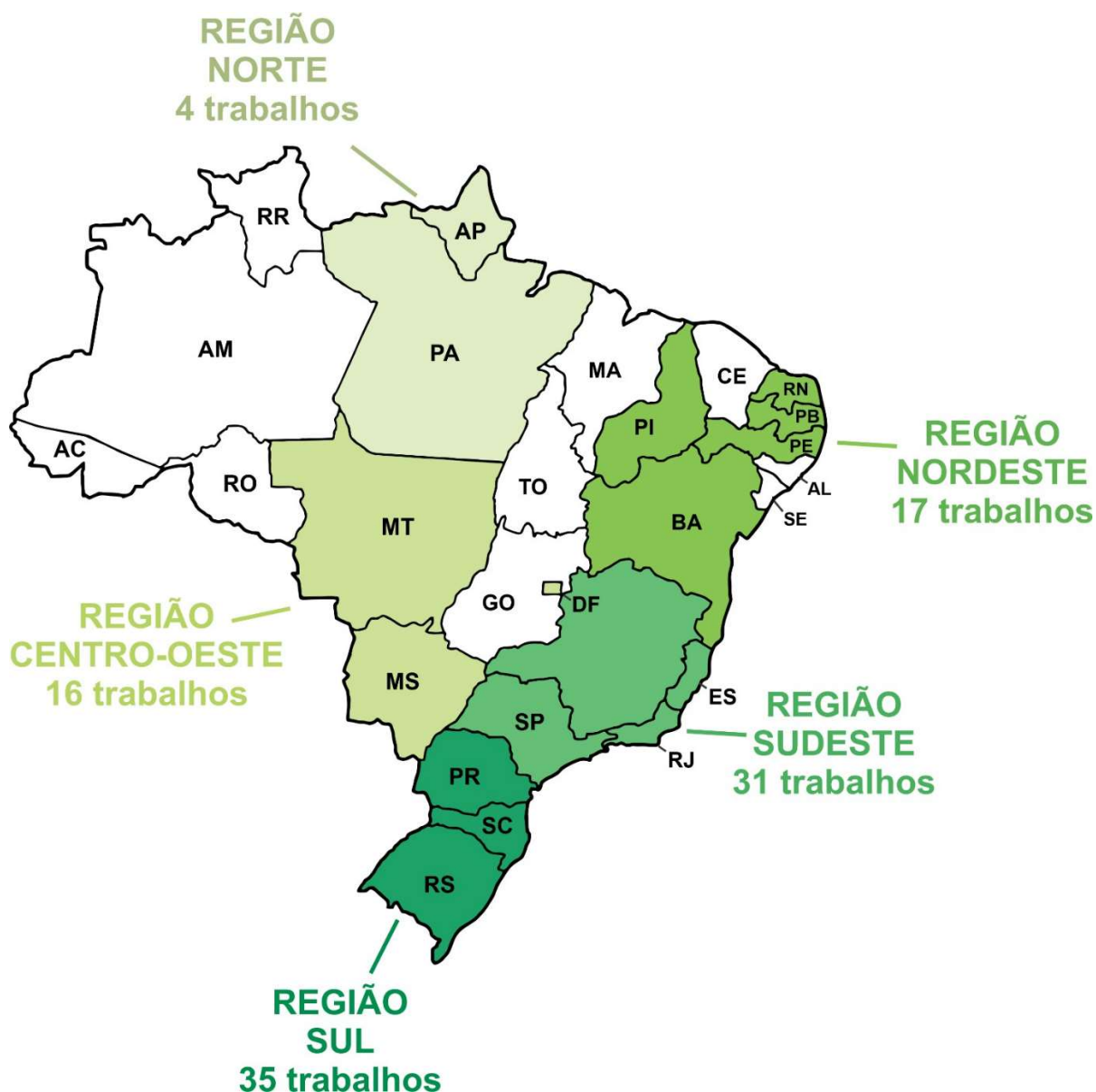
Utilizamos a expressão opacos e luminosos, por compreendermos os territórios como resultado constante de interações entre fluxos e fixos, materialidades e imaterialidades, realidades palpáveis e virtualidades, razão e emoção, conforme o professor Milton Santos (1996).

De acordo com o Professor, ainda que a densidade de informação e conhecimento do território acarrete em uma seletividade espacial por parte das empresas e do capital, as porções territoriais dotadas de informação “competem vantajosamente com as que dela não dispõem” (SANTOS, M. 1996, p. 194). O autor complementa que aí se estabelece uma categoria de análise pertinente: aqueles espaços que acumulam densidades técnicas e informacionais e, portanto, se tornam mais aptos a atrair atividades econômicas, capitais, tecnologia e organização são denominados territórios luminosos. Os espaços em que estas características não estão presentes são chamados de territórios opacos.

Portanto, para ilustrarmos a representação da Distribuição das T&D por Região, nos inspiramos na compreensão de adaptação dos espaços às exigências da globalização diferenciando-os com cores mais escuras para representarem em **territórios luminosos** – aqueles dotados de uma maior densidade de fixos e fluxos – e cores mais claras nos **territórios opacos** – aqueles que são pouco tonificados e que se caracterizam pela menor densidade de informações.

Os resultados obtidos a seguir nos permitem observar a produção de T&D sobre Internacionalização da Educação Superior nos Programas de Pós-Graduação em Educação distribuídas regionalmente em territórios luminosos ou opacos:

Figura 4 - Distribuição das T&D por Região



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023)

A partir da Figura, podemos afirmar que as Regiões Sul e Sudeste foram as que apresentaram o maior número de pesquisas concluídas sobre internacionalização da educação superior, seguida das regiões Nordeste, Centro-Oeste e Norte, respectivamente. De forma geral, percebemos uma assimetria na quantidade de produções concluídas entre as regiões, essa realidade pode ser justificada se considerarmos o contexto de estrutura e funcionamento da pós-graduação brasileira.

De acordo com Cury e Oliveira (2015), essas assimetrias são decorrentes das estruturas regionais, que envolvem contrastes antigos, nas dimensões econômicas e sociais:

Nas décadas de 70 e 80, o Nordeste, o Norte e o Centro-Oeste, de fato, estavam em uma situação muito crítica (em termos de expansão) com relação ao Sudeste e ao Sul. Hoje não se pode dizer o mesmo do Nordeste. Mas o Norte e o Centro-Oeste (exceção feita a Brasília) ainda necessitam de uma melhor distribuição. Por outro lado, não se pode esquecer de que no Sul e no Sudeste pode haver “centro-oestes” no interior destas regiões. (CURY; OLIVEIRA, 2015, p. 406)

Os autores complementam que a estrutura da Educação Superior brasileira é bastante desigual do ponto de vista econômico e geográfico do país, pois há uma concentração de programas de pós-graduação nas regiões Sudeste e Sul com igual concentração de universidades e centros de pesquisa. No caso específico da Educação, os autores explicam que tal concentração também se revela na avaliação dos PPG e na oferta de doutorados.

A seguir apresentamos uma tabela que complementa essas informações com o quantitativo das T&D por Estado e ano de conclusão,

Tabela 1 - T&D por Estado e ano de conclusão

ESTADO	2018	2019	2020	2021	2022	TOTAL
AMAPÁ			1		1	2
PARÁ	1			1		2
BAHIA	2	4	1	2		9
PARAÍBA	1	1		1		3
PIAUÍ			1			1
PERNAMBUCO					1	1
RIO GRANDE DO NORTE		1	2			3
DISTRITO FEDERAL		1	4	2		7
MATO GROSSO		2	2			4
MATO GROSSO DO SUL	2	1		1	1	5
ESPÍRITO SANTO		1	1	1		3
MINAS GERAIS	3	1	2	4	2	12
RIO DE JANEIRO	1				1	2
SÃO PAULO	4	2	5	2	1	14
PARANÁ			3			3
RIO GRANDE DO SUL	1	6	4	6	2	19
SANTA CATARINA	1	5	3	2	2	13
TOTAL	16	25	29	22	11	103

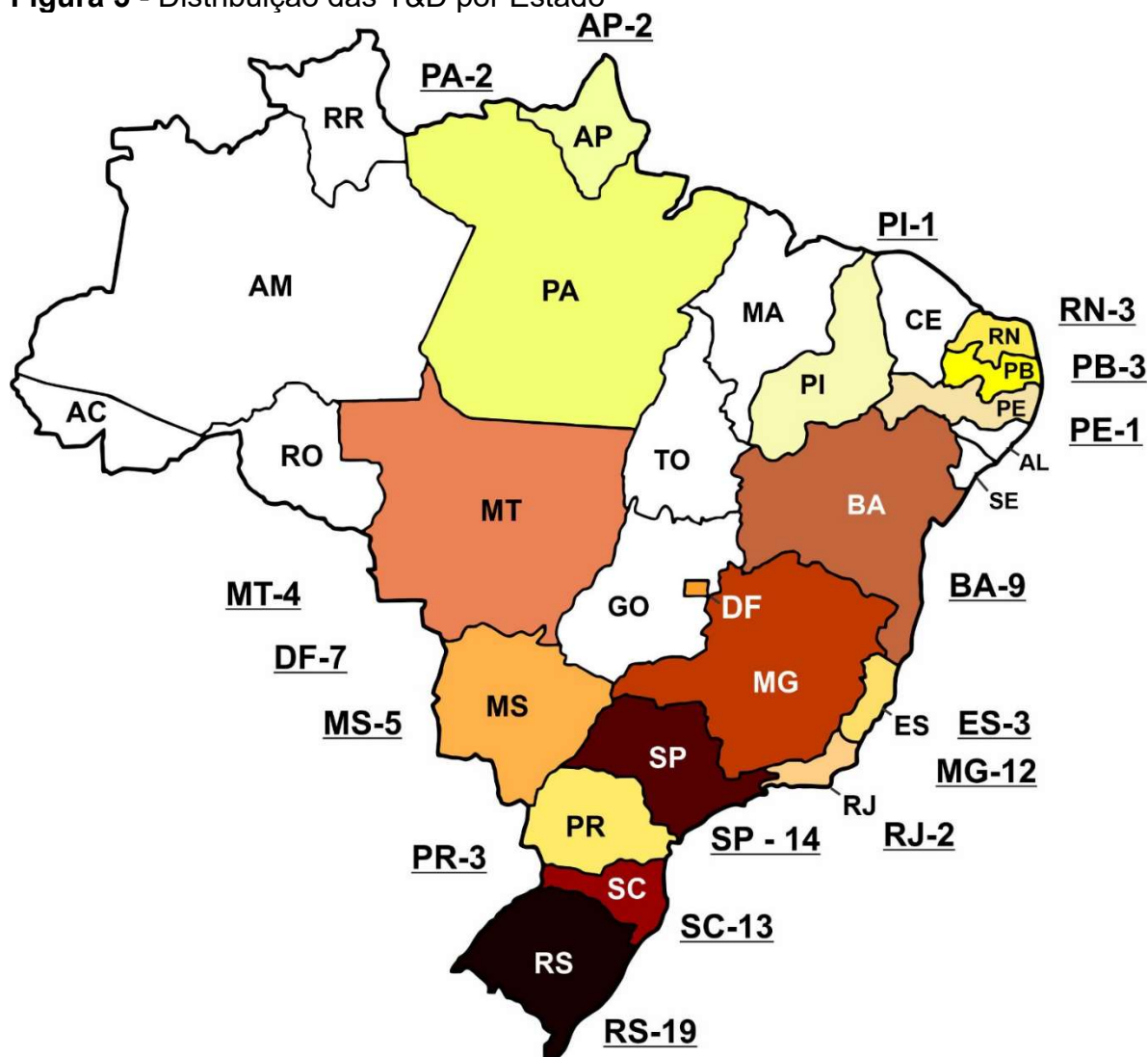
Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

O conjunto dos dados até aqui apresentados permitiu a compreensão de que,

na região Norte, exceto 2019 que não apresentou nenhuma pesquisa concluída, possui uma pesquisa por ano de conclusão; a região Nordeste apresenta queda na produção de T&D desde 2019, nos demais estados, exceto a região Norte que se manteve estável com apenas uma pesquisa por ano, a queda só se deu a partir de 2020; cada uma das regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste foi representada com apenas uma pesquisa em 2022; cada uma das regiões Sudeste e Sul foram representadas com quatro pesquisas em 2022. No geral, observamos que, desde 2018, o ano de 2022 foi o que apresentou a maior queda nas produções.

A seguir, ainda com a mesma lógica proposta de compreensão dos territórios opacos e luminosos, apresentamos uma distribuição das T&D por Região.

Figura 5 - Distribuição das T&D por Estado



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023)

O mapa representado nos revela que as únicas regiões que possuem pesquisas concluídas em todos os estados são as regiões Sul e Sudeste; Os estados que possuem cinco (5) ou mais pesquisas concluídas são, respectivamente: Rio Grande do Sul, com dezenove (19); São Paulo, com quatorze (14); Santa Catarina, com treze (13); Minas Gerais, com doze (12); Bahia, com nove (9); Distrito Federal, com sete (7) e Mato Grosso do Sul, com cinco (5) pesquisas concluídas.

No Norte e Nordeste, a Bahia foi o único estado com Programas de Pós-Graduação em Educação que concluiu cinco (5) ou mais pesquisas no período em estudo. No geral, as regiões Norte e Nordeste são as que mais apresentam estados sem pesquisas concluídas na área em estudo. Essa realidade demonstra o esforço dos pesquisadores da Bahia ao se destacarem nesse contexto.

Dessa forma, para melhor compreensão e possível confirmação dessa afirmativa, seguimos com a identificação das T&D por nível de conclusão e IES descrita na Tabela que segue.

4.4 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES)

Tabela 2 - T&D por IES (continua)

Nº	IES	D	MP	ME	Total
1	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	3		3	6
2	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA		6		6
3	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	4		2	6
4	UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ	1		4	5
5	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	1		4	5
6	UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA	3		1	4
7	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO	1		3	4
8	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO			3	3
9	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	2		1	3
10	UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU	1		2	3
11	UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA	1	1	1	3
12	UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS	1		2	3
13	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA		3		3
14	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ			2	2
15	UNIVERSIDADE LA SALLE	1		1	2
16	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL	2			2
17	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO			2	2
18	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, Ribeirão Preto			2	2
19	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo	1		1	2
20	UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA	1		1	2
21	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS	1		1	2
22	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA	1	1		2
23	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA			2	2
23	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO			1	1
24	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	1			1
25	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA		1		1
26	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, São Carlos	1			1
27	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, Sorocaba			1	1
28	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA			1	1
29	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ			1	1

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

Tabela 4 - T&D por IES (conclusão)

Nº	IES	D	MP	MA	Total
30	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ			1	1
31	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	1			1
32	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE			1	1
33	UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI		1		1
34	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	1			1
35	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO			1	1
36	UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO	1			1
37	UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO			1	1
38	UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES			1	1
39	CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL		1		1
40	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	1			1
41	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ	1			1
42	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO	1			1
43	UNIV. REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL	1			1
44	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA	1			1
45	UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ			1	1
46	UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL			1	1
47	UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE			1	1
48	UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAI	1			1
49	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA	1			1
50	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	1			1
51	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS			1	1
TOTAL		38	14	51	103

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

Com essa Tabela, constatamos que a assimetria na quantidade de produções conclusas entre as regiões - justificada pelo contexto de estrutura e funcionamento da pós-graduação brasileira decorrentes das estruturas regionais que envolvem contrastes antigos nas dimensões econômicas e sociais (Cury e Oliveira, 2015) - está sendo modificada.

No que se refere à quantidade de produções conclusas por universidade, apesar da região Sul ainda se manter no topo - o que constatamos com a PONTIFÍCIA Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, que apresentou seis pesquisas conclusas, três de doutorado e três de mestrado - a Universidade de Brasília, localizada na região Centro-Oeste, também apresentou seis pesquisas conclusas no período estudado: seis dissertações de mestrado acadêmico.

Ademais, contrariando as expectativas, a Universidade Federal da Bahia, localizada na região Nordeste, também apresentou seis pesquisas conclusas no período estudado, e ainda ganha destaque por apresentar a maior quantidade de teses de doutorado conclusas no período estudado: quatro teses e duas dissertações acadêmicas sobre internacionalização da educação superior em Programas de Pós-Graduação em Educação, no período de 2018 a 2022.

4.5 ORIENTAÇÃO E GRAU DE TITULAÇÃO ACADÊMICA

Nesta seção apresentamos os orientadores, com respectivos autores e nível de conclusão das T&D, nos anos de 2018 a 2022, no Brasil. Esses dados são relevantes para verificarmos os orientadores que possuem pesquisas recorrentes orientadas sobre internacionalização da educação superior em Programas de Pós-Graduação em Educação.

Tabela 3 - Orientadores que possuem pesquisas recorrentes orientadas por IES

ORIENTADOR (A)	MP	ME	D	TOTAL	IES
ALMEIDA, MARIA DE LOURDES PINTO DE		1	1	2	UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA
ANDRADE, ANTONIA COSA		2		2	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
ANDRADE, JOANA DE JESUS DE		2		2	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (RIBEIRÃO PRETO)
ARAÚJO, EDINEIDE JEZINE MESQUITA	2			2	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (JOÃO PESSOA)
CASTRO, ALDA MARIA DUARTE ARAÚJO		1	2	3	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CUNHA, MARIA COUTO		2		2	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FINARDI, KYRIA REBECA NEIVA DE LIMA		3		3	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
HEINZLE, MARCIA REGINA SELPA		2	1	3	UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU
JOSE MARCELO FREITAS DE LUNA		4	1	5	UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
LEIRO, AUGUSTO CESAR RIOS			2	2	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
MARTINS, TÂNIA BARBOSA		1	1	2	UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
MELLO, ELENA MARIA BILLIG		2		2	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
MELLO, IRENE CRISTINA DE		3		3	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, Cuiabá
MELO, ADRIANA ALMEIDA SALES DE	2			2	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
MOROSINI, MARÍLIA COSTA		2	3	5	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
REAL, GISELLE CRISTINA MARTINS		2	1	3	UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
SANTANA, CLAUDIA DA SILVA			2	2	UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
SOUZA, RODRIGO MATOS DE	2			2	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

Dessa última Tabela, ainda podemos extrair os orientadores que possuem teses recorrentes orientadas por IES, conforme disposto no próximo quadro.

Quadro 3 - Orientadores que possuem teses recorrentes orientadas por IES

ORIENTADORES	TESES ORIENTADAS	IES / LOCALIZAÇÃO
MOROSINI, MARÍLIA COSTA	INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS: PERSPECTIVAS DOCENTES EM DISTINTOS CONTEXTOS'. BARANZELI, Caroline (2021)	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
	O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO EM UMA IES BRASILEIRA. SILVA, Carla Camargo Cassol da (2022)	
	INTERNACIONALIZAÇÃO E ORGANIZAÇÃO EM REDE: UMA PROPOSTA PARA A REDE INTERNACIONAL MARISTA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. MENTGES, Manuir Jose (2022)	
CASTRO, ALDA MARIA DUARTE ARAÚJO	UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB): UMA ESTRATÉGIA DE COOPERAÇÃO SOLIDÁRIA OU CONSOLIDAÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO MERCANTIL? SILVA, Josielle Soares da (2019)	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
	A POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: UM ESTUDO EM PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE. OLIVEIRA, Larissa Maria da Costa Fernandes (2020)	
LEIRO, AUGUSTO CESAR RIOS	INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: EXPERIÊNCIA BRASILEIRA E ARGENTINA EM QUESTÃO'. TORRES, Henderson Carvalho (2021)	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
	ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOCENTE E LUTAS (INTER) NACIONAIS EM EDUCAÇÃO. FERNANDES, Vanessa Cristina Meneses (2021)	
SANTANA, CLAUDIA DA SILVA	PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE PRIVADA NO ESTADO DE NOVA IORQUE DOS ESTADOS UNIDOS' LEITE, Marcelo da Silva (2021)	UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
	INTERNACIONALIZAÇÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS NO BRASIL: ESTUDO SOBRE AS MATRIZES CURRICULARES LYRIO, Eduardo Felicíssimo (2021)	

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

As tabelas nos revelam que a professora doutora Marília Costa Morosini possui três teses orientadas na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre: uma em 2021 e duas em 2022; a professora doutora Alda Maria Duarte Araújo Castro possui duas teses orientadas na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal: uma em 2019 e uma em 2020; o professor doutor Augusto Cesar Rios Leiro possui duas teses orientadas na Universidade Federal da Bahia, Salvador: duas em 2021; e a professora doutora Claudia da Silva Santana possui duas teses orientadas na Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba: as duas em 2021.

Por fim, ainda nos cabe evidenciar nas pesquisas identificadas, os Programas de Pós-Graduação em Educação avaliados com 6 e 7 pela CAPES, com respectivas T&D, para que possamos destacá-los diante da notória imbricação com ações recorrentes de internacionalização no Brasil.

4.6 PROGRAMAS DE EXCÉLENCIA COM RESPECTIVAS T&D

A seguir, apresentamos os Programas de Pós-Graduação em Educação com pesquisas conclusas sobre internacionalização da educação superior, no período de 2018 a 2022, considerados de excelência pela CAPES na Avaliação Quadrienal (2017-2020), com respectivas notas, autores, orientadores e nível de conclusão.

Quadro 4 - IES, programas de pós-graduação de excelência em educação, autores, orientadores e nível de conclusão (continua)

IES	PPG	NOTA	AUTORIA	ORIENTADORES	NÍVEL
PUC/RS	EDUCAÇÃO (42005019001P0)	6	ABBA (2018)	BERENICE CORSETTI	DO
			BARANZELI (2021)	MARILIA COSTA MOROSINI	DO
			GRABINSKI (2019)	MARILIA COSTA MOROSINI	ME
			MACHADO (2019)	PRICILA KOHLS DOS SANTOS	ME
			MENTGES (2022)	MARILIA COSTA MOROSINI	DO
			SILVA (2022)	MARILIA COSTA MOROSINI	DO
PUC-RIO	EDUCAÇÃO (31005012001P0)	6	RAMOS (2018)	MARIA INES GALVAO FLORES MARCONDES DE SOUZA	DO
UFBA	EDUCAÇÃO (28001010001P9)	6	AVENA (2019)	MARIA COUTO CUNHA	ME
			BARRETO (2019)	ROBERT EVAN VERHINE	DO
			FERNANDES (2021)	AUGUSTO CESAR RIOS LEIRO	DO
			JIMENEZ (2019)	MARIA HELENA SILVEIRA BONILLA	DO
			OLIVEIRA, Paula (2018)	MARIA COUTO CUNHA	ME
			TORRES (2021)	AUGUSTO CESAR RIOS LEIRO	DO
UFES	EDUCAÇÃO (30001013001P1)	6	CO, Elisa (2021)	KYRIA REBECA NEIVA DE LIMA FINARDI	ME
			JUNIOR (2019)	KYRIA REBECA NEIVA DE LIMA FINARDI	ME
			TAQUINI (2020)	KYRIA REBECA NEIVA DE LIMA FINARDI	ME
UFMG	EDUCAÇÃO (32001010001P7)	7	CALDEIRA (2019)	MARIA TERESA GONZAGA ALVES	ME
			OLIVEIRA (2022)	ANA MARIA ALVES SARAIVA	ME
			OLIVEIRA, Eber (2018)	MARIA ALICE DE LIMA GOMES NOGUEIRA	ME
			OLIVEIRA, Morgana (2018)	MARIA LUCIA CASTANHEIRA	ME
			SOUZA (2018)	MARIA DO CARMO DE LACERDA PEIXOTO	DO

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

Quadro 4 – IES, programas de pós-graduação de excelência em educação, autores, orientadores e nível de conclusão (conclusão)

UFRGS	EDUCAÇÃO (42001013001P5)	6	MIORANDO (2019)	DENISE BALARINE CAVALHEIRO LEITE	DO
UFSCAR	EDUCAÇÃO (33001014001P0)	6	FILARDI (2019)	EDUARDO PINTO E SILVA	DO
UNISINOS	EDUCAÇÃO (42007011003P6)	6	ABAD (2019)	MARILIA COSTA MOROSINI	ME
			ALVES (2021)	ELIANE SCHLEMMER	ME

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

Com a Tabela, identificamos que apenas um Programa de Pós-Graduação em Educação obteve nota 7: o PPG em EDUCAÇÃO (32001010001P7) da UFMG. Ao contrastarmos essa Tabela com as duas anteriores, também constatamos que, nesse programa em questão, os orientadores que orientaram pesquisas sobre internacionalização da educação superior não possuem pesquisas recorrentes orientadas no período de 2018 a 2022.

Dessa forma, também obtivemos a tabela que segue com os orientadores que possuem pesquisas recorrentes orientadas sobre internacionalização da educação superior por IES e um Programa de Pós-Graduação em Educação nota 6, no Brasil.

Quadro 5 - Orientadores que possuem pesquisas recorrentes orientadas por IES em programas de pós-graduação de excelência em educação

IES	PPG	AV.	AUTORIA	ORIENTADORES	NÍVEL
PUC/RS	EDUCAÇÃO (42005019001P0)	6	BARANZELI (2021)	MARILIA COSTA MOROSINI	DO
			GRABINSKI (2019)	MARILIA COSTA MOROSINI	ME
			MENTGES (2022)	MARILIA COSTA MOROSINI	DO
			SILVA (2022)	MARILIA COSTA MOROSINI	DO
UFBA	EDUCAÇÃO (28001010001P9)	6	AVENA (2019)	MARIA COUTO CUNHA	ME
			OLIVEIRA, Paula (2018)	MARIA COUTO CUNHA	ME
			FERNANDES (2021)	AUGUSTO CESAR RIOS LEIRO	DO
			TORRES (2021)	AUGUSTO CESAR RIOS LEIRO	DO
UFES	EDUCAÇÃO (30001013001P1)	6	CO, Elisa (2021)	KYRIA REBECA NEIVA DE LIMA FINARDI	ME
			JUNIOR (2019)	KYRIA REBECA NEIVA DE LIMA FINARDI	ME
			TAQUINI (2020)	KYRIA REBECA NEIVA DE LIMA FINARDI	ME
UNISINOS	EDUCAÇÃO (42007011003P6)	6	ABAD (2019)	MARILIA COSTA MOROSINI	ME

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

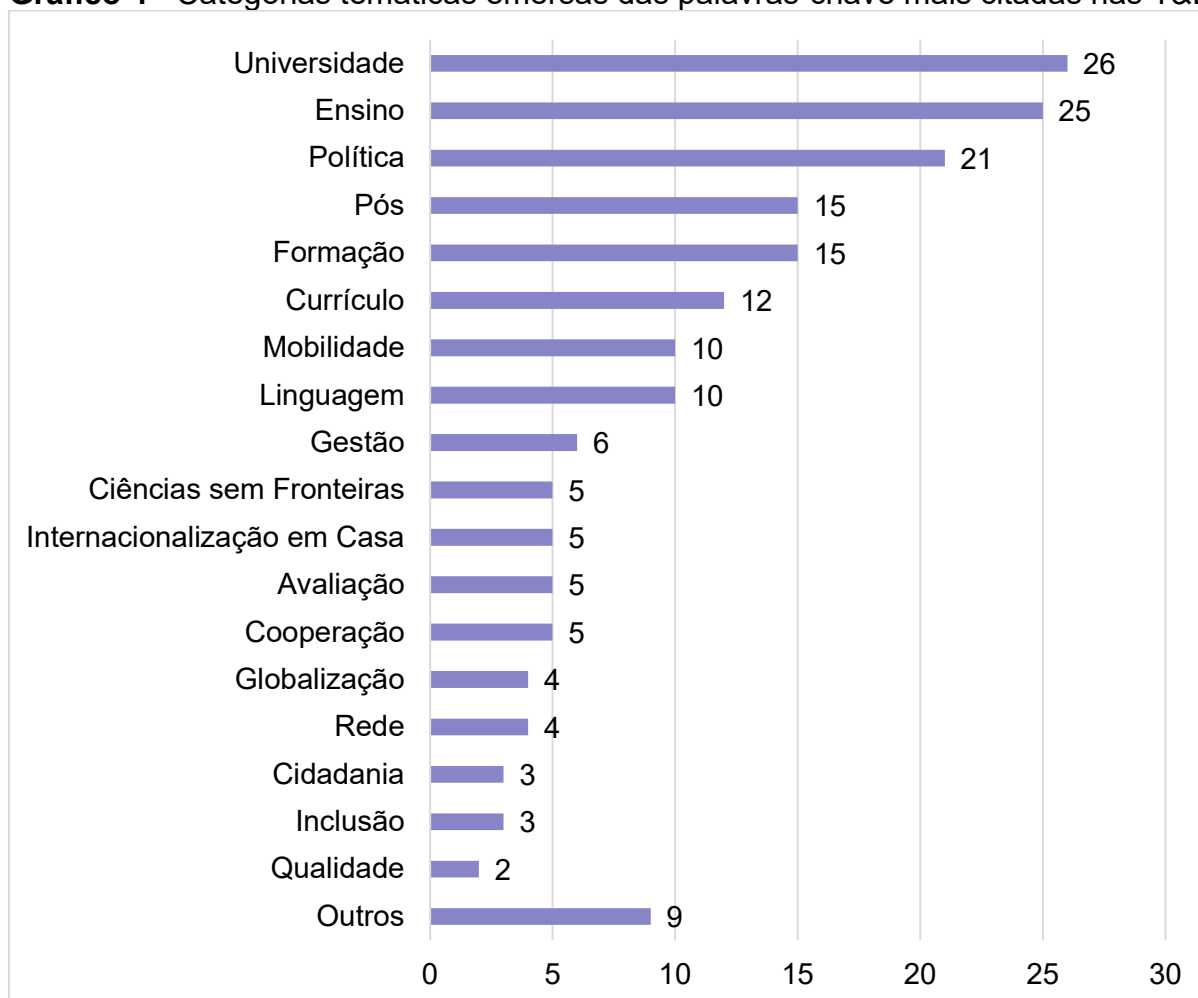
Concluída a identificação e caracterização das T&D, a partir dos resumos das teses e dissertações tomados como material empírico, seguimos no intuito de evidenciar as temáticas mais recorrentes abordadas, apontar as contradições citadas nas T&D a partir da temática mais recorrente evidenciada e, diante das contradições, indicar possibilidades de superação.

5 CATEGORIAS TEMÁTICAS EMERSAS NAS T&D

As categorias temáticas são unidades constituintes das T&D que nos possibilitaram uma nova compreensão do todo. Ou seja, as unidades constituintes desvendam as teses e dissertações na medida em que nos revelam as recorrências e contradições do campo, elementos estes próprios das pesquisas do tipo estado do conhecimento. Dessa forma, aqui avançamos rumo a análise a partir da categoria temática de maior recorrência identificada por meio das palavras-chave das T&D.

Apoiados pela Lei de Zipf (frequência de palavras) Neves (2019, p.41), seguimos com o Gráfico que, elaborado no *excel*, nos permitiu a visualização das categorias temáticas identificadas nas T&D a partir das palavras-chave mais recorrentes:

Gráfico 4 - Categorias temáticas emersas das palavras-chave mais citadas nas T&D



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Desconsideramos as palavras internacionalização da educação superior como palavras-chave visto que, conforme a coleta dos dados, todas as pesquisas aqui selecionadas tratam desse tema que representa o descritor de busca desta pesquisa. Dessa forma, desconsideradas essas palavras, identificamos as palavras-chave que emergem com as frequências notadas no Gráfico anterior.

Vale considerar que, em cada grupo de palavras-chave identificadas, utilizamos a palavra mais genérica para representar a categoria temática como, por exemplo, na categoria **Pós** que estão contidas as palavras-chave “pós-graduação” e “pós-doutorado”. Utilizamos essa estratégia no intuito de não compartimentalizar temáticas que englobam uma mesma categoria.

Dentre as palavras-chave identificadas, encontramos 19 categorias temáticas somada a categoria “outros” que é composta por pesquisas cujas palavras-chave (com exceção de internacionalização e educação que foram desconsideradas) não são recorrentes. De imediato, percebemos o vasto grupo temático que compõe a Internacionalização da Educação Superior nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil. Contudo, a predileção temática representada quantitativamente no gráfico anuncia tanto as temáticas com maior evidência, como também as possibilidades de outras tantas em ausência no campo de estudo.

As categorias temáticas **universidade**, **ensino** e **política** foram as que mais emergiram nas 103 pesquisas. A seguir as pesquisas foram enumeradas de 1 a 103 de acordo com a Categoria Temática identificada e nível de recorrência.

5.1 CATEGORIAS TEMÁTICAS POR RECORRÊNCIA

A tabela a seguir expõe, em ordem decrescente, as categorias temáticas recorrentes a partir das palavras-chave enumeradas por autoria e ano de conclusão, conforme Anexo B.

Tabela 4 - T&D por Categoria Temática

Categoria Temática:	T&D por representação numérica de 1 a 103, conforme quadro anterior.																									
Universidade	1	12	14	15	17	23	25	27	29	36	40	45	46	54	60	64	67	68	74	75	80	88	89	91	93	97
Ensino	3	5	9	10	11	19	21	25	26	37	40	50	51	62	63	68	69	80	81	83	84	85	88	90	103	
Política	4	6	8	12	14	15	22	23	30	35	38	46	53	54	56	58	87	92	93	94	100					
Pós	18	24	27	29	31	33	37	54	57	58	66	73	76	86	91											
Formação	5	7	13	19	43	48	55	70	71	77	82	85	88	94	97											
Currículo	6	17	20	32	34	43	60	84	85	87	88	101														
Mobilidade	2	9	18	49	52	53	57	63	81	85																
Linguagem	6	10	13	43	50	55	62	68	87	89																
Gestão	30	36	42	47	54	75																				
Ciência sem Fronteiras	2	12	19	81	99																					
Internacionalização em Casa	25	28	54	75	77																					
Avaliação	24	58	73	76	86																					
Cooperação	30	38	64	74	78																					
Globalização	11	27	29	41																						
Rede	24	39	96	103																						
Cidadania	48	49	88																							
Inclusão	7	45	98																							
Qualidade	51	76																								
Outros	16	44	59	61	65	72	79	95	102																	

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A seguir realizamos a análise a partir da categoria temática que mais emergiu nos trabalhos: Universidade. Em muitos trabalhos, as categorias temáticas não emergiram isoladamente e sim imbricadas, dessa forma, na medida em que as demais categorias temáticas foram emergindo, seguimos contrastando até a conclusão da totalidade das vinte e seis (26) produções do conhecimento que apresentaram Universidade em suas palavras-chave e, portanto, que compõem o *corpus* de análise desta pesquisa, conforme Anexo C.

Tento em vista a complexidade que envolve a análise contrastiva pela lente dialética, se tornou inviável a análise dos 103 trabalhos identificados. Dessa forma, nos detivemos na análise a partir da categoria temática que mais emergiu nesta pesquisa tendo em vista que esta categoria também emerge junto à outras aqui citadas e, ainda, porque entendemos que essa opção nos oportunizou um movimento de compreensão mais profundo diante da quantidade de dados identificados.

Dessa forma, o contraste foi realizado a partir das contradições anunciadas nas T&D tomando como referência a categoria temática mais recorrente: Universidade. Assim, segue o *corpus* de análise apresentado a seguir.

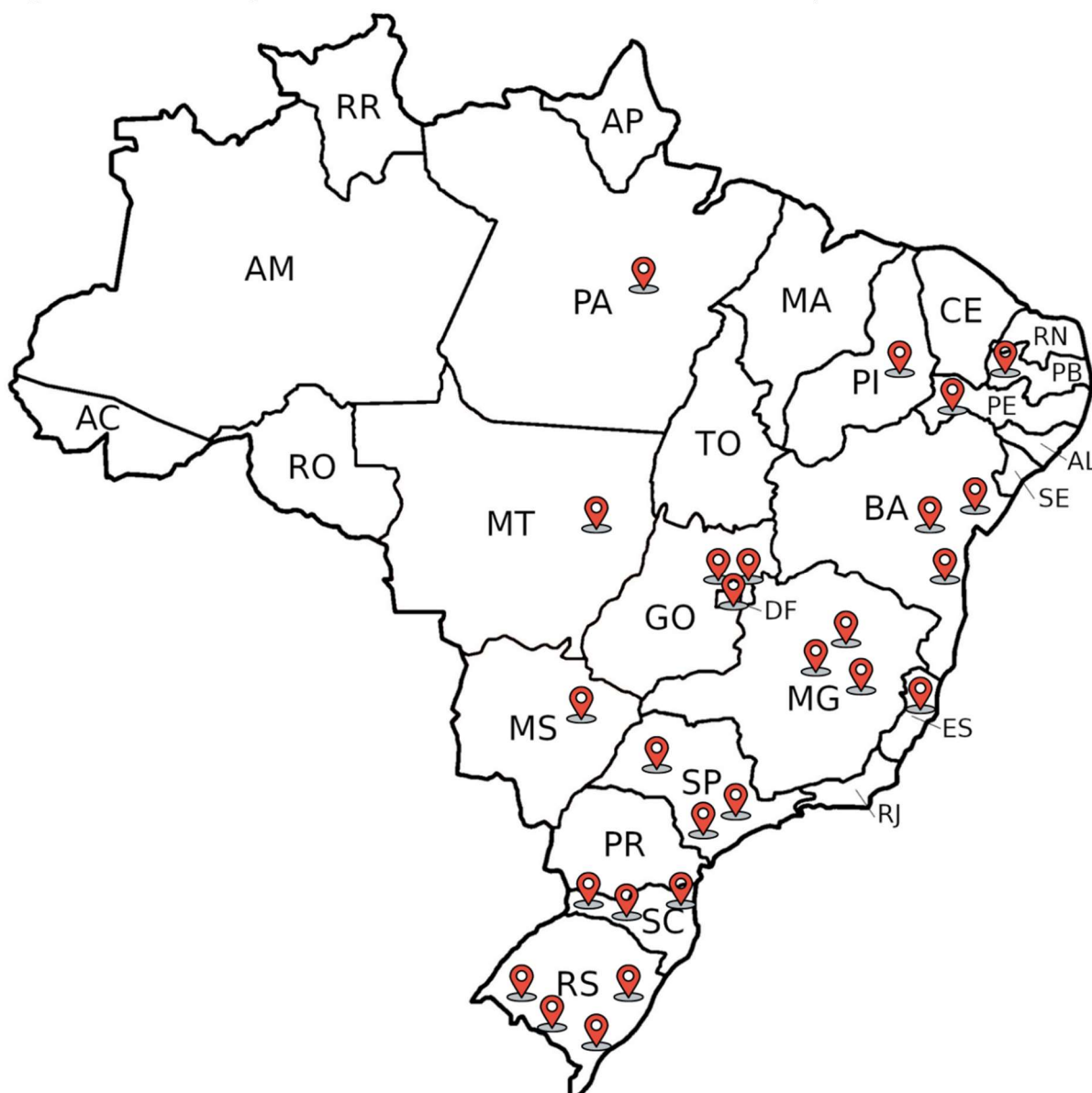
Quadro 6 – Corpus de análise da pesquisa

N.	Autoria:	Categorias temáticas
01	ABBA (2018)	Universidade
12	PONTES (2018)	Universidade; Política; CsF
14	SANTOS, Raquel (2018)	Universidade; Política
15	SOUZA, Juliana (2018)	Universidade; Política
17	ABAD (2019)	Universidade; Currículo
23	FREITAS (2019)	Universidade; Política
25	JIMENEZ (2019)	Universidade; Ensino; Int. em casa
27	LIMA (2019)	Universidade; Pós; Globalização
29	MARCO (2019)	Universidade; Pós; Globalização
36	SANTOS, Marcos (2019)	Universidade; Gestão
40	SOUZA, Mateus (2019)	Universidade; Ensino;
45	CERMENO (2020)	Universidade; Inclusão
46	COELHO (2020)	Universidade; Política
54	MELO (2020)	Universidade; Política; Pós; Int. em casa; Gestão
60	PAULA, Hehs Spencer (2020)	Universidade; Currículo
64	PRETI, Oreste (2020)	Universidade; Cooperação
67	SILVA, Luciana (2020)	Universidade
68	TAQUINI (2020)	Universidade; Ensino; Linguagem
74	BERTOLOTTI (2021)	Universidade; Cooperação
75	CARVALHO, Camila (2021)	Universidade; Gestão; Int. em casa
80	FUNCHAL (2021)	Universidade; Ensino
88	SANTOS, Liana (2021)	Universidade; Ensino; Formação; Currículo; Cidadania
89	SOBRINHO (2021)	Universidade; Linguagem
91	TORRES (2021)	Universidade; Pós
93	ALVES (2022)	Universidade; Política
97	NOGUEIRA (2022)	Universidade; Formação

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A seguir apresentamos a distribuição das T&D que compõem o *corpus* de análise desta pesquisa por localização.

Figura 6 - Distribuição das T&D com a temática Universidade por Estado



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Ao contrastarmos esse mapa com aquele que se refere aos territórios opacos e luminosos identificados na Figura 5, percebemos que as pesquisas que emergem com a categoria temática universidade estão distribuídas em quase todos os espaços sinalizados na Figura 5, o que demonstra que a temática está proporcionalmente distribuída e é tratada como tema relevante na maioria dos territórios que possuem pesquisas na área.

Do total das 26 produções do conhecimento que compõem o *corpus* de análise desta pesquisa, em apenas 2 pesquisas a categoria temática universidade emergiu isoladamente, nos demais casos emergiu concomitantemente à outras menos recorrentes, a citar: Políticas Públicas, Currículo, CsF, Internacionalização em Casa, Globalização, Gestão, Ensino, Inclusão, Pós, Cooperação; Linguagem, Formação e Cidadania. A seguir apresentamos os autores, indicando as categorias temáticas emergentes em suas pesquisas, indicamos as contradições anunciadas, assim como propostas com vistas à possibilidades de superação.

5.1.1 As Universidades geram o veneno e o antídoto

Abrimos esta seção com a metáfora utilizada por Santos (2000) ao abordar sobre a intencionalidade para com a universalidade na universidade. Em seu discurso, o autor reflete que o trabalho universitário não é propriamente uma tarefa internacional, mas precipuamente nacional e universal, dependendo, desde a concepção à realização efetiva, da crença no homem como valor supremo e da existência de um projeto nacional, livremente aceito e visivelmente expresso.

Com essa reflexão, o autor diz que, com todos os seus defeitos atuais, tão parecidos em quase todo o mundo, as Universidades geram o veneno e o antídoto, mesmo se em doses diferentes. Dessa forma, iniciamos aqui a análise contrastiva ciente de que, lugar de um saber vigiado e viciado, as Universidades são, em palavras de Santos (2000), também, e ainda, o único lugar onde o *contra-saber* tem a possibilidade de nascer e às vezes prosperar. Concordamos com o autor quando diz que essa contradição anunciada pode ser o resultado de esforços, de cientistas pioneiros, agrupados ou não.

Nesse pensar, iniciamos com Abba (2018) que, com uma única a categoria temática identificada, Universidade, investiga os limites que enfrentam e as potencialidades que apresentam os estudos de caso da Universidade Federal para a Integração Latino-Americana (UNILA-Brasil) e da Escuela Latinoamericana de Medicina (ELAM-Cuba) para desenvolverem experiências de internacionalização necessária em contexto de internacionalização da educação superior na América Latina.

ABBA (2018) chama de internacionalização necessária aquela que está ligada às potencialidades encontradas, a citar a promoção da integração regional; a

preocupação pela formação de pensamento crítico; o ambiente de interculturalidade e diversidade; o enriquecimento pessoal e acadêmico a partir do intercâmbio com diferentes culturas; a formação através de valores como a solidariedade e o humanismo; e a resistência frente aos embates e mudanças políticas-econômicas em diferentes níveis.

Contudo, nesse mesmo contexto que emergiram essas potencialidades, emergiram o que a autora chama de limites que, contrários às potencialidades, e numa relação de tensão, expõem a vulnerabilidade das IES diante das mudanças de contexto econômico-político nacional, regional e internacional, acarretando noutro limite relacionado à modificação do projeto institucional que deu origem a ambas universidades.

Dessa forma, expõe que:

(...) as experiências da UNILA e da ELAM apresentam semelhanças enquanto aos limites e potencialidades (...). Considera-se que os limites e as potencialidades encontradas na UNILA e na ELAM convivem sob uma relação de tensão desde o interior de cada uma delas, sendo estas disputas um motor essencial para conseguir viabilizar esta concepção de outra internacionalização: a necessária. (ABBA, 2018)

A internacionalização necessária anunciada por Abba (2018) está ligada às potencialidades oriundas do enriquecimento pessoal e acadêmico a partir do intercâmbio com diferentes culturas e da formação através de valores como a solidariedade. No contexto da internacionalização da educação superior, consideramos que os limites e as potencialidades tratadas pela autora emergem enquanto contradições amalgamadas desde o PNPG (2010, 126) que considera como solidariedade “a capacidade (de) ou o interesse dos programas mais fortes em cooperarem com e ajudarem os mais fracos”.

Nesse sentido, Lima e Maranhão (2009, p. 586) abordam que “no contexto do capitalismo cognitivo o conhecimento ganha centralidade por ser reconhecido como a principal força produtiva, a hegemonia exercida pelos países que dispõem de sistema educativo consolidado parece não causar estranheza.”

Essa realidade foi contextualizada por Pinto e Larrechea (2018) quando constata uma acentuada dualidade entre Sul e Norte com a globalização do final do século XX e início do XXI. Nesse entender, expõem que a educação superior elabora estratégias assimétricas de internacionalização formuladas pelos países mais antigos

em seus sistemas de ensino superior e de educação a distância - Inglaterra, Austrália, Nova Zelândia, Estados Unidos e Canadá - e pelos sistemas científicos e tecnológicos que atraem jovens estudantes de países em desenvolvimento (Sul), para, principalmente, Inglaterra e Estados Unidos.

Nesse contexto educacional de desenvolvimento da internacionalização, a exemplo do proposto no PNPG (2010, p. 195) quando visam “à exigência de criação de centros de excelência em ensino e pesquisa de padrão internacional”, as desigualdades entre países e regiões são potencializadas e é limitada a autonomia de universidades em países emergentes.

Nesse sentido, sobre solidariedade entre países, vale perceber que

Pode-se dizer então que, em última análise, a competitividade acaba por destruir as antigas solidariedades, frequentemente horizontais, e por impor uma solidariedade vertical, cujo epicentro é a empresa hegemônica, localmente obediente a interesses globais mais poderosos e, desse modo, indiferente ao entorno. As solidariedades horizontais preexistentes refaziam-se historicamente a partir de um debate interno, levando a ajustes inspirados na vontade de reconstruir, em novos termos, a própria solidariedade horizontal. (SANTOS, Milton, 2001, p. 72)

Dessa forma, os limites e potencialidades anunciadas pela autora carregam em seu interior contradições intrínsecas ao modo de produção capitalista inerentes às experiências de universidades e de internacionalização em contexto de educação superior na contemporaneidade. Além de solidariedade, um outro exemplo é “o enriquecimento” citado por ABBA (2018) como “enriquecimento pessoal e acadêmico a partir do intercâmbio com diferentes culturas”.

O “enriquecimento” citado é, todavia, contrastado com àquele considerado pelo PNPG (2010, p. 293): “O momento atual mostra um país em vias de se tornar a quinta economia do mundo nos próximos 10 anos e isso requererá pessoal altamente qualificado.” Certamente o enriquecimento pessoal e acadêmico não pode ser quantificado para colocar o país no lugar de quinta economia do mundo, nem é essa a intenção, muito menos a autora se refere aos mesmos padrões de qualidade. Dessa forma, solidariedade e enriquecimento, são termos citados por ABBA (2018) numa lógica diversa àquela na qual se constitui a solidariedade vertical baseada nos modos de produção capitalista.

Com a mesma categoria temática, Universidade, sob o prisma da diplomacia científica e da internacionalização, SILVA, Luciana (2020) analisa a trajetória brasileira

do físico russo-italiano Gleb Vassilievich Wataghin (1899-1986). Sua pesquisa buscou compreender a atuação desse intelectual cientista e analisar as táticas utilizadas por ele diante das estratégias desenvolvidas pelos detentores de poder provenientes de outros campos sociais. O objetivo da autora foi compreender de que modo suas ações fizeram parte do delineamento do processo de internacionalização do Departamento de Física da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da Universidade de São Paulo (USP).

A autora identificou que

Entre os resultados, observa-se que a principal tática de Wataghin foi a construção de uma rede de sociabilidades com físicos, cientistas de outras áreas, diplomatas, instituições e políticos, cuja ativação e manutenção variaram de acordo com as relações diplomáticas estabelecidas entre os países. Em períodos de hostilidade política, outros elementos somaram-se às redes, como relações de amizade e parentesco. O resultado da consolidação das redes foi a internacionalização do Departamento de Física e a circulação internacional das primeiras gerações. (SILVA, LUCIANA, 2020)

Nesse trabalho, as forças contraditórias foram anunciadas através das “táticas” do intelectual cientista *versus* as “estratégias desenvolvidas pelos detentores de poder”. A autora relata que em períodos de hostilidade política, e mesmo nos anos subsequentes ao seu fim, Wataghin foi procurado por professores, físicos, matemáticos e, inclusive, pelos pais de pessoas em difícil situação, para que lhes auxiliasse a encontrar colocação profissional no Brasil, visto que ocupava um posto relevante ao ser professor de uma universidade estatal.

Em ambas as pesquisas citadas, Abba (2018) e Silva, Luciana (2020), percebemos que valores como solidariedade e a criação de rede de sociabilidades emergem como *potencialidade* e como *tática* diante do enfrentamento de *limites* ou de *estratégias desenvolvidas pelos detentores de poder* para o alcance do que as autoras consideram como mais coerente para se pensar a universidade e a internacionalização.

Sobre táticas e redes de sociabilidades, vale abordar a relevância da formação de grupos e redes de intercâmbio em pesquisa educacional abordada por Gatti (2005) e considerada por nós como um exemplo de tática ao enfrentamento de *limites* ou de *estratégias desenvolvidas pelos detentores de poder*.

(...) O intercâmbio científico tem um poder formativo inestimável e se processa não só por congressos e reuniões científicas de diversas naturezas, mas também por vários mecanismos como estágios, professores visitantes, desenvolvimento de projetos interinstitucionais, participações em redes de pesquisadores em temas correlatos, participação em grupos de pesquisa, etc. Esse intercâmbio pode desenvolver-se tanto em nível regional, nacional ou internacional (...) (GATTI, 2005, p. 124)

A autora anuncia consequências positivas desse processo, em particular como reforço a alguns grupos de trabalho da ANPEd, e indica que o impacto desse Programa de Intercâmbio não pode ser menosprezado. Assim, reforça que:

Nota-se no tempo a evolução de suas formas de organização, e, para além de sua ampliação em abrangência, uma melhor qualificação dos trabalhos desenvolvidos nos estágios, com reflexos tanto para os projetos de pesquisa como para as perspectivas de trabalho e investigação em várias subáreas da pesquisa educacional. A autonomia assumida por diversos grupos de trabalho da ANPEd na organização de seus estágios e a organização dos workshops dos últimos anos revela um novo patamar para a área, quer quanto à sua autonomia de trabalho, quer quanto ao aprofundamento de questões relevantes e específicas a cada temática e a metodologia. (GATTI, 2005, p. 122)

Nesse pensar, ratificamos a relevância das redes de intercâmbio em pesquisa educacional, assim como a potencialidade destas diante do cenário contraditório oriundo dos modos de produção capitalista, isso porque elementos pautados na participação em rede e, sobretudo, na autonomia entre os pares, garantem o aprofundamento e criticidade no trato de questões educacionais.

Leiro, França e Oliveira (2023) indicam que os desafios históricos passam pela profissionalização docente com consistência crítica e qualidade técnica, assim destacam a relevância da ampliação da cultura digital e a necessidade de aprofundar o tema em tempos de telas e redes. Para os autores, importa, assim, valorizar a formação acadêmica e as experiências exitosas e colaborativas que lancem mão de cultura digital para pensar e fazer atos de currículo à altura do nosso tempo.

Ainda vale ressaltar que, nesse contexto em que as redes de intercâmbio em pesquisa educacional são potencializadas,

O ensino-aprendizagem necessita, dessa forma, guiar-se na construção de um modo de viver autônomo e intercultural a ser assumido por professores e alunos. A autonomia e a interculturalidade são elementos que devem ser fomentados pelos agentes inseridos em contextos educacionais (alunos e professores), visto que será através destas que estes serão capazes de atuar criticamente e visualizar-se como cidadãos tanto locais, quanto globais. (MATOS, J. V. G. 2017, p. 118-119)

Nesse processo, a autora reflete que autonomia e interculturalidade são amplamente defendidas por teóricos na atualidade, contudo anuncia que é necessário que esse processo de autonomia ocorra através de um conjunto de forças e permeado por todos os sujeitos e elementos que fazem parte do sistema educacional. Assim, acrescentamos que universidade, redes e autonomia emergem imbricadas em contexto de internacionalização.

As duas pesquisas contrastadas até aqui foram as únicas nas quais emergiram apenas a categoria temática universidade, isoladamente. Nos seis próximos trabalhos, a categoria temática universidade emerge junto à categoria temática política.

Dessa forma, em continuidade com as pesquisas que emergem com as categorias temáticas Universidade e Política, seguimos com Santos, Raquel (2018). A autora estudou a presença da dimensão internacional nas políticas brasileiras contemporâneas de educação superior a partir da política de internacionalização desenvolvida institucionalmente na Universidade Federal do ABC (UFABC). A autora faz um recorte temporal compreendido entre os anos de 2005 - data de criação da instituição - a 2017, quando realiza a investigação empírica.

Dessa forma, anuncia que

(...) esta pesquisa trabalhou com a conjectura de que essa universidade faz parte de um conjunto de mudanças propostas pelos governos Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016) que buscaram enfrentar os desafios e condicionamentos da formação superior do século XXI, marcada pela globalização de mercados, pela ideia de sociedade do conhecimento e pela organização e difusão de rankings. O objetivo do trabalho é compreender os fundamentos teórico-políticos que orientam a missão desses novos modelos de universidade no Brasil, com foco particular na política interna de internacionalização da UFABC. (SANTOS, RAQUEL, 2018)

Na busca pela compreensão dos fundamentos teórico-políticos que orientam a missão dos novos modelos de universidade no Brasil, com foco particular na política interna de internacionalização da UFABC, Santos, Raquel (2018) informou que privilegiou as referências teóricas pautadas nos pesquisadores que debatem a educação superior em registro contra hegemônico, na tensão que se estabelece entre duas macroestratégias de internacionalização que impactam políticas e sistemas de educação superior no Brasil: a cooperativa e a competitiva.

Ao tensionar o par cooperação e competição, elementos contraditórios da realidade analisada, Santos, Raquel (2018) indicou, como conclusões principais deste estudo, que a política de internacionalização da UFABC atende às recomendações do Banco Mundial e busca a inserção da instituição no cenário internacional a partir dos fundamentos teórico-políticos das chamadas World Class Universities, constituindo, portanto, em palavras da autora, um processo de internacionalização competitiva que tem os mercados globalizados como foco.

Também com as categorias temáticas Universidade e Política, Souza, Juliana (2018) se propôs investigar qual o lugar que a região da América Latina e Caribe ocupa nas políticas e processos contemporâneos de internacionalização da educação superior brasileira.

À luz do referencial teórico e do conjunto de informações coletadas, a autora constatou:

(...) em primeiro lugar, que a política nacional de educação superior está alinhada a uma agenda globalmente estruturada para a educação, na qual se privilegia a interação com países centrais para aprimorar a capacidade do sistema acadêmico brasileiro de produzir ciência e inovação, na perspectiva de uma sociedade do conhecimento. Em segundo lugar, observou-se que há uma hierarquia interna entre os sistemas nacionais de educação superior da América Latina e Caribe, com uma tendência à manutenção das relações entre um grupo restrito de organizações de nível de qualidade equivalente. Por fim, verificou-se que embora a agenda brasileira esteja focada na intensificação da internacionalização com instituições do Norte, tem emergido experiências inovadoras de cooperação no nível regional, tais como a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, criada pelo governo federal, e o Programa de Doutorado Latino-Americano em Educação, realizado na UFMG em parceria com instituições de outros países. As duas iniciativas constituem projetos alternativos de internacionalização, mais autônomos e autocentrados, e são orientados por uma concepção de justiça social e de solidariedade entre os pares. (SOUZA, JULIANA, 2018)

Em sua fala, a autora constata elementos que anunciam contradições em torno da internacionalização da educação superior no contexto pesquisado. Por um lado, percebemos que as universidades privilegiam iniciativas visam a manutenção de espaços de poder: agenda globalmente estruturada para a educação, na qual se privilegia a interação com países centrais; uma hierarquia interna entre os sistemas nacionais de educação superior da América Latina e Caribe, com uma tendência à manutenção das relações entre um grupo restrito de organizações de nível de qualidade equivalente; agenda brasileira focada na intensificação da internacionalização com instituições do Norte.

Por outro lado, Souza (2018) constatou iniciativas que indicam o esforço das universidades em criar espaços de cooperação, a citar: emergido experiências inovadoras de cooperação no nível regional, tais como a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, criada pelo governo federal, e o Programa de Doutorado Latino-Americano em Educação, realizado na UFMG em parceria com instituições de outros países. A autora considera que essas duas iniciativas constituem projetos alternativos de internacionalização, mais autônomos e autocentrados, e são orientados por uma concepção de justiça social e de solidariedade entre os pares.

Sobre as contradições anunciadas, vale retomar a reflexão de Santos e Almeida Filho (2012, p. 145) quando propõem a internacionalização como a quarta missão da universidade. Segundo os autores, todas as atividades de uma universidade podem ser valorizadas com a colaboração internacional ao definir uma agenda autônoma de diplomacia cultural universitária capaz de contribuir para a criação de um espaço alargado e transnacional de conhecimento. Contudo, diante do contexto sócio-histórico marcado por contradições do modelo capitalista, se torna uma utopia a construção de uma agenda autônoma de diplomacia cultural e democrática com frente à lógica comercial que tem atacado o espaço universitário.

Nesse cenário, vale citar que o PNPG (2010) se inscreve nesse quadro e anuncia que leva em consideração a necessidade de promover a sinergia desses três segmentos, em vista de favorecer a integração do ensino de pós-graduação com o setor empresarial e a sociedade.

Sobre um novo mundo possível, vale compreender que

O mundo de hoje também autoriza uma outra percepção da história por meio da contemplação da universalidade empírica constituída com a emergência das novas técnicas planetarizadas e as possibilidades abertas a seu uso. A dialética entre essa universalidade empírica e as particularidades encorajará a superação das práxis invertidas, até agora comandadas pela ideologia dominante, e a possibilidade de ultrapassar o reino da necessidade, abrindo lugar para a utopia e para a esperança. Nas condições históricas do presente, essa nova maneira de enxergar a globalização permitirá distinguir, na totalidade, aquilo que já é dado e existe como um fato consumado, e aquilo que é possível, mas ainda não realizado, vistos um e outro de forma unitária. Lembremo-nos da lição de A. Schmidt (The concept of nature in Marx, 1971) quando dizia que “a realidade é, além disso, tudo aquilo em que ainda não nos tornamos, ou seja, tudo aquilo que a nós mesmos nos projetamos como seres humanos, por intermédio dos mitos, das escolhas, das decisões e das lutas”. (SANTOS, Milton, 2001 p. 82)

De acordo com o autor, é somente a partir dessa constatação, fundada na história real do nosso tempo, que se torna possível conceber a ideia de utopia e de projeto. Assim, a visão de uma nova horizontalidade na luta dos oprimidos contra a verticalidade dos opressores é comovedora e estimulante, já que conduz a uma nova utopia (SANTOS, M. 2001, p. 2).

Em continuidade, com as mesmas categorias temáticas eleitas nos dois trabalhos anteriores, Alves (2022) (Universidade e Política) buscou compreender como se deu o processo de internacionalização da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), especificando a concepção e as políticas de internacionalização institucionalmente adotadas e os segmentos envolvidos em sua elaboração.

A princípio, a autora anuncia o entendimento de internacionalização que prevalece no contexto por ela pesquisado:

De forma geral, atualmente prevalece o entendimento de que a internacionalização deve envolver todos os setores da universidade, por ser um processo transversal, e prestar um serviço à sociedade, com foco especial na sustentabilidade. Identificamos também 3 diferentes fases nas estratégias de internacionalização da UFPE: inicialmente havia um foco na mobilidade transfronteiriça, depois na expansão de iniciativas e parcerias e na internacionalização em casa e, por fim, na democratização do acesso e na institucionalização de políticas. (ALVES, 2022)

Contudo, além desses elementos relacionados ao entendimento da internacionalização identificados (serviço à sociedade, sustentabilidade, democratização do acesso e na institucionalização de políticas), a autora constatou contradições quanto à prática que decorre desta compreensão:

Constatamos também a importância da Diretoria de Relações Internacionais da UFPE como protagonista, articuladora e facilitadora do processo de internacionalização da instituição, mesmo diante das resistências e obstáculos encontrados e de dificuldades do contexto nacional e internacional. Por fim, indicamos alguns pontos que a universidade deve observar no desenvolvimento futuro de suas políticas, destacando a garantia do reforço da cooperação Sul-Sul e de maior participação de todos os setores da comunidade acadêmica na elaboração das políticas institucionais. (ALVES, 2022)

Na escrita de Alves (2022) encontramos indícios de contradições quando se refere à Diretoria de Relações Internacionais da UFPE e cita as resistências, obstáculos e dificuldades encontrados em contexto nacional e internacional, assim

como, quando indica que a universidade deve observar no desenvolvimento futuro de suas políticas, a garantia do reforço da cooperação Sul-Sul e maior participação de todos os setores da comunidade acadêmica na elaboração das políticas institucionais. Esses elementos indicam contradições quanto aos interesses institucionais da UFPE e o contexto nacional e internacional citado pela autora.

Com as mesmas categorias teóricas, FREITAS (2019) (Universidade; Política) analisou as razões que justificam o desenvolvimento da internacionalização na Unoesc enquanto universidade comunitária do interior de Santa Catarina. A autora expõe que esse estudo emerge em contexto de grande apelo à internacionalização segundo moldes defendidos por organismos internacionais e apreendidos pelo Estado brasileiro.

Em palavras da autora,

Nesta investigação, foi trazida ao debate uma síntese histórica da implantação das universidades comunitárias catarinenses e da fundação da Unoesc, assinalando as contradições e características desse perfil institucional. Entre os resultados da pesquisa, é importante considerar que a internacionalização desenvolvida pela Unoesc, mostrou-se um processo dinâmico e contemporâneo, estando na vanguarda da discussão sobre a temática com o discurso presente em seus documentos institucionais e, principalmente, com a elaboração do Plano de Internacionalização, permeando, além dos cursos de graduação, os programas de pós-graduação *stricto-sensu*, buscando romper com as barreiras regionais para conquistar confiança no cenário educacional nacional e internacional. (FREITAS, 2019)

Nessa pesquisa, a autora anuncia que assinalou contradições e características do perfil institucional investigado. Como resultado das contradições, destacou a internacionalização desenvolvida pela Unoesc e a tensão diante de barreiras regionais para conquistar confiança no cenário educacional nacional e internacional. Ademais, a autora acrescenta que buscou entregar apontamentos que fomentam diálogo entre pesquisadores e universidades, como também uma reflexão crítica sobre ações e possibilidades em internacionalizar para além de um mero processo de relações internacionais mediadas pelo contexto da globalização, do capitalismo e das intervenções neoliberais.

Essas pesquisas demonstram contradições que vão ao encontro do debate anunciado por Santos, Milton (2001) sobre o *motor único*, ou a mais-valia universal. O autor explica a metáfora do *motor único* ao dizer que corresponde à produção, cada vez mais recente, em escala mundial, por intermédio de empresas mundiais, que

competem entre si segundo uma concorrência extremamente feroz, como jamais existiu:

As que resistem e sobrevivem são aquelas que obtêm a mais-valia maior, permitindo-se, assim, continuar a proceder e a competir. Esse motor único se tornou possível porque nos encontramos em um novo patamar da internacionalização, com uma verdadeira mundialização do produto, do dinheiro, do crédito, da dívida, do consumo, da informação. Esse conjunto de mundializações, uma sustentando e arrastando a outra, impondo-se mutuamente, é também um fato novo. (SANTOS, Milton, 2001, p. 14-15)

Santos (*idem*) explica que um elemento da internacionalização atrai outro, impõe outro, contém e é contido pelo outro. Dessa forma, conclui que, esse sistema de forças pode levar a pensar que o mundo se encaminha para algo como uma homogeneização, uma vocação a um padrão único, o que seria devido, de um lado, à mundialização da técnica, de outro, à mundialização da mais-valia.

Vale notar que esse embate também encontra sustento nas raízes dos PNPG que, de acordo com Trevisol (2020, p. 195), desde meados da década de setenta, coadunam no entendimento de que a pós-graduação é o meio pelo qual o País poderá encontrar sua suficiência e autonomia científica e tecnológica, ao mesmo tempo em que poderia colocar a nação em lugar de destaque no cenário mundial.

Esse entendimento sobre a pós-graduação no Brasil está assim posto:

O PNPG 2011-2020 se inscreve nesse quadro e deverá levar em consideração a necessidade de promover a sinergia desses três segmentos, em vista de favorecer a integração do ensino de pós-graduação com o setor empresarial e a sociedade. (...) Neste quadro a parceria entre a Universidade, o Estado e as empresas dará lugar ao chamado modelo da tríplice hélice. Este modelo levará a colocar no centro do Plano, ou melhor, na sua base, aquilo que poderá ser chamado de Agenda Nacional de Pesquisa, com a participação de todas as agências de fomento federais e estaduais, com repercussão direta no SNPG e como matéria de políticas públicas, conduzindo a ações induzidas e a parcerias entre as universidades e os setores público e privado. (PNPG, 2010, p.18-19)

Além dessa demanda proposta, o Plano anuncia a avaliação da pós-graduação deveria ser baseada na qualidade e excelência dos resultados, na especificidade das áreas de conhecimento e no impacto dos resultados na comunidade acadêmica e empresarial e na sociedade. Assim como também expõe que os índices deveriam refletir a relevância do conhecimento novo, sua importância no contexto social e o

impacto da inovação tecnológica no mundo globalizado e competitivo (PNPG, 2010, p.36).

O debate anunciado por Santos, Milton (2021) demonstra a influência da mais-valia universal no movimento histórico de internacionalização, que inclui a internacionalização da educação superior no Brasil, e aqui percebemos o esforço dos pesquisadores ao anunciarem contradições que, em oposição às prioridades da mundialização da mais-valia, considera as especificidades das universidades, dos espaços por elas ocupados, das políticas institucionais, entre outras, assim como os pesquisadores elaboram sínteses nas pesquisas citadas com vistas à internacionalização da educação superior para além de um mero processo de relações internacionais mediadas pelo contexto da globalização.

Com as mesmas categorias temáticas, Coelho (2020) objetivou conhecer a Política de Internacionalização da Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC - e seu modus operandi na percepção da comunidade acadêmica. Para atingir o objetivo principal, o autor informa que contextualizou o desenvolvimento histórico da UNIPLAC no que concerne aos indícios de sua política de internacionalização. Dessa forma, Coelho (2020) diz que identificou razões, estratégias e desafios inerentes à política de internacionalização da instituição segundo as percepções de seus reitores e docentes no âmbito da graduação e pós-graduação.

Em consequência de seu estudo, o autor anuncia uma preocupação:

Com os dados levantados, notamos uma maior preocupação com a internacionalização na UNIPLAC nos últimos anos. Ainda não há debates amplos com a comunidade acadêmica em geral e a adesão é ainda baixa. Contudo, é notável o crescimento das ações na direção de tratativas internacionais para a universidade. Esperamos que esta investigação traga à luz a política de internacionalização da UNIPLAC e que esta seja clara e acessível para toda comunidade acadêmica, possibilitando revisões e retomadas de alternativas pedagógicas com a finalidade de desenvolver uma educação para o diálogo intercultural justo e respeitoso num mundo cada vez mais global. (COELHO, 2020)

A preocupação anunciada pelo pesquisador está em torno do notável o crescimento das ações na direção de tratativas internacionais para a universidade concomitante à ausência de debates amplos com a comunidade acadêmica e baixa adesão. O autor anuncia a urgência de uma política de internacionalização transparente e acessível para toda comunidade acadêmica da universidade em estudo. A conjuntura destacada pelo autor através da preocupação levantada, entra

em contradição com seus ideais ao afirmar que “espera” uma política de internacionalização para a UNIPLAC mais transparente, acessível e que possibilite revisões e retomadas de alternativas pedagógicas com a finalidade de desenvolver uma educação para o diálogo intercultural justo e respeitoso num mundo cada vez mais global.

O debate sobre internacionalização e interculturalidade estão imbricados e, de acordo com Morosini (2017), a Internacionalização da educação superior é:

Processo de integrar uma dimensão internacional e intercultural na Educação Superior, advindo de interações, sustentadas por redes colaborativas, com blocos socioeconômicos desenvolvidos e com outros que valorem múltiplas culturas, diferenças, locais e tempos, fortalecendo a capacidade científica nacional, com o fito de ser irradiador do desenvolvimento sustentável. (MOROSINI, 2017)

Contudo, o movimento contraditório exposto por Coelho (2020) também encontra raízes no discurso do PNPG (BRASIL, 2010) quando, mesmo considerando a dimensão intercultural, a criação de uma cultura acadêmica, a formação de currículos transnacionais e o intercâmbio entre alunos e professores, colocam essas perspectivas como secundárias diante da prioridade na efetividade de propostas que estejam de acordo com o objetivo e as metas propostas na tríplice hélice.

Pontes (2018) (Universidade; Política; CsF) realiza um estudo de caso na Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) e investiga o programa Ciência sem Fronteiras (CsF), suas mediações com o processo de internacionalização da educação superior e a Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I).

De acordo com seu estudo, a autora também constatou contradições que foram sinalizadas ao expor o modelo de internacionalização promovido pelo Ciência sem Fronteiras que, de acordo com Pontes (2018), foi majoritariamente tradicional, marcado pela lógica do mercado e com relações desiguais:

As análises realizadas demonstraram que o modelo de internacionalização promovido pelo Ciência sem Fronteiras foi majoritariamente tradicional, marcado pela lógica do mercado com relações desiguais, onde países periféricos buscam formação em países centrais, e com tendência à internacionalização passiva, visto que o programa foi baseado no envio de estudantes e pesquisadores para o exterior, recebendo um número inexpressivo de pesquisadores estrangeiros. A investigação acerca da Política de Ciência, Tecnologia e Inovação indica que os objetivos traçados para o Ciência sem Fronteiras seguem o mesmo alinhamento dos documentos analisados, sobretudo a partir do governo Lula (2003-2010),

ambos buscam estreitar as relações entre universidade e empresa, e assim, fomentar o setor produtivo do país. (PONTES, 2018)

Nesse relato, Pontes também aponta a estreita relação entre universidade e empresa visando fomentar o setor produtivo do país. Essa estreita relação, aqui já discutida na medida em que também surgiu como elemento permeado por contradições em outras pesquisas, está pautada nas diretrizes do PNPG (2010, p. 17) que prioriza o modelo da tríplice hélice - parceria entre a Universidade, o Estado e as empresas – como base para consolidação de uma Agenda Nacional de Pesquisa.

As duas próximas pesquisas emergiram com as categorias temáticas Universidade e Currículo. Na primeira delas (ABAD, 2019) há uma discussão sobre as concepções de Internacionalização do Currículo (IoC) e suas relações com as ações realizadas em universidades inseridas em contextos emergentes, objetivando identificar no currículo do curso de graduação em Medicina da UNIPAMPA ecas ações de IoC quanto as suas influências no ambiente universitário.

Vale considerar que, em seus achados, Abad (2019) anuncia que:

(...) ainda que os documentos institucionais analisados e o relato dos gestores demonstre para ações de internacionalização do currículo da Medicina na UNIPAMPA, promovendo essas com o aporte das metodologias ativas adequadas ao contexto da Universidade e ao contexto do currículo que se inscreve em uma proposta curricular contemporânea (paradigma da integralidade), os desafios ao fortalecimento e relações existentes entre as políticas e as ações de internacionalização do currículo se fazem presentes nessa conjuntura e são demonstrados por intermédio da análise do ambiente interno e externo, quanto aos aspectos positivos e negativos dimensionados na Matriz SWOT apresentada ao final desse estudo. (ABAD, 2019)

Em seu estudo, o autor expõe uma contradição quando aponta, de um lado, o aporte das metodologias ativas adequadas ao contexto da Universidade e ao contexto do currículo que se inscreve em uma proposta curricular contemporânea (paradigma da integralidade) e, de outro lado, os desafios ao fortalecimento e às relações existentes entre as políticas e as ações de internacionalização do currículo demonstrados pelo autor, por intermédio da análise do ambiente interno e externo, quanto aos aspectos positivos e negativos dimensionados na Matriz SWOT¹⁶, no corpo de seu trabalho.

¹⁶ O autor se refere ao modelo SWOT para análise do ambiente (interno e externo) na qual “sua função é cruzar as oportunidades e as ameaças externas à organização com seus pontos fortes e fracos” (CHIAVENATO; SAPIRO, 2003, p.188) (ABAD, 2019, p. 28)

Dessa forma, foi necessário ler a dissertação do autor para identificar sua referência de paradigma da integralidade:

Para Lampert (2002a), o paradigma flexneriano ou tradicional caracteriza-se na fragmentação de disciplinas no currículo com a predominância de aulas teóricas em que o processo de ensino-aprendizagem é focado no professor e não no aluno e as práticas são desenvolvidas nos hospitais. A respeito desse modelo, as propostas curriculares mesmo não estáticas traduzem práticas de ensino e de aprendizagem condizentes com propostas tradicionais de ensino e focam o protagonismo dos processos de ensino e aprendizagem no papel do professor (LAMPERT, 2002a). Em contrapartida, o paradigma da integralidade aponta para a formação voltada ao processo de promoção, preservação e recuperação da saúde, de forma que o processo de ensino-aprendizagem, nesse caso, está voltado para o aluno como ativo no processo de educação, levando em conta a formação do sujeito de maneira integral e buscando observar as dimensões sociais, econômicas e culturais da vida (LAMPERT, 2002a). (ABAD, 2019, p. 33)

De acordo com o autor, o paradigma da integralidade faz parte da proposta curricular contemporânea e é adequada ao contexto da Universidade e às ações de internacionalização do currículo de Medicina da UNIPAMPA na medida em que visa a formação do sujeito de maneira integral e buscando observar as dimensões sociais, econômicas e culturais da vida.

Sobre a internacionalização do currículo, Morosini (2018) reflete a respeito da interferência de organismos multilaterais e aponta a complexidade dessa concepção que se estende desde a formação profissional para o mercado globalizado até a formação do cidadão global pela Unesco. Nesse sentido, aponta considerações relevantes a respeito do entendimento sobre IoC, a citar:

A IoC implica, da mesma forma, na mobilidade, mas tem um caráter mais abrangente e pode proporcionar aos estudantes não mobilidade uma experiência similar à daqueles que tiveram a oportunidade de uma vivência acadêmica no exterior. Outro ponto a considerar quando da análise da bibliografia é o foco da IoC. Ela pode estar dirigida à formação disciplinar e profissional com atendimento a aspectos profissionais, propriamente ditos, emocionais, sociais e interculturais; e também, pode ter um caráter mais amplo de formação para a cidadania global. (MOROSINI, 2018, p.127)

Morosini (*idem*) aborda que essas concepções estão em construção e são permeadas de tensões que, de acordo com a mesma, acarretam no próprio entendimento da sociedade. Nesse entender, aponta que os estudos em países desenvolvidos buscam um aprofundamento na IoC com formação e competitividade em um mundo globalizado e os países emergentes batalham por implantar/consolidar

um desenvolvimento curricular para esse mundo globalizado, além de princípios de atendimento a diversidade.

Vale notar que, para Dale

As categorias do currículo constituem apenas uma pequena parte da política curricular, o que, em si, é apenas um aspecto da provisão da educação nos estados-nação. Enquanto que o trabalho da abordagem CEMC não faz referências amplas ao estabelecimento da política curricular, porque a educação não se limita à prática da sala-de-aula, há mais coisas implícitas na política educativa e na governação para além da política curricular; a provisão da educação não pode ser vista isoladamente do financiamento e da regulação. (DALE, 2004, p. 440)

Ao propor um diálogo sobre globalização e educação, Dale (2004) aprofunda a complexidade em torno do currículo e questiona se o que há é uma cultura educacional mundial comum (CEMC) ou uma agenda globalmente estruturada para a educação. A resposta a esse questionamento pode ser notada com a proposta do PNPG (2010) no que se refere à base na tríplice hélice, ao intendo de tornar as IES competitivas com o mercado global e, ainda, quando objetiva consolidar uma agenda comum que, necessariamente, será imposta aos sistemas educativos, o que atinge a autonomia universitária.

Ainda com as mesmas categorias temáticas, Universidade e Currículo, Paula, Hehs Spencer (2020) realizou um estudo sobre a grade curricular de Ciclo Comum de Estudos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) à luz de uma perspectiva crítico-emancipatória. A autora anunciou que:

Ao tomar como base a proposta da universidade em se voltar para uma integração latino-americana e caribenha, bem como em oferecer uma proposta pedagógica fomentada pela enunciação de conhecimentos que foram historicamente marginalizados pela cultura eurocêntrica (e/ou hegemônica), a pesquisa se orienta por debater, em um primeiro momento, os significados subjacentes que forjam o conceito de América Latina, para, em seguida, articular essa ideia a uma proposta de internacionalização da educação superior, a partir de uma visão contra-hegemônica e decolonial desse processo. (PAULA, HEHS SPENCER, 2020)

De acordo com a autora, a análise curricular do Ciclo Comum de Estudos, objeto central da pesquisa, visou demonstrar e discutir de que maneira esse currículo foi pensado, considerando tanto a questão identitária latino-americana, assim como a internacionalização universitária calcada nos termos da cooperação, da integração e da solidariedade. Percebemos a contradição em torno do objeto central da pesquisa

da autora quando debateu os significados subjacentes que forjam o conceito de América Latina para, em seguida, articular os significados forjados com uma nova proposta de internacionalização da educação superior, a partir de uma visão contra-hegemônica e decolonial desse processo.

A contradição que instigou a pesquisa da autora nos remete a reflexões de Lima e Maranhão (2009, p. 586) sobre a internacionalização ativa e passiva e o sistema de educação superior mundial quando afirmam que, no contexto do capitalismo cognitivo, o conhecimento ganha centralidade por ser reconhecido como a principal força produtiva. Essa dinâmica está pautada em “um sistema de educação mundial que reforça o histórico desequilíbrio entre os países do Norte e do Sul” fazendo com que países do Sul forneçam a “matéria-prima” intelectual para os países do Norte, o que estabelece uma relação desigual na qual se mantém e consolida a lógica global de controle científico, tecnológico e econômico sobre os países do Sul (LIMA E MARANHÃO, 2009, p. 586).

Como exemplo à essa lógica desigual, temos o PNPG (2010) ao expor qual região e áreas do conhecimento deverão ser consideradas pelo SNPG como modelo para produção do conhecimento:

No plano mundial, há excelentes exemplos de experiências exitosas nas melhores universidades do mundo, em especial nos Estados Unidos, destacando-se, entre outras, as áreas Ambiental e de Desenvolvimento Urbano e Regional, no MIT, e a área de Informática das universidades de Cornell e Carnegie Mellon, com dois cursos Multi agraciados com o conceito A. (...) Essas experiências se constituirão em modelo para o sistema e servirão de guia para os demais programas. (PNPG, 2010, p. 140-141)

Dessa forma, a partir das contradições anunciadas nesses últimos trabalhos, e das reflexões aqui propostas, vale considerar as seguintes ideias: a provisão da educação não pode ser vista isoladamente do financiamento e da regulação (Dale; 2004); o financiamento e a regulação estão ligados aos índices que qualidade que consideram a excelência no impacto dos resultados na comunidade acadêmica e empresarial (PNPG, 2010, p. 36); os parâmetros de avaliação dos PPG assumem uma perspectiva mercantil e desconsidera as especificidades da educação enquanto área do conhecimento (HORTA E MORAES, 2005); há uma relação desigual na qual se mantém e consolida a lógica global de controle científico, tecnológico e econômico sobre os países do Sul.

Essas premissas identificadas ao longo deste estudo nos remota à ideia de *solidariedade horizontal e solidariedade vertical* (SANTOS, M. 2001, p. 42) aqui já discutida e, ainda, imbricadas com a internacionalização do currículo compreendida enquanto política curricular no mundo globalizado. Logo percebemos que, nessas condições:

A política agora é feita no mercado. Só que esse mercado global não existe como ator, mas como uma ideologia, um símbolo. Os atores são as empresas globais, que não têm preocupações éticas, nem finalísticas. Dir-se-á que, no mundo da competitividade, ou se é cada vez mais individualista, ou se desaparece. Então, a própria lógica de sobrevivência da empresa global sugere que funcione sem nenhum altruísmo. Mas, se o Estado não pode ser solidário e a empresa não pode ser altruísta, a sociedade como um todo não tem quem a valha. (SANTOS, M. 2001, p.33)

Também vale considerar que:

Como as técnicas hegemônicas atuais são, todas elas, filhas da ciência, e como sua utilização se dá ao serviço do mercado, esse amálgama produz um ideário da técnica e do mercado que é santificado pela ciência, considerada, ela própria, infalível. Essa, aliás, é uma das fontes do poder do pensamento único. Tudo o que é feito pela mão dos vetores fundamentais da globalização parte de idéias científicas, indispensáveis a produção, aliás acelerada, de novas realidades, de tal modo que as ações assim criadas se impõem como soluções únicas. (SANTOS, M. 2001, p.26)

Podemos dizer então que, nessas condições, o domínio da política se torna subordinado ao mercado.

Em continuidade à análise aqui proposta, também com uma crítica sobre o processo de globalização, JIMENEZ (2019) (Universidade; Ensino; Int. em Casa) defende sua tese intitulada *Perspectiva de Internacionalização em Casa e Interculturalidade Crítica* como processo de globalização contra hegemônica potenciada pelas TIC: caso em rede.

A autora buscou compreender como os processos socioculturais tecidos por uma perspectiva em rede de Internacionalização em Casa, sustentada pelas TIC, desenvolvem práticas de Interculturalidade Crítica como processo de globalização contra hegemônica entre estudantes e professores universitários.

Ao focar na Interculturalidade Crítica como processo de globalização contra hegemônica, a autora propõe uma perspectiva contrária à globalização que, conforme vimos de acordo com Santos, Milton (2001), prioriza a lógica do mercado. No bojo na

contradição entre globalização contra hegemônica versus globalização hegemônica, a autora propõe uma perspectiva alternativa:

(...) Deste processo coletivo emergiu uma perspectiva alternativa para o fomento articulado e transdisciplinar da 'internacionalização em casa, interculturalidade crítica e TIC' - IIT, que se denominou como 'tríade poliológica poliética IIT'. Os resultados sugerem potencialidade para a formação e a aprendizagem própria e apropriada nas dimensões IIT, para as construções e produções coletivas/colaborativas de conhecimentos, assim como para estimular a interculturalidade crítica por meio de vínculos empáticos e afetivos desenvolvidos entre relações de abertura holística e de alteridade com o desconhecido, com as diferenças, desde as próprias singularidades. Também, se constataram sensibilizações, reflexões, compreensões, pensamentos críticos, conscientizações, as quais emergiram da socialização local-global das diferentes realidades latinoamericanas, que ao mesmo tempo são similares, de forma a reconhecerem-se uns nos outros. (JIMENEZ, 2019)

Em continuidade, a autora anuncia que, por sua complexidade, se visualiza a IIT como uma possibilidade para consolidar redes entre sujeitos, que contribuam para descolonizar o poder, o ser e o saber, ao mesmo tempo que possibilitem a formação de cidadanias responsáveis, para, só então, integrar-nos, fortalecer-nos, reconhecer-nos, como latinoamericanos.

A partir das categorias temáticas Universidade; Pós e Globalização, LIMA (2019) analisou o processo de internacionalização dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) a partir de contradições nomeadas pela autora como pontos negativos e positivos no processo de internacionalização desenvolvido pelos programas de pós-graduação da UFPB.

Dessa forma, podemos observar contradições a partir da ausência e presença de ações que visam a internacionalização dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal da Paraíba (UFPB):

As análises indicaram como pontos negativos a deficiência em língua estrangeira por parte de discentes e de alguns docentes, a burocracia administrativa, a infraestrutura inadequada, os contingenciamentos de recursos, por parte do MEC, entre outros. Como pontos positivos indicaram, principalmente, o auxílio aos PPGs por parte da PRPG e da Pró-reitoria de Pesquisa, a contratação de professores visitantes, os programas de mobilidade acadêmica, a aprovação da UFPB no Programa de Internacionalização Institucional (PrInt) da Capes, a criação da Agência de Cooperação Internacional da UFPB e a atualização de resoluções internas. (LIMA, 2019)

A partir dos elementos contraditórios anunciados, o autor propõe ações com vistas à melhoria do processo desenvolvido pelos PPGs da UFPB, a citar: instituir uma

Comissão Permanente de Internacionalização e criar o Cadastro Institucional das Ações de Internacionalização.

Com as mesmas categorias temáticas identificadas em Lima (2019), MARCO (2019) busca compreender como, num contexto educacional marcado pela lógica do mercado, tem acontecido o processo de internacionalização dos Programas de Pós-Graduação *strictu sensu* em Educação das Universidades do Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG/RS). A autora teve como objetivo geral compreender como esse processo tem se efetivado ou não, a partir da análise das perspectivas, das ações estratégicas e dos desafios identificados com a análise dos Relatórios de Dados Enviados do Coleta/CAPEES.

Em seu trabalho, identificamos contradições em torno do processo de internacionalização estudado pela autora quando anuncia as conclusões de sua pesquisa a partir dos desafios que cercam as universidades, a citar:

a) a institucionalização e a consolidação da internacionalização ainda são desafios para as Universidades do COMUNG-RS; b) as instabilidades políticas e econômicas vividas no país impactam diretamente no cenário internacional, dificultando o processo de internacionalização; c) é fundamental a inserção da internacionalização no orçamento anual das IES para que ela se institucionalize, efetivamente, podendo vir a ser considerada, futuramente, uma quarta, ou uma missão da Universidade que transversaliza o ensino, a pesquisa e a extensão; d) é de suma importância a compreensão de todos os atores da Universidade sobre o que seja internacionalização para que ela possa ocupar seu lugar institucional; e) a Universidade precisará manter os dados da internacionalização atualizados e inseridos num Sistema Integrado de Informação; f) o conjunto da Universidade precisa entender a internacionalização não como um fim em si mesmo, mas como a possibilidade de ampliar oportunidades de aprendizagem em todos os sentidos; g) no âmbito da Instituição é necessário ampliar a compreensão do que seja a internacionalização incluindo: a construção de convênios, eventos, acordos e termos que tenham seus nascedouros a partir dos desejos e necessidades de professores ou acadêmicos, que se constituam no bojo dos grupos de pesquisa, das relações profissionais e pessoais entre colegas que comungam de temáticas de pesquisa e interesses de estudos comuns; h) as Universidades precisam apostar na construção de uma política que contribua para o amadurecimento científico da instituição, a fim de alcançar um padrão de universidade com prestígio acadêmico internacional; i) ampliar a participação das IES no processo de internacionalização e globalização, buscando combater os aspectos negativos, gerados pelo desconhecimento dos processos e os interesses meramente mercadológicos, fatores que levarão a um maior aproveitamento das oportunidades, com vistas à melhorar a qualidade e a autonomia universitária. (MARCO, 2019)

Os desafios destacados pela autora se constituem enquanto elementos contraditórios no bojo das ações de internacionalização que visam a inserção das universidades no processo de globalização mundial buscando combater os aspectos

considerados negativos gerados pelo desconhecimento dos processos e os interesses meramente mercadológicos. De acordo com a autora, ao combater os aspectos negativos, haverá um maior aproveitamento das oportunidades, com vistas à melhoria da qualidade e da autonomia universitária.

Contudo, nesse entendimento, vale considerar que, conforme aqui já discutido, no próprio entendimento de qualidade e autonomia universitária encontramos elementos contraditórios relativos aos interesses mercadológicos que contextualizam a internacionalização da educação superior. Azevedo e Oliveira (2019), por exemplo, tecem considerações imbricadas com a internacionalização da educação superior no Brasil e expõem que as dimensões e os critérios de avaliação vêm sendo adaptados à lógica gerencial de modo a favorecer as regras de mercado e individualizar o credenciamento e avaliação dos cursos/programas. Além disso, conforme aqui também já discutido, a autonomia universitária é igualmente alvo de elementos contraditórios sobretudo quando se *almeja alcançar um padrão de universidade com prestígio acadêmico internacional*.

Esses elementos contraditórios são revelados na reflexão sobre gestão democrática e autonomia universitária proposta por Franco e Morosini (2005). As autoras revelam alguns limites e possibilidades históricas para a constituição de uma universidade verdadeiramente democrática e autônoma nesse contexto e ressalta a necessidade de propostas políticas e práticas de gestão da educação superior brasileira em sua “inserção mercossulina” que contribuam para a reforma da educação superior em curso. Para as autoras (2005, p. 46), o crucial é que haja clareza e vontade política para empreender sem subjugar a universidade e a educação superior à realidade econômica mundial de desregulamentação de mercados, de predomínio de empresas transnacionais e do neoliberalismo como programa político ideológico de Estado.

Dessa forma, elas defendem que a internacionalização do conhecimento e a legitimação frutificada no local fundamentem a inserção dos Estados nacionais e da educação superior no processo desta globalização:

A autonomia não se sustenta sem a gestão democrática, entendida não só na ótica da participação decisória, mas, também, assumindo caminhos que levem a instituição para uma postura inclusiva, seja pela via de acesso à universidade, seja pela extensão de seus benefícios à melhoria da qualidade de vida da população brasileira. O próprio eixo central da autonomia tem seu cerne na democracia interna e no compromisso social. A autonomia, no

entanto, não se sustenta se não houver políticas de educação superior que lhe garantam os devidos espaços de autodeterminação no âmbito da instituição universitária. (FRANCO E MOROSINI, 2005, p. 46)

Contudo, vale considerar que as autoras explicam que esse processo de legitimação da internacionalização do conhecimento frutificada no local só é possível se houver a ligação entre políticas públicas, gestão democrática e autonomia universitária, elementos contraditórios aos valores da globalização mercadológica, eis o maior desafio.

Em continuidade com nossa análise, emerge as categorias temáticas Universidade e Gestão com SANTOS, Marcos (2019). O autor objetivou descrever a gestão dos recursos financeiros aplicados em ações de capacitações necessárias à mobilidade internacional no âmbito do Decanato de Pós-Graduação da Universidade de Brasília, com base no Edital Capes Print N. 41/2017. Além disso, o autor se propôs analisar as atividades concernentes ao desenvolvimento de competências individuais de docentes, discentes e técnicos-administrativos, como premissa de institucionalização dos processos de internacionalização na Universidade de Brasília. Na leitura do resumo elaborado encontramos o contraste em meio quando o mesmo objetivou descrever a gestão dos recursos financeiros aplicados em ações de capacitações necessárias à mobilidade internacional. Dessa forma, identificamos que, se há capacitações necessárias à mobilidade internacional, há, ainda, a outras consideradas desnecessárias pelo autor.

TORRES (2021) (Universidade; Pós) busca compreender os efeitos da internacionalização, nos aspectos científicos e culturais, sobre os Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil e da Argentina. O autor discutiu o papel da universidade e da pós-graduação e sua relação com o processo de internacionalização. Abordou conceitos e contextualizações de aspectos correlatos, a citar: mobilidade acadêmica internacional, cooperação científica internacional, internacionalização em casa e os efeitos inerentes ao processo de internacionalização de um Programa de Pós Graduação.

Apesar de abordar conceitos que correspondem à outras categorias temáticas citadas neste trabalho, a tese de TORRES (2021) se debruça com maior afinco às categorias temáticas universidade e pós-graduação, palavras-chave que abarcam o significado maior do estudo em questão. Esse é um exemplo peculiar para compreendermos que as categorias temáticas fazem parte de um todo constituinte e,

portanto, constituído de categorias que se complementam em suas particularidades e contrastes. Nesse sentido, o autor discutiu o papel da universidade e da pós-graduação, assim como sua relação com o processo de internacionalização, elementos que emergem em meio às contradições quanto ao papel da universidade no contexto em estudo pelo autor.

SOUZA, Mateus (2019) (Universidade; Ensino) objetiva investigar como o pensamento social de gestores e docentes sobre “internacionalização”, objeto social representado, pode contribuir para o fortalecimento da internacionalização enquanto política na UNEB. O autor informa que apresentou uma contextualização do processo de internacionalização e representações sociais, abordando, dentre outros aspectos, globalizações, desafios e possibilidades na universidade.

No resumo, o autor não menciona o que ele considerou desafios e possibilidades na universidade para consolidação da internacionalização enquanto política na UNEB, por isso, apesar de considerar que há indícios, não podemos afirmar que os desafios e possibilidades mencionados estão relacionados à contradições identificadas pelo autor para consolidação da internacionalização enquanto política na UNEB.

O autor ainda informa que, após dados analisados e contrastados, os resultados demonstraram que as representações sociais sobre “internacionalização” na UNEB se constroem num processo em que os docentes e gestores ancoram seus saberes a partir da mobilidade acadêmica desencadeada pela cooperação e convênios que, para o autor, pode contribuir a produção e difusão do conhecimento globalizado.

Da mesma forma, também não foi possível apreender na fala do autor elementos que apontem contradições quando o mesmo fala sobre mobilidade acadêmica desencadeada pela cooperação ou sobre a produção e difusão do conhecimento globalizado.

Ademais, vale considerar que, ao sugerir contribuições para institucionalizar a política de internacionalização, o autor expõe que:

Esclarecer e definir um conceito coletivo de “internacionalização” para a universidade; Transcender a forma reativa no contexto institucional para alcançar o nível estratégico; Formalizar convênios mais específicos, por meio de ações e metas; Fomentar a produção e publicação de artigos em revistas internacionais indexadas pela CAPES; Fomentar a mobilidade discente na

graduação e pós-graduação; Criar uma política linguística institucionalizada. (SANTOS, MATEUS, 2019)

Nessa pesquisa percebemos que as contribuições se materializam em torno de ações propostas para institucionalizar a política de internacionalização não havendo, no texto pesquisado, elementos que nos sirva de alicerce para afirmar que o autor se valeu de contradições peculiares ao fenômeno da internacionalização em contexto de globalização.

CERMENO (2020) (Universidade e Inclusão) busca analisar o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros de graduação e pós-graduação na UFPI e, ainda, conhecer os fatores sociais que favorecem ou dificultam o processo de inclusão social desses estudantes. No contexto abordado até então, é a primeira vez que emerge a categoria temática Inclusão.

De acordo com a autora, nos últimos 10 anos, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) tem firmado convênio com outros países, buscando sua internacionalização e, nesse intento, tem recebido estudantes estrangeiros do continente africano (desde 2010) e estudantes latino-americanos (desde 2015). Considerando a inexistência de estudos que avaliem o processo de inclusão desses estudantes conveniados na UFPI, a autora realizou sua pesquisa tese, a qual teve como objetivos:

(...) analisar o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros de graduação e pós-graduação na UFPI, conhecer os fatores sociais que favorecem ou dificultam o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros, identificar as diferenças culturais que favorecem ou dificultam o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros na UFPI e analisar as reações dos estudantes brasileiros e dos professores em relação à presença de alunos de outras nacionalidades na graduação e na pós-graduação, assim como sua aceitação. (CERMENO, 2020)

A proposta anunciada pela autora de conhecer os fatores sociais que favorecem ou dificultam o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros, assim como de identificar as diferenças culturais que favoreçam ou dificultam o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros na UFPI, indica que seu olhar parte do princípio que há elementos contraditórios quanto à inclusão social de estudantes estrangeiros na UFPI.

O que emerge como indício, se confirma quando a autora demonstra os seguintes resultados:

(...) em alguns casos, as representações sociais partilhadas pelos brasileiros sobre os estudantes colombianos e os originários de países do continente africano dificultam o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros. Ademais, constatou-se que a diversidade cultural, a dificuldade com o idioma português e os problemas de adaptação com a metodologia de ensino utilizada pelos professores brasileiros, têm contribuído para dificultar o processo de inclusão social dos estudantes que fazem parte de convênios internacionais com a UFPI. (CERMENO, 2020)

Imbricado nesse contexto está a tensão/contradição relacionada ao entendimento de que a internacionalização assume a condição de fortalecimento da pesquisa, do ensino e da extensão, como indutora de desenvolvimento, de inclusão social e de sustentabilidade com a cultura. Isso porque a outra face da internacionalização decorre da lógica e do poderio econômico imposta, pois também há “a compreensão da necessidade de colocar o saber a serviço da produção de riqueza, ou seja, da criação de condições proporcionadoras de bem-estar social e coletivo” (SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2012, p.53). Dessa forma, a contradição anunciada por Cermeno (2020) indica uma realidade muitas vezes silenciada no contexto maior em que as universidades são impulsionadas a criarem ações de internacionalização com vistas à educação superior.

Nesse contexto, também vale a reflexão proposta pelo professor Milton Santos:

Vejam, então, a diferença entre o uso da palavra pobreza e da expressão dívida social nesses cinquenta anos. Os pobres, isto é, aqueles que são o objeto da dívida social, foram já incluídos e, depois, marginalizados, e acabam por ser o que hoje são, isto é, excluídos. Esta exclusão atual, com a produção de dívidas sociais, obedece a um processo racional, uma racionalidade sem razão, mas que comanda as ações hegemônicas e arrasta as demais ações. (SANTOS, Milton, 2021, p. 36)

Na perspectiva do autor, é essa racionalidade sem razão que comanda as ações hegemônicas e arrasta as demais ações que estão com ela imbricadas. Em harmonia com essa percepção, ao discutir o tema da migração internacional dentro do contexto da globalização, Pellegrino (2003, p. 8) anuncia uma discrepância entre o discurso e a prática liberal. Em suas palavras:

(...) o projeto liberal em matéria de circulação de capitais e mercadorias, sustentado por grande parte dos Estados centrais, entra em contradição com os severos controles impostos à livre mobilidade dos trabalhadores e à fixação das pessoas nos territórios nacionais desses Estados. (PELLEGRINO, 2003, p. 8)

Essa contradição se materializa em políticas públicas e na promoção de ações migratórias. Na verdade, o curioso tempo da globalização da economia é capaz de estabelecer que movimentos contraditórios em ocorrências simultâneas. Ou seja, o mesmo tempo que germina a integração, fomenta a fragmentação. É nesse movimento paradoxal que se desenvolvem tanto as diversidades como as disparidades. (SILVA, 2000, p. 38).

Dessa forma, para pensar a globalização e a exclusão, vale compreender a dialética da mundialização do capital

A partir do enfoque dialético, a globalização deve ser analisada como um fenômeno contraditório. Ela produz aspectos positivos e negativos concomitantemente, ou seja, de um lado a sociedade global propicia uma acelerada revolução científica e tecnológica, mas, por outro lado, a dominação torna-se cada vez mais sofisticada e efetiva, levando a uma maior exploração e exclusão de amplos segmentos da população mundial. (...). (SANTOS, Tânia, 2000)

Para a autora, é preciso reconhecer que a exclusão social só poderá ser enfrentada através de mecanismos políticos, se o objetivo prioritário for construir uma sociedade mais justa. Nesse pensar, conclui que "Governar a globalização" passa, portanto, por decisões políticas que questionem o modelo vigente e levem à construção de um projeto alternativo de estrutura social: equitativo, sustentável, plural e democrático.

Em continuidade a análise aqui proposta, a pesquisa de MELO (2020) emerge com cinco categorias temáticas imbricadas (Universidade; Política; Pós; Internacionalização em casa; Gestão). De imediato a autora inicia seu texto informando que soluções de classe mundial advêm da colaboração entre pessoas de línguas, cores, raças, nações de toda parte do globo. Em seguida aponta que a tecnologia em grande parte facilitou esse processo, permitindo que as fronteiras se desintegrassem ainda que não tenhamos sequer saído de casa. Seu trabalho se baseou nos programas de pós-graduação da Universidade de Brasília e investigou o impacto das estratégias de internacionalização em casa desenvolvidas por esta instituição, apontando as principais oportunidades e desafios na busca pela excelência acadêmica.

Como resultados, a autora constatou que:

Os principais achados com referência às estratégias de internacionalização em casa utilizadas no último quadriênio dão conta de que, em grande parte, a instituição se estrutura a partir de um documento único de políticas de internacionalização. Este, ainda jovem, datado de 2018, começa agora, em 2020, a colher seus primeiros frutos, resultado que se comprova a partir de dados de referência a respeito do ingresso de docentes e discentes estrangeiros nos cursos avaliados, oferta e recepção de pesquisadores, participação dos programas em publicações e eventos acadêmicos internacionais, dentre outros. A pesquisa aponta, ainda, achados importantes quanto aos desafios latentes no estabelecimento de uma política mais consistente, seja na adoção de estratégias para reter o conhecimento adquirido na internacionalização ou na desvinculação entre a temática do programa de pós-graduação e sua capacidade em se internacionalizar. (MELO, 2020)

A contradição mais proeminente identificada no trabalho está em torno de sua expectativa inicial ao afirmar que informando que soluções de classe mundial advêm da colaboração entre pessoas de línguas, cores, raças, nações de toda parte do globo quando, por fim, constata que o desafio latente está no estabelecimento de uma política mais consistente na adoção de estratégias para reter o conhecimento adquirido na internacionalização. A autora sai da esfera global para esfera local contrapondo solução *versos* desafios que se integram numa mesma realidade contraditória.

Nesse entendimento, retomamos Knight (2020) quando afirma que, mesmo quando há a pretensão de se constituir em um processo baseado no respeito por diferenças na cultura e no contexto local, continua havendo a preocupação de que a harmonização ou integração levem a um resultado involuntário de padronização e homogeneização. Dessa forma, diante da reflexão aqui traçada no decorrer deste texto, nos inclinamos a afirmar que, nesse processo de homogeneização, os interesses da parte que possui maior poder de compra serão mantidos.

Ainda acrescentamos que “é preciso antes de internacionalizar nossas pesquisas e ideais, buscar desenvolver e sistematizar que tipo de internacionalização nossas universidades necessitam (...)” (BENJAMIN, MUNHOZ E COSTA, 2018, p. 16). Essa necessidade é prioritária, pois, ao retomarmos a pesquisa de Melo (2020) observamos que a autora constatou desafios decorrentes justamente da falta de uma política de internacionalização da educação superior mais consistente na universidade em estudo. Essa inconsistência, amalgamada por contradições, acarretou na necessidade de se pensar (desafio) em estratégias para reter o conhecimento adquirido na internacionalização.

Por sua vez, esse desafio também anuncia outra questão citada por Knight (idem, p.175) na análise da regionalização da educação superior - e que podemos relacionar à fala de Dale (2004, p. 445-446) quando o mesmo fala sobre “centros metropolitanos dominantes” - é a fuga de cérebros. A autora compreende que a expansão de esquemas de mobilidade acadêmica, de estudantes e de docentes é uma característica da regionalização (e da internacionalização), todavia atenta para o fato de que alguns países estão experimentando uma “perda líquida de cérebros” – notadamente para os citados “centros metropolitanos dominantes” – o que, para a autora, resulta em uma reserva menor de talentos e coloca potencialmente em risco o desenvolvimento econômico e social nacional.

Com três das cinco categorias temáticas identificadas no trabalho anterior (Universidade; Gestão; Int. em casa), CARVALHO, Camila (2021) analisou o caso de gestão originado da disparidade mensurada entre o número de inscrições e os comparecimentos registrados no evento anual da Universidade Federal de Juiz de Fora, denominado Global July Program (GJP)¹⁷. A autora verificou as barreiras para o não comparecimento dos inscritos e elaborou um Plano de Ação Educacional no qual foram propostos quatro eixos de ação, tendo como foco as cinco barreiras identificadas como as mais relevantes pelos participantes da pesquisa.

CARVALHO, Camila (2021) expõe que, a partir da constatação de que o GJP se trata de um evento estratégico para a UFJF, o objetivo geral de seu estudo foi analisar como a relação entre a quantidade de inscrições e os comparecimentos registrados no GJP pode ser incrementado. Dessa forma, a autora obteve os seguintes registros e plano de ação:

Com a pesquisa, foi possível verificar que cinco das nove barreiras para o não comparecimento exploradas no referencial teórico - as relativas ao “Custo”, “Tempo e Duração”, “Interesse Pessoal”, “Informação” e “Proficiência

¹⁷ O Global July Program (GJP), inspirado nos cursos de verão oferecidos por universidades estrangeiras, consiste em um programa que oferece cursos de curta duração em diversas áreas do conhecimento, completamente ministrados em língua estrangeira. Tal iniciativa alça a UFJF como um possível destino brasileiro para cursos de férias, uma vez que, de acordo com a Diretoria de Relações Internacionais, por intermédio de sua gestora, parcerias apenas são firmadas caso a instituição tenha algo a oferecer aos intercambistas, o que demonstra a relevância do GJP (UFJF, 2019h). Os três objetivos principais do programa Global July, segundo o Relatório de Gestão da Diretoria de Relações Internacionais, são: [...] fornecer um ambiente de internacionalização em casa para nossos alunos, além de atrair um número cada vez maior de alunos internacionais, aumentando assim a visibilidade de nossa instituição e contribuindo com a reciprocidade e o equilíbrio dos acordos internacionais. Ademais, esse programa é capaz de reforçar parcerias de nossos docentes com professores internacionais, com o surgimento de novos acordos e projetos de pesquisa conjunta. (UFJF, 2019a, p. 13-14) (CARVALHO, Camila, 2021, p. 36)

Linguística” - apresentaram-se como as principais razões para o não comparecimento dos inscitos. Para superar essas barreiras, elaborou-se um Plano de Ação Educacional no qual foram propostos quatro eixos de ação, tendo como foco as cinco barreiras identificadas como mais relevantes pelos participantes da pesquisa. As propostas contidas nesse plano de ação não estão prontas e encerradas em si, porém são sugestões consideradas exequíveis e que, diante de todo o estudo realizado, espera-se que possam contribuir para o incremento do número de comparecimentos no GJP. (CARVALHO, Camila, 2021)

Nessa pesquisa, podemos identificar contradição no que diz respeito ao GJP enquanto Plano estratégico da Diretoria de Relações Internacionais da UFJF e as barreiras identificadas pela autora que acarretavam na baixa adesão ao Programa. Essa pesquisa expõe mais um exemplo do esforço das IES para adentrarem no rol das IES que possuem o clivo de excelência da CAPES com a estratégia de facilitar um ambiente de internacionalização em casa para os estudantes no intento de atrair um número cada vez maior de alunos internacionais, aumentando assim a visibilidade da instituição e, acrescenta, contribuindo com a reciprocidade e o equilíbrio dos acordos internacionais.

Contudo, as barreiras identificadas pela autora anunciam que, ao revelar o custo e a proficiência linguística como desafio, constatamos a falta de financiamento específico para esta ação de internacionalização da educação superior. Essa revelação implica em um movimento hercúleo da UFJF na corrida para uma maior visibilidade da instituição no contexto de internacionalização, o que lhe traria maior poder aquisitivo para o desenvolvimento de futuras ações; implica também constatar que, no contexto como foi concebido e exposto por Carvalho, Camila (2021), o acesso ao GJP depende do valor aquisitivo que o estudante dispõe para realização do investimento; implica, ainda, verificar que a Proficiência Linguística se constitui como um desafio e também como mais um elemento, que também pode estar relacionado ao poder aquisitivo, que restringe o acesso ao Programa.

Nesse contexto, vale considerar que “embora a expansão global do inglês possa trazer um efeito positivo na comunicação global, pode também funcionar como uma forma de exclusão social para àqueles que não têm condições de aprender a língua localmente” (FINARDI, 2014, p. 403). Nesse sentido, de acordo com Guimarães (2020), os sujeitos que não possuem a proficiência possuem menor capital linguístico e, como consequência, menores possibilidades de participação em ações de internacionalização como intercâmbios, palestras ou coautorias.

Dessa forma, SANTOS, Tânia (2000) presume que a abrangência da exclusão social tem tomado enormes proporções, o que a torna algo “disfuncional” ao sistema:

No discurso das classes dominantes, os próprios indivíduos são culpabilizados pela sua exclusão do sistema, e as sociedades periféricas são consideradas as principais responsáveis pela sua situação de “atraso”. A “incompetência e corrupção das elites” são consideradas, pelos novos teóricos da modernização, como a principal explicação para a situação de dependência dos países periféricos. Evidentemente que estes problemas existem, mas o que se quer salientar aqui é que uma consequência transforma-se em causa, encobrindo as reais determinações estruturais da crescente situação de exclusão social: as contradições da acumulação capitalista. (SANTOS, TÂNIA, 2000, 171)

Dessa forma, os desafios anunciados por Carvalho, Camila (2021) se constituem em elementos contraditórios ao desígnio do GJP quando este intenciona reciprocidade e o equilíbrio dos acordos internacionais. Isso porque se, em escala local, não proporciona o livre acesso, logo, esse desequilíbrio no acesso se repercutirá, também, nos acordos internacionais que serão efetuados apenas a partir das experiências de uma parcela do corpo estudantil: aquela que possui maior poder aquisitivo.

A pesquisa de Preti, Oreste (2020) (Universidade; Cooperação) traz uma nova categoria temática para prosseguirmos com este estudo: cooperação. O autor analisa as narrativas dos intervenientes moçambicanos e brasileiros que tiveram participação ativa no Programa de Apoio à Expansão da Educação Superior a Distância na República de Moçambique. Esse Programa foi instituído pela Portaria Normativa do MEC n. 22, de 16 de outubro de 2010, ao final do governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, como parte de suas políticas externas que privilegiaram a Cooperação Sul-Sul.

A contradição verificada por nós a partir do estudo sobre o GJP (proposta x implantação), também foi identificada por Preti (2020) ao evidenciar a dissonância entre o discurso elaborado politicamente sobre a Cooperação Sul-Sul e as práticas implementadas no Programa. Preti (2020) denuncia a inexperiência por parte dos gestores brasileiros na Cooperação Sul-Sul constatada na pouca clareza conceitual e metodológica para materializar esse tipo de cooperação.

Além dessa realidade, Preti (2020) destacou que

O que emergiu das narrativas revelou, entre outros aspectos, a fragilidade nos aspectos legais e de governança; a distribuição desigual de poder nos momentos de tomadas de decisões; o pouco conhecimento sobre o “outro”, sobre a cultura organizacional das instituições moçambicanas; o apressamento na implementação, sem um diagnóstico das condições necessárias; a existência de processos equivocados de institucionalização e a estruturação de um modelo de EaD desconsiderando as experiências institucionais dos parceiros nessa modalidade. (PRETI, ORESTE, 2020)

Contudo, o próprio autor anuncia que o Programa se apresentou como uma experiência inédita no país ao envolver quatro universidades federais e duas universidades públicas de Moçambique:

O “Programa de Apoio à Expansão da Educação Superior a Distância na República de Moçambique” foi instituído pela Portaria Normativa do MEC n. 22, de 16 de outubro de 2010, ao final do governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, como parte de suas políticas externas, que privilegiaram a Cooperação Sul-Sul, de maneira particular, com o continente africano, e as políticas internas afirmativas e de expansão da Educação Superior. Com a criação da Universidade Aberta do Brasil, em 2006, impulsionou a Educação a Distância no interior das instituições públicas de ensino superior na perspectiva também da internacionalização da UAB. (PRETI, ORESTE, 2020)

Dessa forma, a dissonância entre o discurso elaborado politicamente sobre a Cooperação Sul-Sul e as práticas implementadas no Programa, relatadas por Preti (2020), assim como o reconhecimento da experiência plausível e inédita no país ao envolver quatro universidades federais e duas universidades públicas de Moçambique, nos faz ratificar que o capitalismo monopolista tem sobrevivido precisamente por manter esse movimento dialético e aceitar suas inevitáveis tensões, incluindo as crises que dele resultam, movendo-se de uma esfera de atividade a outra, de modo a promover um apoio mútuo entre os diferentes setores (Harvey, 2008).

As mesmas categorias temáticas identificadas em Preti, Oreste (2020) (Universidade; Cooperação) foram identificadas em Bertolotti (2021). A autora teve como objeto de estudo a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), seus contextos, suas práticas e suas estratégias de internacionalização consolidadas nos dez anos de atuação da Instituição e buscou compreender de que maneira as práticas da Unilab coadunam, ou divergem, da perspectiva de Cooperação Sul-Sul brasileira.

Dessa forma, a autora constatou que

(...) as estratégias de internacionalização da Unilab perdem forças na medida em que o contexto político e econômico nacional está menos aberto para o

diálogo com os países do Sul, em especial ao continente africano. Além disso, percebemos que o princípio da internacionalização ainda não é consenso junto à comunidade acadêmica por conta de um contexto marcado por tensões internas, instabilidades políticas e fragilidades institucionais, que tendem a impactar no estabelecimento de relações internacionais com base no princípio de cooperação com os países parceiros. (BERTOLOTTI, 2021)

Da mesma forma que Preti (2020), Bertolotti (2020) problematiza tensões internas, instabilidades políticas e fragilidades em contexto internacionalização da educação superior na perspectiva de Cooperação Sul-Sul brasileira. Essas tensões são contradições observadas diante da tentativa de consolidação das estratégias de internacionalização e institucionalização da Unilab.

Dessa forma, o contexto pesquisado por Bertolotti (2020) a fez defender a tese de que

(...) a institucionalização da internacionalização da Unilab mantém uma relação de dependência com o contexto político e institucional nacional, e a medida em que esse contexto político muda substancialmente, a execução dessa missão é comprometida, ao menos da forma com que foi originalmente proposta, e repercute no enfraquecimento das estratégias de internacionalização institucionalização da Unilab. (BERTOLOTTI, 2021)

A autora informa que a consolidação dessas estratégias de internacionalização ainda depende do acolhimento desse princípio junto ao próprio contexto interno da Unilab. O que nos faz perceber que, além das tensões/contradições em nível externo, diante do contexto político e institucional nacional, há, ainda, outras tensões/contradições em nível interno.

Essa constatação ratifica a contradição de que se, por um lado, há uma potencialidade e a originalidade na iniciativa de implantação das universidades de integração:

Aqui é o governo a conferir, diretamente, às universidades (descartando do processo as embaixadas, porque desnecessárias nesse contexto) o papel de embaixador e aproveitar aquilo que elas sabem fazer tão bem, em benefício de uma estratégia de integração regional e da criação ou do reforço de espaços geopolíticos interestaduais ou internacionais: o Mercosul, no caso da Unila, a CLPL, no caso da Unilab; a mesorregião da fronteira Mercosul, no caso da UFFS, e a grande região da Amazônia, no caso da Uniam (SANTOS; ALMEIDA FILHO 2012, p. 149).

Por outro lado:

É crucial que a comunidade científica não perca o controle da agenda de pesquisa científica. Para isso, é necessário antes de mais que a asfixia financeira não obrigue a universidade pública a recorrer à privatização das suas funções para compensar os cortes orçamentais. É crucial que a abertura ao exterior não se reduza à abertura ao mercado e que a universidade possa desenvolver espaços de intervenção que, de algum modo, equilibram os interesses múltiplos e mesmo contraditórios que circulam na sociedade e que, com maior ou menor poder de convocação, interpelam a universidade. (SOUSA SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2008, p. 90)

A compreensão dessas reflexões também nos proporciona a apreensão da contradição observada a partir do trabalho de FUNCHAL (2021) com as categorias temáticas Universidade e Ensino. A autora relaciona as experiências e expectativas dos sujeitos do Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação (PAEC/OEA) dentro do contexto da Universidade Federal do Rio Grande – FURG e tem como finalidade identificar os objetivos institucionais da FURG em relação aos seus processos de internacionalização e ao PAEC/OEA, as buscas pessoais e profissionais trazidas pelos estudantes estrangeiros na FURG e avaliar a possibilidade de aproximação entre os objetivos da instituição e dos sujeitos a fim de promover o desenvolvimento e a qualificação da formação destes e do PAEC/OEA.

Nessa perspectiva, temos que

Como resultado, percebeu-se que as falas dos sujeitos envolvidos neste processo de internacionalizar se complementam e traçam linhas que contam a prática cotidiana tanto do estudante estrangeiro que chega na Universidade Federal do Rio Grande, através do PAEC/OEA, quanto da própria universidade e sua comunidade acadêmica que o recebem. A partir destas falas, propomos análises e reflexões aproximando o que as políticas de internacionalização indicam e o que as vivências dos sujeitos apontam como necessidade para a prática internacionalizada da FURG. (FUNCHAL, 2021)

Percebemos que há uma divergência entre o que as políticas de internacionalização indicam e o que as vivências dos sujeitos apontam como necessidade para a prática internacionalizada da FURG. Essa realidade aponta para uma contradição no que tange aos interesses entre partes. Dessa forma, vale retomar que Morosini (2019, p. 11) reconhece que a internacionalização traz consigo múltiplos interesses, diversos setores envolvidos e, conseqüentemente, inúmeros olhares. Contudo, no contexto de contradição entre interesses, o cerne é a função ensino e se propõe considerar a educação superior como serviço. (MOROSINI, 2019, p. 12-13)

Da mesma forma, para Altbach e Knight (*idem*, p. 9), a internacionalização do ensino superior é o processo de integrar uma dimensão internacional nas funções de

ensino, aprendizagem, pesquisa e serviço de uma universidade. Os autores trazem que, quando se constitui em canal de cooperação diante das demandas globais e da diversidade cultural as quais estão expostas a universidade, a internacionalização se torna um processo contemporâneo capaz de fortalecer o tripé universitário (ensino/pesquisa/extensão), e aí está a prioridade a ser considerada.

Com as categorias temáticas Universidade; Ensino e Linguagem, Taquini (2020) se propôs refletir sobre o papel das línguas estrangeiras/adicionais (L2) no processo de internacionalização do ensino superior. Para tanto, o estudo analisa o papel das L2 em geral e do inglês em particular no processo de internacionalização da UFES. Seu estudo buscou evidências do papel das L2 e do inglês no processo de internacionalização da UFES analisando dados dessa universidade em relação à sua oferta de cursos e atividades ministradas em inglês (English Medium Instruction - EMI) reportada no Guia EMI 2018-2019. Em continuidade, o autor também considerou dados da proficiência em L2 autodeclarada no currículo lattes de professores de Programas de Pós-Graduação (PPGs) dessa instituição.

A partir desse estudo, o autor concluiu que

A análise dos dados indica que o inglês tem papel hegemônico no processo de internacionalização da UFES ainda que outras possibilidades de L2 tenham sido identificadas. O estudo conclui que há espaço para outras L2, promovidas por políticas linguísticas multilíngues (GUIMARÃES, 2020) e para uma internacionalização mais crítica nesse contexto. (TAQUINI, 2020)

Essa conclusão indica condições favoráveis à manifestação de uma internacionalização hegemônica. Nesse contexto, vale notar que o argumento central dos institucionalistas mundiais é que as instituições do estado-nação, e o próprio estado, devem ser vistos como sendo essencialmente moldados a um nível supranacional através de uma ideologia do mundo dominante (ou Ocidente), e não como criações nacionais autônomas e únicas. (DALE, 2004) Contudo, o modelo da cultura mundial contém muitos modelos dominantes, o que conduz à adoção eclética de princípios conflitantes, contraditórios, e internamente inconsistentes.

Imbricada nessa reflexão também se encontra a pesquisa de SANTOS, Liana (2021) com as categorias temáticas Universidade; Ensino; Formação; Currículo e Cidadania. A autora apresentou o objetivo de analisar como a internacionalização do currículo vem sendo desenvolvida nas instituições de ensino superior comunitárias

brasileiras. Nessa pesquisa identificamos várias categorias temáticas, com a inserção de duas novas categorias de menor recorrência: formação e cidadania.

Em seu estudo, a autora identificou que

(...) os professores que trazem para suas aulas temáticas e experiências internacionais conseguem perceber os benefícios que esse tipo de experiência traz para o estudante, por meio das trocas de conhecimento que ocorrem entre estudantes e professores nacionais e internacionais; além disso, internacionalizar o currículo exige o engajamento de toda comunidade acadêmica; atividades de formação constantes, planejamento, avaliação e revisão são essenciais ao desenvolvimento da internacionalização do currículo; a tecnologia tem possibilitado a realização de diferentes atividades para internacionalização em casa e do currículo; em 92,3% das IES em estudo a internacionalização do currículo já está contemplada em pelo menos um dos documentos institucionais como o Plano de Desenvolvimento Institucional, Política de internacionalização, Planejamento Estratégico e/ou Plano de ensino das disciplinas; por fim, a pesquisa indica avanços no desenvolvimento da IdC, visto que mais de 50% das IES entrevistadas, demonstraram ter nível médio de desenvolvimento da IdC, o que demonstra o interesse das IES em flexibilizar seus currículos e possibilitar aos estudantes diferentes experiências acadêmicas, interculturais e profissionais durante sua formação. (SANTOS, LIANA, 2021)

Após a identificação das instituições que possuem ações sendo realizadas para internacionalizar o currículo, a autora aplicou questionários para professores com o intuito de identificar, na percepção desses sujeitos, os benefícios da internacionalização do currículo, as habilidades que desejam que os estudantes desenvolvam e as ações que são realizadas para a internacionalizar suas disciplinas. Nessa forma, a partir do texto que tomamos como base desta investigação, tanto nos objetivos, como nos achados, autora não contemplou questões ou problemáticas a partir de contradições inerentes ao fenômeno da internacionalização na contemporaneidade.

Também com as categorias temáticas Universidade e Formação, NOGUEIRA (2022) analisou as ações institucionais de internacionalização como políticas de ensino superior implementadas por cinco Universidades Federais (IFES) da Região Centro-Oeste: UFG, UFGD, UFMT, UFMS e UnB, no período de 2006 a 2020. Com Nogueira (2022) encerramos o estudo aqui proposto com o conjunto de trabalhos que elegeram a Universidade como categoria temática para na investigação sobre internacionalização da educação superior em Programas de Pós-Graduação em Educação, no Brasil, de 2018 a 2022.

Diferente da abordagem utilizada por Santos, Liana (2021), Nogueira (2022) iniciou sua investigação ao contextualizar que o processo de internacionalização investigado em seu trabalho se limitou à crise estrutural do capitalismo em sua interposição ao Estado e à configuração institucional da universidade brasileira. Assim, demarcou que:

(...) com a análise empreendida neste trabalho, a reestruturação do ensino superior é vista como uma ação estatal promovida por agências de fomento, instituições e autoridades educacionais. Tais mudanças são orientadas por agências multilaterais, no contexto do neoliberalismo, cujas marcas de mercantilização educacional são observáveis no ensino superior. Os atos normativos impõem-se e produzem na universidade uma racionalidade instrumental, que se materializa na gestão com foco empresarial, alicerçada nos princípios da eficiência, competitividade e produtividade, tendo a avaliação como medida de gestão e financiamento. (NOGUEIRA, 2022)

Em sua fala, o autor revela que são observáveis marcas de mercantilização educacional na reestruturação do ensino superior que, por sua vez, é orientada por mudanças decorrentes de agências multilaterais no contexto do neoliberalismo.

A partir da análise realizada, conclui:

Os resultados obtidos indicam que, na dimensão internacional, a estrutura organizacional, os compromissos e as ações universitárias foram desenvolvidos a partir da indução advinda da regulação nacional e supranacional, sendo a mobilidade, a cooperação e o intercâmbio internacional elementos relevantes no processo de internacionalização da universidade. A educação superior nas universidades investigadas se revela como uma possibilidade de expansão universitária, que produz inserção local, regional, nacional e global, sendo determinado pela lógica do sistema capitalista, que é marcado por contradições e ambiguidades. (NOGUEIRA, 2022)

A conclusão a que chegou Nogueira (2022) é a de que, nas universidades por ele investigadas, a educação superior é determinada pela lógica do sistema capitalista, um sistema contraditório e ambíguo que impõe atos normativos e produz na universidade uma racionalidade instrumental que se materializa na gestão com foco empresarial, alicerçada nos princípios da eficiência, competitividade e produtividade, tendo a avaliação como medida de gestão e financiamento.

Dessa forma, a contradição exposta pelo autor é justamente o sistema contraditório e determinante que marca a educação superior na qual se dá o processo de internacionalização em que a mobilidade, a cooperação e o intercâmbio internacional são elementos relevantes.

Dessa forma, a partir do trabalho de análise do material coletado, assim como da abordagem teórico-metodológica aqui utilizada, ratificamos a consciência de que (...) para a epistemologia materialista-histórico-dialética não basta constatar como as coisas funcionam nem estabelecer conexões superficiais entre os fenômenos, e sim nos cabe não perder de vista o fato histórico fundamental de que vivemos numa sociedade capitalista (MARTINS, 2006, p. 16).

A partir da realidade concreta, dialética e contraditória, identificada nas T&D aqui estimadas, nos cabe ratificar a tarefa desafiadora de fazer da Universidade um projeto social e nacional cuja criação e difusão do saber seja direcionado para os interesses do maior número e para o homem universal. Só assim, a internacionalização da educação superior deixará de ser um fim em si mesma e será parte de um projeto maior de sociedade pautado na crença de riqueza como sendo a “universalidade das necessidades, capacidades, fruições, forças produtivas etc. dos indivíduos, gerada pela troca universal” (MARX, 2011, p. 399-400).

Ademais, vale registrar que, em 2011, foi criado o Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade da Universidade Federal da Bahia (PPGEISU/UFBA). O PPGEISU/UFBA¹⁸ é o único do país que se dedica ao estudo, a pesquisa e à produção científica sobre o objeto complexo que é a instituição universitária. Essa iniciativa reforça o papel decisivo da Universidade no desenvolvimento das sociedades, seu impacto nos domínios econômico, social, artístico, tecnológico e cultural e seu potencial em constituir importante fator do progresso da educação no seu conjunto.

Com base interdisciplinar, o PPGEISU propõe tratar a Universidade como objeto de estudo em seus aspectos históricos, filosóficos, antropológicos, políticos, econômicos, sociológicos, micro ambientais, arquitetônicos, comunicacionais, tecnológicos, educacionais, administrativos e institucionais. Desde a sua criação, o PPGEISU tem buscado parcerias com instituições de conhecimento, com credibilidade acadêmica e científica do campo e área temática do Programa.

No site do Programa consta que a proposta de criação do PPGEISU surge no contexto de adesão da UFBA ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e gerou mudanças curriculares na

¹⁸ Informações contidas no site do Programa:

<https://ihac.ufba.br/pt/eisu/programa/sobre/apresentacao-e-historico/> Acesso em 03 de jan de 2024.

instituição compatíveis com o Processo de Bolonha. Dessa forma, o PPGEISU nasce com o desafio decisivo e contraditório da Universidade em meio ao domínio econômico e ao desenvolvimento das sociedades.

Não obstante, constatamos que a temática mais abordada nas T&D também indica a relevância de tomar a universidade como objeto de estudo, sobretudo quando se trata do crescente fenômeno global de internacionalização da educação superior. Destarte, esse objeto de estudo ganha notoriedade na produção do conhecimento na medida em que, ao lado do desmonte das universidades marcado pelo recente contingenciamento de verbas e descrédito ao conhecimento científico, há a legítima preocupação dos pesquisadores em educação ao problematizar as temáticas emergentes nas T&D imbricadas com a função das universidades e com suas implicações na vida dos indivíduos com ela diretamente envolvidos e, ainda, na sociedade como um todo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para apreender temáticas e contradições dispostas nas T&D sobre a Internacionalização da Educação Superior, nos Programas de pós-graduação em Educação no Brasil, buscamos compreender a ligação e unidade resultante da relação dos contrários para, então, a partir do movimento da contradição apreendidos, ousar elaborar uma síntese de superação. “Em outros termos, a contradição é a fonte do movimento e da vitalidade; (...) é apenas na medida em que alguma coisa comporta em si uma contradição que ela se move; que ela possui um impulso, uma atividade” (CHEPTULIN, 1982, p. 28).

Dessa forma, compreendemos que, para apreender temáticas e contradições dispostas nas T&D sobre a Internacionalização da Educação Superior, foi necessário considerar seu entrelaçamento histórico, social e cultural intrínseco à uma totalidade concreta apreendida e conjecturada pelos pesquisadores da área da educação. Assim, nos esforçamos para construir um pensamento educacional contra-hegemônico antagônico combatendo a internalização e a consciência de subordinação dos valores mercantis mediante uma teoria e uma *práxis* educativa emancipadora. Isso se torna possível porque o sistema do capital não é eterno e expressa contradições insanáveis. (FRIGOTTO, 2008, p. 10)

Nesse esforço, identificamos que a Universidade emerge como categoria temática mais recorrente na qual são identificadas contradições imprescindíveis à compreensão da verdadeira causa dos problemas existentes, assim como, para elaboração de uma síntese de superação. Compreendemos, portanto que é na essência do movimento que se desenvolve os fenômenos e em suas relações sociais de modo de produção estão as explicações e proposições necessárias para superação das suas contradições (KOSIK, 1976)

Nesta tese, procuramos apreender temáticas e contradições dispostas nas T&D sobre a Internacionalização da Educação Superior, defendidas entre os anos de 2018 a 2022, nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGED) no Brasil. Para tanto, nos apoiamos em um processo hermenêutico-dialético de interpretação, (re)construção de uma colcha de retalhos e questionamentos, entre o nacional e o local, no bojo de um quinquênio formativo de doutoramento, ele mesmo colocado nesta pesquisa, contextualizado por um tempo no qual a ciência e as humanidades

sofreram com o desapareço anunciado há mais de uma década pelos PNPG, reforçado pelo Golpe de 2016 e potencializado pelo executivo federal em tempos de Pandemia Covid 19.

A Identificação das T&D sobre internacionalização da educação superior, seguida da caracterização das produções quanto à localização geográfica; Instituição de Ensino Superior (IES); orientação; Programas de Pós-Graduação em Educação e nota de avaliação da CAPES (quadriênio 2017-2020) permitiu uma visão panorâmica sobre o material empírico evidenciando os principais pesquisadores, IES e Programas de Pós-Graduação em Educação que se debruçaram sobre a internacionalização da educação superior, no período pesquisado, no Brasil. Nesse caminhar, apontamos contrastes evidenciados nas T&D referentes à categoria temática mais recorrente dessa produção do conhecimento: universidade.

Para pesquisadores que desejem se enveredar na investigação do estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior, temos algumas considerações. O descritor internacionalização da educação superior (MOROSINI, 2017) exclui pesquisas significativas que tratam da educação superior e que não possui esses termos assim articulados e combinados, por isso nesta pesquisa optamos por utilizar o descritor internacionalização. Contudo, essa opção foi viável porque delimitamos o campo das ciências humanas e a área de avaliação da educação, o que já exclui a possibilidade de abarcarmos pesquisas de outras áreas do conhecimento que não seja a educação, não sendo necessário, portanto, incluir “educação superior” no descritor. Dessa, forma obtivemos um corpus mais completo na área do conhecimento e de avaliação delimitadas.

Mesmo com os critérios definidos, foi necessário, em alguns casos, a leitura do corpo do trabalho, pois em algumas pesquisas o termo internacionalização emerge no resumo apenas para contextualizar uma realidade que, por hora, não é aprofundada no interior da pesquisa. Durante a coleta das T&D, confirmamos o que foi constatado por Morosini (2017), pois ainda há uma pequena produção, em programas de diferentes áreas de conhecimento, com maior produtividade nas áreas de ciências sociais aplicadas e ciências humanas, onde a educação ganha emerge como protagonista. Dessa forma, constatamos que o desapareço à pesquisa na área das humanidades (AZEVEDO, OLIVEIRA E CATANI, 2016) e, acrescentamos, na área da educação não condiz com à quantidade de pesquisas produzidas na área. Por fim. o

banco de teses da Capes se mostrou mais completo para a coleta de dados, incluindo todas as pesquisas localizadas na BDTD.

No que diz respeito à caracterização das T&D, foi verificado um progressivo aumento nas produções iniciado em 2018 até 2020, contudo também houve uma queda gradual, e de maior intensidade, verificada entre os anos de 2020 a 2022. Essa queda nas produções ocorreu concomitante ao contingenciamento amplo de verbas da educação em todos os seus níveis e modalidades no Brasil, anunciado em 2019, amparado pela Emenda Constitucional nº 95/2016 e em meio à crise política e sanitária em contexto de Covid 19 aliada ao desprezo à Ciência, e também aos cortes de recursos no orçamento da Ciência com a aprovação do Projeto de Lei do Congresso Nacional (PLN 16/2021).

Ademais, constatamos uma assimetria na quantidade de produções conclusas entre as regiões do Brasil, as quais sinalizamos com a metáfora utilizada pelo professor Milton Santos *territórios luminosos e opacos*: a região Sul do Brasil foi a que mais apresentou trabalhos conclusos, seguida do Sudeste; Nordeste; Centro Oeste e Norte, respectivamente. Entre o Norte e Nordeste, a Bahia foi o único Estado com Programas de Pós-Graduação em Educação que concluiu cinco (5) ou mais pesquisas no período em estudo. No geral, as regiões Norte e Nordeste são as que mais apresentam estados sem pesquisas concluídas sobre internacionalização da educação superior. Essa realidade demonstrou o esforço dos pesquisadores da Bahia ao se destacarem nesse contexto marcado por desigualdades regionais históricas.

Essa realidade foi contextualizada com a estrutura e funcionamento da pós-graduação brasileira que, de acordo com Cury e Oliveira (2015), envolve contrastes antigos nas dimensões econômicas e sociais, onde as regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste possuíam uma estrutura da Educação Superior brasileira bastante desigual do ponto de vista econômico e geográfico do país, havendo concentração de Programas de Pós-Graduação em Educação nas regiões Sudeste e Sul com igual concentração de universidades e centros de pesquisa. No caso específico da Educação, os autores explicam que tal concentração também se revela na avaliação dos PPG e na oferta de doutorados.

No que diz respeito às IES, contrariando as expectativas, a Universidade Federal da Bahia, localizada na região Nordeste, apresentou seis pesquisas conclusas no período estudado e ganhou destaque por apresentar a maior quantidade

de teses de doutorado conclusas de 2018 a 2022: quatro teses e duas dissertações acadêmicas sobre internacionalização da educação superior.

Quanto aos orientadores, destacamos aqueles que mais possuem pesquisas recorrentes orientadas no período de 2018 a 2022. O professor doutor Jose Marcelo Freitas de Luna orientou cinco pesquisas no período, sendo quatro dissertações em mestrado acadêmico e um doutorado acadêmico. A professora doutora Marilia Costa Morosini também orientou cinco pesquisas no período, sendo duas dissertações em mestrado acadêmico e três teses em doutorado acadêmico.

Quanto aos orientadores que possuem teses recorrentes orientadas, ainda refinamos para os programas de pós-graduação considerados de excelência em educação. Nesse contexto, se destacaram a professora doutora Marilia Costa Morosini, com três teses orientadas na PUC/RS e o professor Augusto César Rios Leiro, com duas teses orientadas na UFBA/BA, ambos em Programas de Pós-Graduação em Educação avaliados com nota 6 na última Avaliação Quadrienal (2021).

Muito provavelmente os orientadores destacados possuem mais pesquisas orientadas sobre internacionalização da educação, seja com destaque para educação básica ou profissional, seja em para além do período de estudo aqui considerado, contudo, como não foi o foco da nossa pesquisa, esses dados não emergiram nos estudos aqui apresentados.

No momento posterior, quando nos propomos a realizar uma análise contrastiva da categoria temática que mais emergiu nas T&D sobre internacionalização da educação superior, constatamos que as categorias temáticas emergidas representam uma realidade diversa apreendida apenas a partir da compreensão conjunta que envolve relações interacionais e contraditórias. São tematizadas nas T&D as contradições relacionadas às políticas educacionais brasileiras com vistas à Internacionalização da Educação Superior. Essas contradições tecem uma rede de relações e exibem um todo interrelacionado, devidamente coeso e contextualizado de acordo com imperativos globais da economia neoliberal.

Contudo, verificamos que os pesquisadores em educação buscaram fortalecer a concepção de internacionalização da educação superior como um processo de integrar uma dimensão internacional nas funções de ensino, aprendizagem, pesquisa

e serviço de uma universidade. Emergindo, nesse contexto, as redes de colaboração de conhecimento, a solidariedade e a cooperação como elementos que, apesar de serem alvo da lógica de supervalorização do capital, também se configuram, contraditoriamente, como fundamentais no enfrentamento de desafios globais históricos que visam cercear a autonomia universitária.

As contradições anunciadas emergem enquanto movimento de resistência dos pesquisadores em educação na medida em que delas emergem estratégias que visam uma mudança consciente das relações sócio reprodutivas que permeiam tanto a desigualdade material quanto a sociopolítica. Eis que esse movimento de resistência é o *antídoto* necessário ao enfrentamento das contradições anunciadas e contidas nas universidades. Dessa forma, ao concluir a presente tese, não tivemos a pretensão de concluir o assunto, nem haveria essa possibilidade.

Aqui apresentamos um panorama que, ao longo da pesquisa, foi sendo lapidado no intuito de mediarmos uma reflexão coesa e exequível no tempo proposto. Dessa forma, vários dados e temáticas aqui levantadas anunciam pistas para outras pesquisas. Além disso, esperamos que as possibilidades e considerações apontadas nesta pesquisa apoiem reflexões e ações diante da emergência de elaboração de estratégias adequadas para consolidar uma agenda de educação que priorize a autonomia universitária no processo de internacionalização da educação superior na contemporaneidade.

As constatações nos possibilitam comprovar a tese de que as T&D sobre internacionalização da educação superior nos Programas de Pós-Graduação em Educação consideram temáticas educacionais diversas em contexto de interesses múltiplos e contraditórios e privilegiam conhecimentos que convergem para uma agenda autônoma de diplomacia cultural universitária frente à lógica imposta por uma Agenda Globalmente Estruturada para a Educação.

Destarte, vale compartilhar que realizo aqui um sonho muito antigo, de, parafraseando Drummond, *ser gauche na vida*. Contudo, em meio às contradições da existência, esse sonho cresceu, tomou dimensões outrora inimagináveis e já não cabe mais em mim porque já não é somente meu. Seguimos, então, guiados pelas utopias de Quintana (1951): *Se as coisas são inatingíveis... ora! Não é motivo para não querê-las... Que tristes os caminhos, se não fora a presença distante das estrelas!*

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. **Poesia completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

ALTBACH, Philip G; KNIGHT, Jane. **The Internationalization of higher education: motivations and realities**. Journal of studies in international education, v. 11, n. 3/4, Fall/Winter, 2007.

ASSIS, J. Carlos de & TAVARES, Maria da Conceição. **O Grande Salto para o Caos**. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986, 124 p.

AZEVEDO, Mário Luiz; OLIVEIRA, João Ferreira. **Internacionalização da educação superior e avaliação da qualidade da pós-graduação: riscos e perspectivas no Brasil e no Reino Unido**. Eccos - Revista Científica. 2019. Disponível em <https://doi.org/10.5585/eccos.n51.15166>. Acesso em: 08 de set. 2020.

AZEVEDO, Mário Luiz; OLIVEIRA, João Ferreira; CATANI, Afrânio Mendes. **O sistema nacional de pós-graduação (SNPG) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024): regulação, avaliação e financiamento**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE)/Associação Nacional de Política e Administração da Educação, Goiânia, v. 32, n. 3, p. 783-804, set./dez. 2016.

BARBOSA, Rita de Cássia Ribeiro. **Os planos de desenvolvimento e a educação: de Juscelino Kubitschek ao regime militar**. Tese. Campinas, SP: 2006.

BIANCHETTI, Lucídio; VALLE, Ione Ribeiro; PEREIRA, Gilson R. de M. **O fim dos intelectuais acadêmicos?** Induções da CAPES e desafios às associações científicas. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.

BRASIL. CAMARA DOS DEPUTADOS. **PL 3076/2020**. https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrar.integra?codteor=1900012&filename=PL+3076/2020.

BRASIL. Decreto n. 7.642, de 13 de dezembro de 2011. Institui o Programa Ciência sem Fronteira. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7642.htm. Acesso em: 25 de set. 2020.

BRASIL. **I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República: 1986-1989**. Brasília, DF, 1986a. Disponível em: <https://bibliotecadigital.economia.gov.br/handle/777/25> Acesso em 01 fev. 2020.

BRASIL. **I PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação: 1975-1979**. Brasília, DF, 1974. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/i-pnpg-pdf> Acesso em 01 fev. 2020.

BRASIL. **II PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação**: 1982-1985. Brasília, DF, 1982. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ii-pnpg-pdf> Acesso em 01 fev. 2020.

BRASIL. **III PNPG – Plano Nacional de Pós-Graduação**: 1986-1989. Brasília, DF, 1986. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/iii-pnpg-pdf> Acesso em 01 fev. 2020.

BRASIL. **III PNPG – Plano Nacional de Pós-Graduação**: 1986-1989. Brasília, DF, 1986b. DECRETO Nº 93.668, de 9 de dezembro de 1986. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/1985-1987/D93668.htm Acesso em 20 fev. 2021.

BRASIL. **IV PNPG – Plano Nacional de Pós-Graduação**: 2005-2010. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/pnpg-2005-2010-pdf> Acesso em 01 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES**. Relatório da Avaliação Quadrienal 2017-2020. Educação. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/avaliacao-quadrienal/resultado-da-avaliacao-quadrienal-2017-2020>. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Desenvolvimento da Educação (PDE) 2007**. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. **PERGUNTAS E RESPOSTAS DO FUTURE-SE, PROGRAMA DE AUTONOMIA FINANCEIRA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**. 2019. BRASÍLIA: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/autonomia-financeira>. Acesso em 11 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (2014-2014)**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014.

BRASIL. **V PNPG – Plano Nacional de Pós-Graduação**: 2011-2020. Volume I. Brasília, DF, 2010a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/livros-pnpg-volume-i-mont-pdf> Acesso em 01 fev. 2020.

BRASIL. **V PNPG – Plano Nacional de Pós-Graduação**: 2011-2020. Volume II. Brasília, DF, 2010b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/pnpg-miolo-v2-pdf> Acesso em 01 fev. 2020.

BRESSER-PEREIRA, L.C. **A Reforma do Estado dos anos 90**: lógica e mecanismos de controle. Brasília, DF: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado,

1997. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/documento/493>. Acesso em 20 ago. 2021

BRZEZINSKI, I. (Org.). **Formação de Profissionais da Educação** (1997-2002). Brasília: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2006.

CAPES - **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. 2020. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 06 maio 2020.

CARVALHO, M.C.M. de. **Metodologia Científica: fundamentos e técnicas**. 16 ed. Campinas, Papyrus, 2005.

CHEPTULIN, Alexandre. **A Dialética materialista**. Categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa Ômega, 1982.

CURY, Carlos Roberto Jamil; OLIVEIRA, Dalila Andrade de. **A Pós-Graduação e a pesquisa em Educação: trajetórias percorridas e desafios atuais**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 405-413, jul./dez. 2015. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.10i2.0007. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/7566/4550>
Acesso em out 2023.

DALE. Roger. **Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”?** Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004
Disponível em <
<https://web.archive.org/web/20230610140337/https://www.scielo.br/j/es/a/bJbBCJS5DvngSvwz9hngDXK/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 25 março 2021.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA. Bolonha, 1998. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-n%C3%A3o-Inseridos-nas-Delibera%C3%A7%C3%B5es-da-ONU/declaracao-de-bolonha-1999.html>. Acesso em: 20 jun. 2020.

DE WIT, H., HUNTER, F., Egron-Polak, E., & Howard, L. (Eds). (2015). **Internationalisation of higher education: A study**. European Parliament. Disponível em: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf) Acesso em 17 abril 2022.

DE WIT, Hans. **Internacionalización de la educación superior: nueve interpretaciones erróneas**. Internacionalización higher education, n. 64, 2011.
DEMO, P. Pesquisa Qualitativa: busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. Revista Latino-americana de enfermagem, v.6, n.2, p.89-104, 1998.

ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas: em três tomos** (v. 1). Tradução: Álvaro Pina. Lisboa: Edições Avante: Moscou: Edições Progresso, 1982.

ETZKOWITZ, H. **Hélice Tríplice**: metáfora dos anos 90 descreve bem o mais sustentável modelo de sistema de inovação. *Revista Conhecimento e Inovação*, Campinas, v. 6, n. 1, 2010. Entrevista concedida a Luciano Valente.

ETZKOWITZ, H. **Hélice Tríplice**: Universidade-Indústria-Governo: Inovação em Movimento. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

ETZKOWITZ, H. **Innovation in innovation**: the triple helix of university-industry government relations. *Social Science Information*, v. 42, n. 3, p. 293-337, 2003.

ETZKOWITZ, H.; LEYDESDORFF, L. **The dynamics of innovation**: from national systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, v. 29, p. 109-123, 2000.

ETZKOWITZ, H.; WEBSTER, A.; GEBHART, C.; TERRA, B. R. C. **The future of the university and the university of the future**: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy*, New York, v. 29, n. 2, p. 109-123, 2000.

ETZKOWITZ, Henry; ZHOU, Chunyan. **Hélice Tríplice**: inovação e empreendedorismo universidade-indústria-governo. *Estud. av.*, São Paulo, v. 31, n. 90, p. 23-48, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/4gMzWdcjVXCMp5XyNbGYDMQ/#> Acesso em 05 de jan 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e Crise do Trabalho**: Perspectivas de Final de Século. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 11ª ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola e trabalho numa perspectiva histórica**: contradições e controvérsias. Texto da conferência proferida na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, a 12 de Fevereiro de 2009. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 09, pp 129-136.

FURTADO, C. **A Nova Dependência**: dívida externa e monetarismo. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

FURTADO, C. **O Mito do Desenvolvimento Econômico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983 (1974).

GAMBOA, Sílvio Sánchez. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas: (s.n.), 1998. Disponível em: <http://www.geocities.ws/grupoepisteduc/arquivos/tesegamboa.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020.

GATTI, B. A. **Formação de grupos e redes de intercâmbio em pesquisa educacional: dialogia e qualidade.** *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo e Rio de Janeiro: Autores Associados e ANPEd, n. 30, p., 124-132, set/dez 2005.

GATTI, B. A. **Pesquisa em educação: metodologias quali-quantitativas.** Entrevista concedida a Shirley Silva. IV Semana da Mostra de Pesquisas Científicas da Pós-Graduação na Educação Especial. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NXGzxZ-NYQM>. Acesso em: 12 setembro 2021.

GIOLO, J., Leher, R., & SGUISSARDI, V. **Future-se: ataque à autonomia das instituições federais de educação superior e sua sujeição ao mercado.** 2020. Disponível em: <https://www.diagramaeditorial.com.br/project/Future-se/>. Acesso em: 05 de janeiro de 2021.

GUIMARÃES, F. F. **Internacionalização e Multilinguismo: uma proposta de política linguística para universidades federais.** 2020. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Centro de Ciências Humanas e Naturais (CCHN), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória/ES.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna** São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HORTA, José Silvério; MORAES, Maria Célia. **O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas.** *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 30, p. 95-116, dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000300008> Acesso em: 15 fev. 2023.

KNIGHT, Jane. **Internationalization brings important benefits as well as risks.** Toronto: International higher education, 2012.

KNIGHT, Jane. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, v. 8, n. 1, p. 5-32, Spring, 2004. DOI: <<https://doi.org/10.1177/1028315303260832>> Acesso em 15 de out. 2021

KOSIK, K. **Dialética do concreto.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEIRO, Augusto Cesar Rios et al. **Pesquisa contrastiva pela lente da dialética.** Pesquisa matricial desenvolvida no âmbito dos grupos de pesquisa Mel/UFBA e Fecom/UNEB. Salvador, 2020. (Mimeo).

LEIRO, Augusto Cesar Rios; FRANÇA, Ábia Lima de; OLIVEIRA, Fábio Souza de. **Formação de professores(as) de Educação Física no Brasil e tecnologias: cultura corporal e cultura digital em jogo.** 2023. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/134142>> Acesso em 05 de jan. 2024.

LIMA, Manolita Correia; MARANHÃO, Carolina Machado. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. **Avaliação** (Campinas), Sorocaba, v. 14, n. 3, nov. 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/aval/a/5VJDvJnkqsDn9nmwWCCvKbj/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 19 nov. 2021.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno explicado às crianças**. Tradução de Tereza Coelho. 2. ed. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1993 b.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; GUIMARÃES, André Rodrigues. **A educação superior na esteira da internacionalização**. RBPAAE, v. 32, n. 2, p. 307-328, maio/ago. 2019.

MARX, Karl. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel** - Introdução. Tradução Rubens Enderle. In: MARX, Karl. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857 - esboço da crítica da economia política. Tradução Mario Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. Para a Crítica da Economia Política – Prefácio. In: MARX, Karl;

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, M. C. M., (2002). Avaliação na pós-graduação brasileira: novos paradigmas, antigas controvérsias. In: BIANCHETTI, L., MACHADO, A. M. N. M., (orgs.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. São Paulo: Cortez; Florianópolis: Editora da UFSC, p. 187-214

MORENO, Andrea; VAGO, Tarcísio Mauro. **Do ensino normal depende a eficiência do ensino primário**: fontes para histórias de Educação Física em Minas Gerais (1890-1940). Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do. **Internacionalização da Educação Superior no Brasil**: a produção recente em teses e dissertações. Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 33, abr. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698155071>. Disponível em: <https://bit.ly/3bePakW>. Acesso em: 15 maio 2020.

MOROSINI, Marília Costa. CORTE, Marilene Gabriel Dalla. **Teses e realidades no contexto da internacionalização da educação superior no Brasil**. Revista Educação em Questão, Natal, RN, v. 56. N. 47, p. 97-120. 2018.

MOROSINI, Marília Costa. **Estado de conhecimento e questões do campo científico**. Revista da Educação, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan./abr. 2015.

MOROSINI, Marília Costa. **Internacionalização do Currículo**: produção em organismos multilaterais. Roteiro, [S.I.], v. 43, n. 1, p. 115-132, abr. 2018. ISSN 2177-

6059. Disponível em: <<https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/13090/pdf>>. Acesso em: 20 set. 2022.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Estado do Conhecimento**: conceitos, finalidades e interlocuções. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul-dez. 2014.

NEVES, Bárbara Coelho. **Fundamentos e agenda da inclusão digital na educação brasileira**: aspectos teóricos, metodológicos e conceituais. Tese de Doutorado defendida em 2015. Disponível em: https://inclusaoecognicao.files.wordpress.com/2017/01/tese-de-barbara-coelho-neves_tic-e-educac3a7c3a3o.pdf. Acesso em 15 de jul. 2022

OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília. A pós-graduação brasileira e o seu sistemade avaliação. *In*: OLIVEIRA, João de; CATANI, Afrânio Mendes;

FERRERIRA, Naura Syria C. (org.). **Pós-Graduação e avaliação**: impactos e perspectivas no Brasil e no cenário internacional. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Política educacional brasileira**: educação brasileira numa década de incerteza (1990-2000): avanços e retrocessos. São Paulo: Cte, 2005.

PELLEGRINO, A. **La migración internacional en América Latina y el Caribe**: tendencias y perfiles de los migrantes. Cepal, Nações Unidas, Serie Población y Desarrollo, Santiago do Chile, v. 35, 2003 Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000123978_spa> Acesso em 10 de nov 2023

QUINTANA, Mario. **Espelho Mágico**. Porto Alegre: Editora Globo, 1951.

RAMOS, Angélica Maria Pinheiros. **O financiamento da educação brasileira no contexto das mudanças político-econômicas pós-90**. Brasília: Plano, 2003.

RISTOFF, D.; GIOLO, J. O Sinaes como Sistema. Revista Brasileira de Pós-Graduação, [S. l.], v. 3, n. 6, 2011. DOI: 10.21713/2358-2332.2006.v3.106. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/106>. Acesso em: 05 jan. 2024.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação**. In Diálogo Educacional. Curitiba, v.6, n. 19, p. 37-50, set./dez., 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **S.O.S. Universidade 2016**. Conferência de abertura do II congresso de Acadêmicos da Unifesp. A Universidade do Século XXI. UNICAMP, 06 de junho de 2016. Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=58h2Nus9e2w> Acesso em: 20 de agosto de 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A universidade no século XXI**: para uma universidade nova. Coimbra: Almedina, 2008. 260 p. Disponível em <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/12122/1/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf> Acesso em 08 de agosto de 2022.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A quarta missão da universidade**: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

SANTOS, Milton. **A Universidade**: da Intencionalidade à Universalidade. Discurso proferido por ocasião da concessão do Título de Doutor Honoris Causa, conferido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, no dia 24 de setembro de 1999. Anuário do Instituto de Geociências – UFRJ. v. 23, 2000. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/aigeo/article/view/6218/4815> Acesso em 20 de abr de 2022.

SANTOS, Milton. **O Espaço do Cidadão**. São Paulo; Nobel, 1987.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 6. ed. Rio de Janeiro e São Paulo: Record, 2001.

SANTOS, Tania Steren dos. **Globalização e exclusão**: a dialética da mundialização do capital. Sociologias, Porto Alegre, ano 3, nº 6, jul/dez 2001, p. 170-198. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S1517-45222001000200008>>. Acesso em 20 de nov. de 2023.

SAVIANI, D. **Os balanços na historiografia da educação brasileira**: sentidos e perspectivas. In: NEPOMUCENO, M. de A.; TIBALLI, E. F. A. (Org.). Educação e seus sujeitos na história. Belo Horizonte: Argumentum, 2007. p. 149-161.

SGUISSARDI, V.; SILVA JÚNIOR, J. R. **Trabalho intensificado nas federais**: pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

SGUISSARDI, Valdemar. **A avaliação defensiva no “modelo CAPES de avaliação”**: É possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? Perspectiva, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 49-88, abr. 2006. ISSN 2175-795X. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10141>. Acesso em: 14 jun. 2020. doi:<https://doi.org/10.5007/%x>

SGUISSARDI, Valdemar; FRANCO, Maria Estela Dal Pai. MOROSINI, Marília Costa.

Internacionalização, Gestão Democrática e Autonomia Universitária em Questão. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; FERREIRA, Luciana Rodrigues; KATO, Fabíola Bouth Grello. **Trabalho do professor pesquisador diante da expansão da pós-graduação no Brasil pós-LDB.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, p. 435-456, jun. 2013.

SILVA, Carmem Sílvia Bissolida; MACHADO, Lourdes Marcelino (Org.). **Nova LDB: trajetória para a cidadania?** São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

SILVA, Karine de Souza. **Globalização e Exclusão Social.** Curitiba: Juruá, 2000.

STALLIVIERI, Luciane. **Internacionalização e intercâmbio: dimensões e perspectivas.** Curitiba: Appris, 2017.

TORRES, Henderson Carvalho. **Internacionalização na Pós-Graduação em Educação: experiência brasileira e argentina em questão.** Tese. 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/34667>> Acesso em: 20 de janeiro de 2022.

TREVISOL, Marcio G. **A educação superior no contexto da sociedade contemporânea: os sentidos e intencionalidades da internacionalização no PNPG (2011-2020).** Tese de Doutorado defendida em 2020. Disponível em: <http://tede.upf.br/jspui/handle/tede/1984> Acesso em 10 set. 2020.

TRIVISOL, Marcio Giusti. **A educação superior no contexto da sociedade contemporânea: os sentidos e intencionalidades da internacionalização no PNPG (2011-2020).** Tese 2020.

UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI.** Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>>. Acesso em: 10 de jan. 2024.

UNESCO. **Conferência Mundial sobre o Ensino Superior 2009: As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisa para a Mudança e o Desenvolvimento Social.** Paris, 2009.

UNESCO. **La educación superior em el siglo XXI: visión y acción.** Paris, 1998.

MATOS, J.V.G. **Um giro pelo mundo: um estudo sobre a autonomia do aluno em livros didáticos de inglês.** Tese de doutorado. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2017.

VELLOSO, Jacques. **Políticas do MEC e recursos para o ensino no governo Collor.** Educação & Sociedade, n. 42, p. 256-267, ago. 1992.

REFERÊNCIAS DO CORPUS DA PESQUISA

ABAD, Lucas Goncalves. INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO DA MEDICINA EM CONTEXTOS EMERGENTES: UM ESTUDO DE CASO DA UNIPAMPA. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2019.

ABBA, Maria Julieta. LÍMITES Y POTENCIALIDADES PARA EL DESARROLLO DE UNA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NECESARIA: ESTUDIO DE CASO DE LA UNILA (BRASIL) Y LA ELAM (CUBA). Tese de Doutorado em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo. 2018.

ALVES, Gabrielle de Souza. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA SOCIEDADE HIPERCONECTADA: ALTERNATIVAS EMERGENTES PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO E APROPRIAÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO. Dissertação de Mestrado. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo. 2021.

ALVES, Mariana de Souza. POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA FEDERAL: ESTUDO DE CASO DA UFPE. Dissertação de Mestrado, Culturas e Identidades. Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife. 2022.

ARNDT, Angela Barbosa Montenegro. PERCEPÇÕES SOBRE AS PRIORIDADES DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CAMINHOS PARA O MULTIÁLOGO. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Católica de Brasília, Brasília. 2020.

AVENA, Joana Espinheira. PÓS-DOCTORADO NO EXTERIOR: IMPLICAÇÕES PARA A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO ÂMBITO DA UFBA. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2019.

BANDEIRA, Joao de Sousa. INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NO CURSO ENGENHARIA ELÉTRICA DA UFPB. Dissertação de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior. Universidade Federal da Paraíba (João Pessoa), João Pessoa. 2018.

BARANZELI, Caroline. INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS: PERSPECTIVAS DOCENTES EM DISTINTOS CONTEXTOS. Tese de Doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2021.

BARBOSA, Willy Annie Feitosa. A INTERNACIONALIZAÇÃO COMO CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO NA SOCIEDADE DA AUDITORIA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE OS PROGRAMAS DE DIREITO E EDUCAÇÃO. Dissertação de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior. Universidade Federal da Paraíba (João Pessoa), João Pessoa. 2021.

BARRETO, Claudia Regina Muniz. ESTUDO NO EXTERIOR DURANTE A GRADUAÇÃO: IMPLICAÇÕES ACADÊMICAS E PROFISSIONAIS. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2019.

BELLI, Margarete. UM OLHAR PARA A ATUAÇÃO DO PROFESSOR NA INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO, MATERIALIZADO POR MEIO DA TEORIA FUNDAMENTADA. Tese de Doutorado em Educação. Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí. 2019.

BENTO, Andre Leonardo Dos Santos. INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO E CIDADANIA GLOBAL: CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO DE INGLÊS NA FURB (BRASIL) E UMINHO (PORTUGAL). Dissertação de Mestrado. Universidade Regional de Blumenau, Blumenau. 2020.

BERTOLOTI, Diovana Paula de Jesus. INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS, CONTEXTOS E PRÁTICAS DA UNILAB. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. 2021.

BORGES, Vanessa Maria de Oliveira. INSERÇÃO INTERNACIONAL ÀS AVESSAS: ENSINO SUPERIOR NA PERIFERIA DO CAPITALISMO. Tese de Doutorado em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia, Salvador. 2018.

BRANDALISE, Giselly Cristini Mondardo. DIMENSÕES DA INTERNACIONALIZAÇÃO PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES A PARTIR DE UM CENÁRIO INSTITUCIONAL. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Regional de Blumenau, Blumenau. 2022.

BRITO, Ana Cristina da Silva. IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS DE AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS – UFGD. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados. 2018.

CALDEIRA, Bruna de Figueiredo. PROTAGONISTAS PARA O MUNDO: ADEQUAÇÕES DO MERCADO ESCOLAR ÀS NOVAS ASPIRAÇÕES DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PELAS ELITES. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2019.

CARVALHO, Camila Marques de. INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA NA UFJF: UM ESTUDO SOBRE O PROGRAMA GLOBAL JULY. Dissertação de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. 2021.

CARVALHO, ELIANE SOUZA DE. A EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (2013–2016)' 05/08/2021 222 f. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados. 2021.

CASTILHO, Katlin Cristina de. ESPAÇO LATINOAMERICANO E CARIBENHO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR (EESALC): PONTOS E ESTRATÉGIAS PREDOMINANTES

PARA A SUA CONSTITUIÇÃO. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba. 2020.

CERMENO, Lourdes Angelica Pacheco. PROCESSO DE INCLUSÃO SOCIAL DOS ESTUDANTES ESTRANGEIROS NA UFPI. Tese de Doutorado em Educação. Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina. 2020.

CO, Elisa Prado. AFFORDANCES DA COIL PARA PROMOVER INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA ENTRE UFES E UNIVERSIDADE DE COVENTRY. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2021.

COELHO, Rodrigo Ogliari. A POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA UNIPLAC: CAMINHOS PERCORRIDOS. Dissertação de Mestrado. Universidade do Planalto Catarinense, Lages. 2020.

CUNHA, Neubler Nilo Ribeiro da. A GESTÃO DE DADOS CIENTÍFICOS: UMA PROPOSTA PARA O REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL ACESSO ABERTO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB) SALVADOR. Dissertação de Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação. Universidade do Estado da Bahia, Salvador. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. EDUCAÇÃO E CONTRADIÇÃO: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo – 6 ed. – São Paulo: Cortez, 1995.

FABIANO, Anna Claudia Sieverding. ACORDOS DE COOPERAÇÃO ACADÊMICA INTERNACIONAL NA FRONTEIRA: CASO UNIPAMPA/CAMPUS SANTANA DO LIVRAMENTO. Dissertação de Mestrado em Ensino. Fundação Universidade Federal do Pampa, Bagé. 2021.

FERNANDES, Vanessa Cristina Meneses. ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOCENTE E LUTAS (INTER) NACIONAIS EM EDUCAÇÃO. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2021.

FILARDI, Andre Moura Blundi. A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: DA REFORMA DE 1968 AO ANTEPARO A INTERNACIONALIZAÇÃO NA DE CADA DE 1980. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2019.

FREITAS, Silmara Terezinha. LIMITES E PERSPECTIVAS DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS DO INTERIOR DO PAÍS: UM ESTUDO A PARTIR DA UNOESC. Dissertação de Mestrado. Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba. 2019.

FUNCHAL, Fernanda Acosta. INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS DO PROGRAMA DE ALIANÇAS PARA A EDUCAÇÃO E A CAPACITAÇÃO (PAEC/OEA) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO

RIO GRANDE. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Do Rio Grande, Rio Grande. 2021.

GOES, Lara do Nascimento. O CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA UFVJM: UM ESTUDO DE CASO. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina. 2021.

GRABINSKI, Claudia. REDES INTERNACIONAIS DE PESQUISA E EXCELÊNCIA DA PÓS-GRADUAÇÃO: VISÃO DE PESQUISADORES DA ÁREA DA MEDICINA. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2019.

HOUNSOU, Israel Sewanou. INTEGRAÇÃO E NÃO INTEGRAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO NOS PROCESSOS FORMATIVOS DE BENINENSES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). Dissertação de Mestrado e Cultura. Universidade Federal do Pará, Cametá. 2021.

JIMENEZ, Georgina Ivete Duran. PERSPECTIVA DE INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA E INTERCULTURALIDADE CRÍTICA COMO PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO CONTRA HEGEMÔNICA POTENCIALIZADA PELAS TIC: CASO EM REDE. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2019.

JUNIOR, Carlos Alberto Hildeblando. AFFORDANCES DA COIL: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA ENTRE UFES E UAH. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2019.

JUNIOR, Clovis Reis da Silva. A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE QUÍMICA E A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto. 2018.

JUNIOR, Jose Benedito Caparros. INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ESTUDO DE APLICAÇÃO PRÁTICA À LUZ DO CÍRCULO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DE KNIGHT DE 1994. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias. Centro Universitário Internacional, Curitiba. 2020.

KRIEGER, Caroline Fonseca Zandona. MOBILIDADE ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA GLOBAL NO CONTEXTO DE RANQUEAMENTO. Dissertação de Mestrado. Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí. 2020.

LEITE, Marcelo da Silva. PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE PRIVADA NO ESTADO DE NOVA IORQUE DOS ESTADOS UNIDOS. Tese de Doutorado em Educação. 2021.

LEITE, Valeria Fonseca. A PRODUÇÃO DE SENTIDOS NO DISCURSO SOBRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DO/NO ENSINO SUPERIOR E SOBRE O PAPEL DA LÍNGUA INGLESA COMO MEIO DE INSTRUÇÃO. Tese de Doutorado em Educação. Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre. 2020.

LIMA, Rubem Alves de. INTERNACIONALIZAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU: O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Dissertação de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior. Universidade Federal da Paraíba (João Pessoa), João Pessoa. 2019.

LINDEMANN, Julio Cesar. A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, NO ÂMBITO DA GRADUAÇÃO, COMO UM INDICATIVO DE QUALIDADE EDUCACIONAL. Tese de Doutorado em Educação. Universidade La Salle, Canoas. 2020.

LUZ, Charlene Bitencourt Soster. A MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL NA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CATÓLICA DO BRASIL. Dissertação de Mestrado. Universidade La Salle, Canoas. 2020.

LYRIO, Eduardo Felicissimo. INTERNACIONALIZAÇÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS NO BRASIL: ESTUDO SOBRE AS MATRIZES CURRICULARES. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. 2021.

MACHADO, Ana Paula Benetti. EXPERIÊNCIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NO CURSO SUPERIOR TECNOLÓGICO EM GASTRONOMIA DA UNISC: MEMÓRIAS DE FORMAÇÃO, SABERES E INTERCULTURALIDADE. Dissertação de Mestrado. Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul. 2021.

MACHADO, Karen Graziela Weber. OS MOOCS COMO POSSIBILIDADE PARA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM CASA. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2019.

MARCO, JESSICA DE. INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DAS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS DO RIO GRANDE DO SUL: PERSPECTIVAS E DESAFIOS. Dissertação de Mestrado. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen. 2019.

MARCONDES, Diego. A POLÍTICA JAPONESA DE MOBILIDADE ACADÊMICA PARA ESTRANGEIROS NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO: O PAPEL DO MEXT. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. 2020.

MARCONDES, Marcia Grazziotin. INTERSECÇÕES ENTRE INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO E POLÍTICAS LINGUÍSTICAS. Dissertação de Mestrado. Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí. 2018.

MARINI, Ruy Mauro. DIALÉTICA DA DEPENDÊNCIA. Petrópolis, RJ: Vozes: Buenos Aires, Ar.: CLASO, 2000.

MARTINS, Priscila. INTERNACIONALIZAÇÃO NA/DA UNIFAL-MG: DA CONCEPÇÃO À PRÁTICA. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alfenas, Alfenas. 2022.

MELO, Maria Luiza Da Silveira. INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA: OPORTUNIDADES E DESAFIOS EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNB. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília. 2020.

MENDES, Fernanda Ziani. COOPERAÇÃO E INTEGRAÇÃO REGIONAL NA PERSPECTIVA SUL-SUL: CONTRIBUIÇÕES À INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Dissertação de Mestrado Profissional Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 2019.

MENTGES, Manuir Jose. INTERNACIONALIZAÇÃO E ORGANIZAÇÃO EM REDE: UMA PROPOSTA PARA A REDE INTERNACIONAL MARISTA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Tese de Doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2022.

MIORANDO, Bernardo Sfredo. UNIVERSITIES GOING GLOBAL? COMPARATIVE PERSPECTIVES ON THE INTERNATIONALIZATION OF POSTGRADUATE EDUCATION IN BRAZIL AND FINLAND. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2019.

MOLINARI, Andressa Cristina. APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO D E PROFESSORES EM FORMAÇÃO INICIAL NO ÂMBITO DO PROGRAMA IDIOMAS SEM FRONTEIRAS: ARTICULAÇÕES ENTRE O MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO E A TEORIA DA ATIVIDADE. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2020.

NASCIMENTO, Ana Carolina Dalbo do. FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE QUÍMICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM DIÁLOGO ENTRE AS PROPOSTAS CURRICULARES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DE SÃO PAULO E DO TEACHERS COLLEGE DA COLUMBIA UNIVERSITY (EUA). Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto. 2018.

NETO, Mario Teixeira Dos Santos. INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DAS TESES E DISSERTAÇÕES PRODUZIDAS PELOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO NORTE DO BRASIL ENTRE OS ANOS DE 2015 E 2019' 29/02/2020 95 F. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Amapá, Macapá. 2020.

NOGUEIRA, Celio Vieira. POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E INTERNACIONALIZAÇÃO: AÇÕES INSTITUCIONAIS DESENVOLVIDAS PELAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DA REGIÃO CENTRO-OESTE NO PERÍODO DE 2006 A 2020. Tese de Doutorado em Educação. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande. 2022.

NOGUEIRA, Fabiana Araujo. INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU NO BRASIL: UM ESTUDO DA MOBILIDADE ESTUDANTIL NO

PERÍODO DE 2003 A 2016. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2020.

NOGUEIRA, Joyce Mesquita. INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: POLÍTICAS EM DIMENSÃO NACIONAL. Dissertação de Mestrado (Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2018.

OLIVEIRA, Eber Feliciano de. MOBILIDADE INTERNACIONAL DISCENTE: PERFIS E MOTIVAÇÕES DO ESTUDANTE ESTRANGEIRO NA UFMG. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2018.

OLIVEIRA, Larissa Maria Da Costa Fernandes. A POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓSGRADUAÇÃO BRASILEIRA: UM ESTUDO EM PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2020.

OLIVEIRA, Larissa Maria Rodrigues de. O PROGRAMA MINAS MUNDI E A PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS DE BAIXA RENDA: O MUNDO É MESMO LOGO ALI?. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte. 2022.

OLIVEIRA, Morgana Rodrigues da Silva Santos de. LETRAMENTOS ACADÊMICOS EM CONTEXTOS INTERNACIONAIS: REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA ACADÊMICA MEDIADA POR UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2018.

OLIVEIRA, Paula Souza de. INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DA BAHIA. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2018.

PAIVA, Liliane Do Nascimento de. "PRÁTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: CAMINHOS PARA EXCELENCIA NA AVALIAÇÃO CAPES.". Dissertação de Mestrado Profissional em Educação. Universidade de Brasília, Brasília. 2021.

PAIVA, Patricia Silva. INTERCAMBISTAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA: PRÁTICAS EDUCATIVAS EXPERIMENTADAS PELOS ESTUDANTES COLOMBIANOS ENTRE OS ANOS 2013-2018. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2020.

PAULA, Patricia Hehs Spencer de. POR UMA INTERNACIONALIZAÇÃO DESDE O SUL: UMA ANÁLISE DO CICLO COMUM DE ESTUDOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA). Dissertação de Mestrado em História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2020.

PAULA, Poliana Conceicao Rocha de. INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: O MOVIMENTO NA LICENCIATURA EM QUÍMICA DA UNIVERSIDADE

FEDERAL DE MATO GROSSO. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. 2020.

PAVANI, Miriam. OS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO DOS MOOCS EM INSTITUIÇÕES ESTADUAIS DE ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DE SÃO PAULO. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. 2020.

PEREIRA, Indiamaris. ESTUDOS SURDOS E INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO: APROXIMAÇÃO EPISTÊMICA HORIZONTAL ITAJAÍ (SC). Dissertação de Mestrado. Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí. 2019.

PEREIRA, Pablo. O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU (FURB). Dissertação de Mestrado. Universidade Regional De Blumenau, Blumenau. 2019.

PEREIRA, Sandy Aparecid. FOUCAULT E BOAVENTURA: UM DIÁLOGO DE POSSIBILIDADES PELA VIA DA INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO. Dissertação de Mestrado. Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí. 2019.

PESSONI, Rosemeire Aparecida Bom. PROGRAMA LICENCIATURAS INTERNACIONAIS: IMPACTOS NA FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo. 2019.

PINHEIRO, Paula Oliveira. A MOBILIDADE ACADÊMICA OUTGOING NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA: OLHARES DISCENTES. Dissertação de Mestrado em Ensino. Fundação Universidade Federal do Pampa, Bagé. 2020.

PINO, Larissa Jordao. TIO SAM, EM QUANTO FECHA A CONTA?: CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS , O SONHO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS E O CUSTO DA MOBILIDADE ESTUDANTIL RUMO ÀS UNIVERSIDADES ESTADUNIDENSES (2011-2016). Dissertação de Mestrado. Universidade De São Paulo, São Paulo. 2022.

PINTO, Marilva Moog; LARRECHEA, Enrique Marínes. INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: uma análise das tendências de mobilidade dos estudantes entre países do norte e do sul global. Avaliação, v. 23, p. 718-735, nov. 2018.

PONTES, Luma Barbalho. O CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA: PERSPECTIVAS ENTRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A POLÍTICA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Do Pará, Belém. 2018.

PRETI, Oreste. COOPERAÇÃO INTERNACIONAL EM EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA: A EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL EM

MOÇAMBIQUE. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. 2020.

RAMOS, Rosane Karl. O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA: O PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL PARA PROFESSORES – PDPP. Tese de Doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2018.

RODRIGUES, Diego Palmeira. POLÍTICAS E PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DE UNIVERSIDADES IBERO-AMERICANAS: MERCADO VERSUS FORMAÇÃO. Tese de Doutorado em Educação. Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba. 2022.

ROSA, Tamara Angelica Brudna da. REPRESENTAÇÕES, PRÁTICAS E PERCEPÇÕES SOCIAIS DA LÍNGUA INGLESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA EM COMUNIDADES UNIVERSITÁRIAS DO BRASIL E DA RÚSSIA. Tese de Doutorado em Educação. Univ. Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí. 2021.

SANTOS, Higo Figueiredo dos. A GESTÃO DE PRÁTICAS ORGANIZACIONAIS PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação. Universidade De Brasília, Brasília. 2020.

SANTOS, Liana Sonza dos. A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR COMUNITÁRIAS BRASILEIRAS. Dissertação de Mestrado. Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó. 2021.

SANTOS, Marcos de Freitas. A INTERNACIONALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: A GESTÃO DOS RECURSOS FINANCEIROS DO EDITAL CAPES PRINT N. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação. Universidade de Brasília, Brasília. 2019.

SANTOS, Raquel da Silva. INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL - ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A POLÍTICA INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC (UFABC). Dissertação de Mestrado. Universidade Nove de Julho, São Paulo. 2018.

SANTOS, Thaina Dantas Pereira. O MOVIMENTO DE INTERNACIONALIZAÇÃO NOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA ÁREA DA BIODIVERSIDADE OFERTADOS PELO INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS DA UFMT. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. 2019.

SILVA, Avaneide Rodrigues da. ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DESENVOLVIDAS PELOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NOTA 7. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação. Universidade De Brasília, Brasília. 2020.

SILVA, Carla Camargo Cassol da. O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO EM UMA IES BRASILEIRA. Tese de Doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2022.

SILVA, Josielle Soares da. UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB): UMA ESTRATÉGIA DE COOPERAÇÃO SOLIDÁRIA OU CONSOLIDAÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO MERCANTIL?. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2019.

SILVA, Luciana Vieira Souza da. CIÊNCIA, UNIVERSIDADE E DIPLOMACIA CIENTÍFICA: A TRAJETÓRIA BRASILEIRA DE GLEB VASSILIEVICH WATAGHIN (1934-1971). Tese de Doutorado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo. 2020.

SIMM, Ana Sophia Haagsma. INTERNACIONALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO: ESTUDO DE CASO DO PROGRAMA DA REDE AMAZÔNICA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. 2019.

SOBRINHO, Rosy Cleide Gomes. "A INTERNACIONALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA O CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação. Universidade de Brasília, Brasília. 2021.

SOUSA, Orleans Silva. INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: A INSERÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ NO CONTEXTO GLOBAL (2013 – 2020). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Amapá, Macapá. 2022.

SOUZA, Juliana de Fatima. ITINERÁRIOS DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA NO ÂMBITO DA AMÉRICA LATINA E CARIBE. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2018.

SOUZA, Mateus Santos. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE "INTERNACIONALIZAÇÃO": CONTRIBUIÇÃO PARA UMA POLÍTICA INSTITUCIONALIZADA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB. Dissertação de Mestrado e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia, Salvador. 2019.

SOUZA, Solange Bertozi de. INTERNACIONALIZAÇÃO DE ESTUDOS: ESTRATÉGIA FAMILIAR DE CLASSES MÉDIAS INTELLECTUALIZADAS EM CAMPO GRANDE-MATO GROSSO DO SUL. Tese de Doutorado em Educação. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande. 2019.

TAQUINI, Reninni. INTERNACIONALIZAÇÃO = EMI? EVIDÊNCIAS DO INGLÊS NA UFES. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2020.

TEIXEIRA, Joseane Mendes. PARA ALÉM DAS FRONTEIRAS: TRAJETÓRIAS, VIVÊNCIAS E PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES PEC-G NA UFOP. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal De Ouro Preto, Mariana. 2021.

TORRES, Henderson Carvalho. INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: EXPERIÊNCIA BRASILEIRA E ARGENTINA EM QUESTÃO. Tese de Doutorado em EDUCAÇÃO.UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Salvador. 2021.

TREVISOL, Marcio Giusti. A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: OS SENTIDOS E INTENCIONALIDADES DA INTERNACIONALIZAÇÃO NO PNPGE (2011-2020). Tese de Doutorado em Educação. Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo. 2020.

TURNES, Luiza. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA GRUPOS DE PESQUISA: REDES INTERINSTITUCIONAIS E INTERNACIONALIZAÇÃO DE PESQUISAS. ESTUDO DE CASO JUNTO À UFSC. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2021.

VEBER, Andreia. EDUCAÇÃO MUSICAL EM CONTEXTO DE INTERNACIONALIZAÇÃO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES SOBRE PATRIMÔNIO CULTURAL E CULTURAS POPULARES. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 2020.

VIEIRA, Alice Gravelle. A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA: UMA ANÁLISE DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR LASSALISTAS. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal Fluminense, Niterói. 2022.

ZENI, Kelei. REVALIDAÇÃO DE DIPLOMAS ESTRANGEIROS DE GRADUAÇÃO E A SUA JUDICIALIZAÇÃO NO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL NO BRASIL (2009-2016). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados. 2018.

ANEXO A – CORPUS DA PESQUISA

AUTORIA	NÍVEL	IES	PPG	AV.	ORIENTADORES
ABAD (2019)	ME	UNISINOS	EDUCAÇÃO (42007011003P6)	6	MARILIA COSTA MOROSINI
ABBA (2018)	DO	PUC/RS	EDUCAÇÃO (42005019001P0)	6	BERENICE CORSETTI
ALVES (2021)	ME	UNISINOS	EDUCAÇÃO (42007011003P6)	6	ELIANE SCHLEMMER
ALVES (2022)	ME	UFRPE	Educação, Culturas e Identidades (25003011038P0)	4	BRUNA TARCILIA FERRAZ
ARNDT (2020)	DO	UCB-TAG	EDUCAÇÃO (53003012001P9)	4	LUIZ SIVERES
AVENA (2019)	ME	UFBA	EDUCAÇÃO (28001010001P9)	6	MARIA COUTO CUNHA
BANDEIRA (2018)	MP	UFPB-JP	POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (24001015073P5)	4	EDINEIDE JEZINI MESQUITA ARAUJO
BARANZELI (2021)	DO	PUC/RS	EDUCAÇÃO (42005019001P0)	6	MARILIA COSTA MOROSINI
BARBOSA (2021)	MP	UFPB-JP	POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (24001015073P5)	4	EDINEIDE JEZINI MESQUITA ARAUJO
BARRETO (2019)	DO	UFBA	EDUCAÇÃO (28001010001P9)	6	ROBERT EVAN VERHINE
BELLI (2019)	DO	UNIVALI	EDUCAÇÃO (41005015003P0)	3	JOSE MARCELO FREITAS DE LUNA
BENTO (2020)	ME	FURB	EDUCAÇÃO (41006011004P3)	5	MARCIA REGINA SELPA HEINZLE
BERTOLOTTI (2021)	DO	UFJF	EDUCAÇÃO (32005016007P0)	4	ELIANE MEDEIROS BORGES
BORGES (2018)	DO	UNEB	EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (28005015001P0)	4	NADIA HAGE FIALHO
BRANDALISE (2022)	DO	FURB	EDUCAÇÃO (41006011004P3)	5	MARCIA REGINA SELPA HEINZLE
BRITO (2018)	ME	UFGD	EDUCAÇÃO (51005018005P1)	5	GISELLE CRISTINA MARTINS REAL

CALDEIRA (2019)	ME	UFMG	EDUCAÇÃO (32001010001P7)	7	MARIA TERESA GONZAGA ALVES
CARVALHO, Camila (2021)	MP	UFJF	Gestão e Avaliação da Educação Pública (32005016031P9)	3	MARCUS VINICIUS DAVID
CARVALHO, ELIANE (2021)	DO	UFGD	EDUCAÇÃO	5	GISELLE CRISTINA MARTINS REAL
CASTILHO (2020)	ME	UFSCAR	Educação (33001014043P4)	4	PAULO GOMES LIMA
CERMENO (2020)	DO	FUPI	EDUCAÇÃO (21001014001P6)	5	LUIS CARLOS SALES
CO, Elisa (2021)	ME	UFES	EDUCAÇÃO (30001013001P1)	6	ROSANGELA DA LUZ MATOS
COELHO (2020)	ME	UNIPLAC/SC	EDUCAÇÃO (41019016001P5)	4	ELENA MARIA BILLIG MELLO
CUNHA, (2020)	MP	UNEB	Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (28005015011P6)	4	AUGUSTO CESAR RIOS LEIRO
FABIANO (2021)	ME	UNIPAMPA	ENSINO (42046017015P5)	4	EDUARDO PINTO E SILVA
FERNANDES (2021)	DO	UFBA	EDUCAÇÃO (28001010001P9)	6	MARIA DE LOURDES PINTO DE ALMEIDA
FILARDI (2019)	DO	UFSCAR	EDUCAÇÃO (33001014001P0)	6	BILLY GRAEFF BASTOS
FREITAS (2019)	ME	UNOESC	EDUCAÇÃO (41007018001P0)	4	KEILA AUXILIADORA DE CARVALHO
FUNCHAL (2021)	ME	FURG	EDUCAÇÃO (42004012021P5)	4	MARILIA COSTA MOROSINI
GOES (2021)	MP	UFVJM	Educação (32010010012P8)	3	DORIEDSON DO SOCORRO RODRIGUES
GRABINSKI (2019)	ME	PUC/RS	EDUCAÇÃO (42005019001P0)	6	MARIA HELENA SILVEIRA BONILLA
HOUNSOU (2021)	ME	UFPA	EDUCAÇÃO E CULTURA (15001016082P9)	3	JOANA DE JESUS DE ANDRADE

JIMENEZ (2019)	DO	UFBA	EDUCAÇÃO (28001010001P9)	6	KYRIA REBECA NEIVA DE LIMA FINARDI
JUNIOR (2018)	ME	USP/RP	Educação (33002029042P0)	4	SUELI PEREIRA DONATO
JUNIOR (2019)	ME	UFES	EDUCAÇÃO (30001013001P1)	6	JOSE MARCELO FREITAS DE LUNA
JUNIOR (2020)	MP	UNINTER	Educação e Novas Tecnologias (40051013001P9)	4	JOELMA PEREIRA DE FARIA NOGUEIRA
KRIEGER (2020)	ME	UNIVALI	EDUCAÇÃO (41005015003P0)	3	CLAUDIA DA SILVA SANTANA
LEITE (2020)	DO	UNIVAS	Educação, Conhecimento e Sociedade (32073011001P2)	4	MARIA DA SALETE BARBOZA DE FARIAS
LEITE (2021)	DO	UNIMEP	EDUCAÇÃO (33007012001P8)	4	DIRLEIA FANFA SARMENTO
LIMA (2019)	MP	UFPB-JP	POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (24001015073P5)	4	HILDEGARD SUSANA JUNG
LINDEMANN (2020)	DO	UNILASALLE	EDUCAÇÃO (42021014001P9)	5	CLAUDIA DA SILVA SANTANA
LUZ (2020)	ME	UNILASALLE	EDUCAÇÃO (42021014001P9)	5	PRICILA KOHLS DOS SANTOS
LYRIO (2021)	DO	UNIMEP	EDUCAÇÃO (33007012001P8)	4	EDER DA SILVA SILVEIRA
MACHADO (2019)	ME	PUC/RS	EDUCAÇÃO (42005019001P0)	6	SILVIA REGINA CANAN
MACHADO (2021)	ME	UNICS	EDUCAÇÃO (42020018006P4)	5	JOSE MARCELO FREITAS DE LUNA
MARCO (2019)	ME	URI	Educação (42010012008P5)	4	TANIA BARBOSA MARTINS
MARCONDES (2018)	ME	UNIVALI	EDUCAÇÃO (41005015003P0)	3	HELENA MARIA DOS SANTOS FELICIO
MARCONDES (2020)	ME	UNIMEP	EDUCAÇÃO (33007012001P8)	4	RODRIGO MATOS DE SOUZA
MARTINS (2022)	ME	UNIFAL-MG	Educação (32011016015P0)	4	MARILENE GABRIEL DALLA CORTE

MELO (2020)	MP	UNB	Educação (53001010087P1)	3	MARILIA COSTA MOROSINI
MENDES (2019)	MP	UFSM	POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL (42002010159P8)	4	DENISE BALARINE CAVALHEIRO LEITE
MENTGES (2022)	DO	PUC/RS	EDUCAÇÃO (42005019001P0)	6	SANDRA APARECIDA PIRES FRANCO
MIORANDO (2019)	DO	UFRGS	EDUCAÇÃO (42001013001P5)	6	JOANA DE JESUS DE ANDRADE
MOLINARI (2020)	DO	UEL	EDUCAÇÃO (40002012015P7)	5	ANTONIA COSTA ANDRADE
NASCIMENTO (2018)	ME	USP/RP	Educação (33002029042P0)	4	NADIA DUMARA RUIZ SILVEIRA
NETO (2020)	ME	UNIFAP	EDUCAÇÃO	4	ALDA MARIA DUARTE ARAUJO CASTRO
NOGUEIRA (2018)	ME	PUC/SP	EDUCAÇÃO (CURRÍCULO) (33005010003P1)	4	CARINA ELISABETH MACIEL
NOGUEIRA (2020)	ME	UFRN	EDUCAÇÃO (23001011001P1)	5	ALDA MARIA DUARTE ARAUJO CASTRO
NOGUEIRA (2022)	DO	UFMS	EDUCAÇÃO (51001012001P0)	4	ANA MARIA ALVES SARAIVA
OLIVEIRA (2020)	DO	UFRN	EDUCAÇÃO (23001011001P1)	5	MARIA ALICE DE LIMA GOMES NOGUEIRA
OLIVEIRA (2022)	ME	UFMG	EDUCAÇÃO (32001010001P7)	7	MARIA LUCIA CASTANHEIRA
OLIVEIRA, Eber (2018)	ME	UFMG	EDUCAÇÃO (32001010001P7)	7	MARIA COUTO CUNHA
OLIVEIRA, Morgana (2018)	ME	UFMG	EDUCAÇÃO (32001010001P7)	7	CEZAR LUIZ DE MARI
OLIVEIRA, Paula (2018)	ME	UFBA	EDUCAÇÃO (28001010001P9)	6	MARILIA COSTA MOROSINI
PAIVA (2020)	ME	UFV	EDUCAÇÃO (32002017037P8)	4	BERENICE CORSETTI
PAIVA (2021)	MP	UNB	Educação (53001010087P1)	3	ADRIANA ALMEIDA SALES DE MELO
PAULA, Hehs Spencer (2020)	ME	PUC/SP	EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE (33005010001P9)	5	HELENICE CIAMPI

PAULA, Poliana (2020)	ME	UFMT	EDUCAÇÃO (50001019001P8)	4	IRENE CRISTINA DE MELLO
PAVANI, Miriam (2020)	DO	UNIMEP	EDUCAÇÃO (33007012001P8)	4	TANIA BARBOSA MARTINS
PEREIRA (2019)	ME	UNIVALI	EDUCAÇÃO (41005015003P0)	3	JOSE MARCELO FREITAS DE LUNA
PEREIRA, Pablo (2019)	ME	FURB	EDUCAÇÃO (41006011004P3)	5	MARCIA REGINA SELPA HEINZLE
PEREIRA, Sandy (2019)	ME	UNIVALI	EDUCAÇÃO (41005015003P0)	3	JOSE MARCELO FREITAS DE LUNA
PESSONI (2019)	DO	UMESP	EDUCAÇÃO (33017018007P8)	3	ADRIANA BARROSO DE AZEVEDO
PINHEIRO (2020)	ME	UNIPAMPA	ENSINO (42046017015P5)	4	ELENA MARIA BILLIG MELLO
PINO (2022)	ME	USP	EDUCAÇÃO	5	JOSE MARCELINO DE REZENDE PINTO
PONTES (2018)	ME	UFPA	EDUCAÇÃO (15001016035P0)	5	FABIOLA BOUTH GRELO KATO
PRETI, Oreste (2020)	DO	UFMT	EDUCAÇÃO (50001019001P8)	4	CRISTIANO MACIEL
RAMOS (2018)	DO	PUC-RIO	EDUCAÇÃO (31005012001P0)	6	MARIA INES GALVAO FLORES MARCONDES DE SOUZA
RODRIGUES (2022)	DO	UNOESC	EDUCAÇÃO (41007018001P0)	4	MARIA DE LOURDES PINTO DE ALMEIDA
ROSA (2021)	DO	UNIJUÍ	EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS (42024013002P4)	5	MARIA CRISTINA PANSERA DE ARAUJO
SANTOS (2018)	ME	UNINOVE	EDUCAÇÃO (33092010002P2)	4	JOSE EDUARDO DE OLIVEIRA SANTOS
SANTOS (2021)	ME	UNOCHAPE CÓ	EDUCAÇÃO (41016017004P5)	4	ODILON LUIZ POLI
SANTOS, Higo (2020)	MP	UNB	Educação (53001010087P1)	3	FRANCISCO JOSE RENGIFO HERRERA

SANTOS, Marcos (2019)	ME	UNB	Educação (53001010087P1)	4	RODRIGO MATOS DE SOUZA
SANTOS, Thaina (2019)	ME	UFMT	EDUCAÇÃO (50001019001P8)	4	IRENE CRISTINA DE MELLO
SILVA (2022)	DO	PUC/RS	EDUCAÇÃO (42005019001P0)	6	MARILIA COSTA MOROSINI
SILVA, Avaneide (2020)	MP	UNB	Educação (53001010087P1)	3	CLAUDIA MAFFINI GRIBOSKI
SILVA, Josielle (2019)	DO	UFRN	EDUCAÇÃO (23001011001P1)	5	ALDA MARIA DUARTE ARAUJO CASTRO
SILVA, Luciana (2020)	DO	USP	EDUCAÇÃO (33002010001P6)	5	BRUNO BONTEMPI JUNIOR
SIMM (2019)	ME	UFMT	EDUCAÇÃO (50001019001P8)	4	IRENE CRISTINA DE MELLO
SOBRINHO (2021)	MP	UNB	Educação (53001010087P1)	3	ADRIANA ALMEIDA SALES DE MELO
SOUSA (2022)	ME	UNIFAP	EDUCAÇÃO (14001012157P6)	4	ANTONIA COSTA ANDRADE
SOUZA (2018)	DO	UFMG	EDUCAÇÃO (32001010001P7)	7	MARIA DO CARMO DE LACERDA PEIXOTO
SOUZA, Mateus (2019)	ME	UNEB	EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (28005015001P0)	4	NATANAEL REIS BOMFIM
SOUZA, Solange (2019)	DO	UFMS	EDUCAÇÃO (51001012001P0)	4	JACIRA HELENA DO VALLE PEREIRA ASSIS
TAQUINI (2020)	ME	UFES	EDUCAÇÃO (30001013001P1)	6	KYRIA REBECA NEIVA DE LIMA FINARDI
TEIXEIRA (2021)	ME	UFOP	Educação (32007019024P5)	5	ROSA MARIA DA EXALTACAO COUTRIM
TORRES (2021)	DO	UFBA	EDUCAÇÃO (28001010001P9)	6	AUGUSTO CESAR RIOS LEIRO
TREVISOL (2020)	DO	FUPF	EDUCAÇÃO (42009014002P2)	5	ALTAIR ALBERTO FAVERO

TURNES (2021)	DO	UFSC	EDUCAÇÃO (41001010015P7)	5	IONE RIBEIRO VALLE
VEBER, Andreia (2020)	DO	UEM	EDUCAÇÃO (40004015004P8)	5	SOLANGE FRANCI RAIMUNDO YAEGASHI
VIEIRA (2022)	DO	UFF	EDUCAÇÃO (31003010001P0)	5	MARGARETH MARTINS DE ARAUJO
ZENI (2018)	ME	UFGD	EDUCAÇÃO (51005018005P1)	5	GISELLE CRISTINA MARTINS REAL

ANEXO B – PALAVRAS-CHAVE E CATEGORIAS TEMÁTICAS

N.	Autoria:	Palavras-chave:	Categorias temáticas
01	ABBA (2018)	Internacionalização da educação superior; Universidade necessária; Limites e potencialidades	Universidade
02	BANDEIRA (2018)	Internacionalização; Educação Superior; Mobilidade Estudantil; Ciência sem Fronteiras	Mobilidade CsF
03	BORGES (2018)	Relações Internacionais; Ensino Superior; Internacionalização; Transnacionalização; Capital estrangeiro	Ensino
04	BRITO (2018)	Política Educacional; Educação Superior; Internacionalização	Política
05	JUNIOR (2018)	Formação inicial de professores; Internacionalização; Ensino Superior	Ensino Formação
06	MARCONDES (2018)	Internacionalização do Currículo; Políticas Linguísticas; Internacionalização das IES; Intersecções.	Política Currículo Linguagem
07	NASCIMENTO (2018)	Educação Inclusiva; Formação de Professores de Química; Internacionalização	Inclusão Formação
08	NOGUEIRA (2018)	Internacionalização da Educação Superior; Políticas de Internacionalização na Educação Superior; Educação Superior	Política
09	OLIVEIRA, Eber (2018)	Mobilidade internacional discente; Internacionalização do Ensino Superior	Ensino Mobilidade
10	OLIVEIRA, Morgana (2018)	Letramentos Acadêmicos; Contextos Acadêmicos Internacionais; Internacionalização do Ensino Superior	Ensino Linguagem
11	OLIVEIRA, Paula (2018)	Internacionalização da Educação Superior; Globalização; Instituições de Ensino Superior	Ensino Globalização
12	PONTES (2018)	Ciência sem Fronteiras; Internacionalização da Educação Superior; Política de Ciência, Tecnologia e Inovação; Universidade Federal Rural da Amazônia	Universidade Política CsF
13	RAMOS (2018)	PDPP; Internacionalização; Formação Continuada; Professores De Inglês; Imaginário Social	Formação Linguagem
14	SANTOS (2018)	Internacionalização Competitiva; Internacionalização da Educação Superior; Internacionalização Solidária; Política de Educação Superior; Universidade Federal do ABC	Universidade Política

15	SOUZA (2018)	Internacionalização da Educação Superior; Regionalização da Educação Superior; Universidades de Classe Mundial; Geopolítica do Conhecimento	Universidade Política
16	ZENI (2018)	Revalidação de diploma; judicialização no STF; educação superior	Outros
17	ABAD (2019)	Internacionalização do Currículo; Currículo de Medicina; Contextos Emergentes; Educação Superior; UNIPAMPA	Universidade Currículo
18	AVENA (2019)	Internacionalização da Educação Superior; Mobilidade Acadêmica; PósDoutoramento; Desenvolvimento Científico	Pós Mobilidade
19	BARRETO (2019)	Programas de Intercâmbio de Estudantes; Educação Internacional; Ensino Superior; Estudantes Universitários Bolsas de Estudo; Formação Profissional; Ciência Sem Fronteiras (Programa: Brasil)	Ensino Formação CsF
20	BELLI (2019)	Internacionalização do currículo; Atuação docente; Abordagens de IoC	Currículo
21	CALDEIRA (2019)	Escolarização das elites; Internacionalização; Aspirações de acesso às IES; Estratificação educacional.	Ensino
22	FILARDI (2019)	Expansão da educação superior brasileira; público e privado; políticas educacionais; História da Educação	Política
23	FREITAS (2019)	Políticas de Educação Superior; Internacionalização da Educação Superior; Universidades Comunitárias	Universidade Política
24	GRABINSKI (2019)	Internacionalização da educação superior; Pós-Graduação; Excelência; Avaliação da PósGraduação; Redes de Pesquisa; Medicina	Pós Avaliação Redes
25	JIMENEZ (2019)	Universidade; internacionalização do ensino superior; Internacionalização em casa; Interculturalidade crítica; TIC; Transdisciplinaridade	Ensino Universidade Int. em casa
26	JUNIOR (2019)	Internacionalização; COIL; Affordances; Ensino superior	Ensino
27	LIMA (2019)	Globalização; Internacionalização da Educação Superior; Pós-graduação; UFPB.	Universidade Pós Globalização
28	MACHADO (2019)	OS MOOCs; Internacionalização em casa; Educação Superior	Int. em casa
29	MARCO (2019)	Internacionalização; Educação Superior; Pós-Graduação; Universidades Comunitárias Gaúchas; Globalização	Universidade Pós Globalização
30	MENDES (2019)	Cooperación Sur Sur; Educación Superior; Internacionalización; Políticas Públicas; Gestión Institucional	Política Gestão

			Cooperação
31	MIORANDO (2019)	Pós-Graduação; estudos críticos de internacionalização; educação superior comparada; Brasil; Finlândia	Pós
32	PEREIRA (2019)	Estudos Surdos; Estudos Culturais; Discurso; Internacionalização do Currículo	Currículo
33	PEREIRA, Pablo (2019)	Internacionalização; Educação superior; Pós-Graduação; Professor; Ação social	Pós
34	PEREIRA, Sandy (2019)	Internacionalização do Currículo; Arqueologia de Michel Foucault; Sociologia das ausências e emergências de Boaventura de Souza Santos	Currículo
35	PESSONI (2019)	Políticas públicas; carreira docente; internacionalização; Programa de Licenciaturas Internacionais	Política
36	SANTOS, Marcos (2019)	Universidade; Internacionalização; Gestão Financeira; Institucionalização.	Universidade Gestão
37	SANTOS, Thaina (2019)	Educação em Ciências; Internacionalização do Ensino Superior; Pós-Graduação; Biociências	Ensino Pós
38	SILVA, Josielle (2019)	Política educacional; Educação Superior; Internacionalização; Cooperação internacional	Política Cooperação
39	SIMM (2019)	Internacionalização; Educação Superior; REAMEC; Amazônia Legal	Rede
40	SOUZA, Mateus (2019)	Internacionalização; Ensino Superior; Representações Sociais; Universidade do Estado da Bahia	Ensino Universidade
41	SOUZA, Solange (2019)	Internacionalização de estudos; Famílias de classes médias intelectualizadas; Mundo globalizado	Globalização
42	ARNDT (2020)	Internacionalização da Educação Superior; Diálogo institucional; Agir comunicativo; Gestão universitária; Multiálogo	Gestão
43	BENTO (2020)	Internacionalização do currículo; Formação superior de inglês; Brasil; Portugal	Formação Currículo Linguagem
44	CASTILHO (2020)	Educação Superior; Internacionalização da Educação Superior; Espaço de Educação Superior da América Latina e Caribe	Outros
45	CERMENO (2020)	Inclusão social; Estudantes estrangeiros; UFPI	Universidade Inclusão
46	COELHO (2020)	Universidade do Planalto Catarinense; Política de Internacionalização; Diálogo Intercultural	Universidade Política
47	CUNHA, (2020)	Gestão de Dados Científicos; Repositórios Institucionais; Dados de Pesquisa; Produção Científica; Educação	Gestão

48	JUNIOR (2020)	Internacionalização da Educação Superior; Processo de internacionalização da Educação Superior; Modelo de internacionalização; Cidadania Global; Formação de Professores	Formação Cidadania
49	KRIEGER (2020)	Ranqueamento; Internacionalização; Mobilidade Estudantil; Educação; Cidadania	Mobilidade Cidadania
50	LEITE (2020)	Internacionalização; Ensino Superior; Ensino em Língua Inglesa; EMI; Língua Franca; Análise de Discurso	Ensino Linguagem
51	LINDEMANN (2020)	Internacionalização; Educação Superior; Instituições de Ensino Superior; Graduação; Qualidade Educacional	Ensino Qualidade
52	LUZ (2020)	Internacionalização da educação superior; Mobilidade acadêmica internacional; Associação Nacional de Educação Católica; Desenvolvimento.	Mobilidade
53	MARCONDES (2020)	Política educacional japonesa; Mobilidade Acadêmica Internacional; Internacionalização da Educação	Política Mobilidade
54	MELO (2020)	internacionalização em casa; pós-graduação; políticas públicas e gestão da educação; UnB	Universidade Política Pós Int. em casa Gestão
55	MOLINARI (2020)	Idiomas sem Fronteiras; Materialismo histórico e dialético; Formação Inicial e Continuada de Professores; Internacionalização	Formação Linguagem
56	NETO (2020)	Política educacional; Educação Superior; Internacionalização; Concepções epistemológicas	Política
57	NOGUEIRA (2020)	Internacionalização da Educação Superior; Pós-Graduação; Stricto Sensu; Mobilidade Estudantil	Pós Mobilidade
58	OLIVEIRA (2020)	Política educacional; Pós-graduação; Avaliação; Internacionalização	Política Pós Avaliação
59	PAIVA (2020)	Internacionalização; Conhecimento; Vivências	Outras
60	PAULA, Hehs Spencer (2020)	Currículo; Internacionalização; Contra hegemonia; UNILA	Universidade Currículo
61	PAULA, Poliana (2020)	Educação Superior; Internacionalização das Licenciaturas; Química	Outras

62	PAVANI, Miriam (2020)	Massive Open Online Course; Internacionalização da Educação; Mercantilização; Plataformas de Ensino.	Ensino Linguagem
63	PINHEIRO (2020)	Mobilidade acadêmica internacional outgoing; Internacionalização do ensino superior; Inovação pedagógica.	Ensino Mobilidade
64	PRETI, Oreste (2020)	Cooperação Internacional Sul Sul; Educação Superior a Distância; Universidade Aberta do Brasil; Moçambique	Universidade Cooperação
65	SANTOS, Higo (2020)	Cultura organizacional; Governança; Internacionalização	Outros
66	SILVA, Avaneide (2020)	Internacionalização da Educação Superior; Programas de pós-graduação; Estratégias e Ações de internacionalização.	Pós
67	SILVA, Luciana (2020)	Gleb Vassilievich Wataghin; FFCLUSP; Diplomacia científica.	Universidade
68	TAQUINI (2020)	Internacionalização do Ensino Superior; L2; Inglês; EMI; UFES.	Ensino Universidade Linguagem
69	TREVISOL (2020)	Internacionalização; Mercantilização; Solidariedade; Ensino Superior	Ensino
70	VEBER, Andreia (2020)	Educação Patrimonial; Internacionalização; Patrimônio e culturas populares; Teoria das Representações Sociais; Atuação e formação docente	Formação
71	ALVES (2021)	Formação de Professores; Internacionalização; Tecnologias Digitais; Sociedade Hiperconectada	Formação
72	BARANZELI (2021)	Educação Superior; Internacionalização; Competências; Competências Interculturais	Outros
73	BARBOSA (2021)	Avaliação; Pós-Graduação; Internacionalização; CAPES.	Pós Avaliação
74	BERTOLOTTI (2021)	Unilab; Internacionalização da educação superior; Cooperação Sul Sul; Integração internacional; Universidade	Universidade Cooperação
75	CARVALHO, Camila (2021)	Internacionalização em Casa; Gestão de Eventos Universitários; Attendance; Plano de Ação Educacional	Universidade Gestão Int. em casa
76	CARVALHO, ELIANE (2021)	Avaliação; Qualidade; Internacionalização; Pós-Graduação; Educação	Pós Avaliação Qualidade
77	CO, Elisa (2021)	COIL; Affordances; Formação de Professores; Internacionalização Em Casa	Int. em Casa

			Formação
78	FABIANO (2021)	Educação Superior; Internacionalização; Cooperação Acadêmica Internacional; Inovação Pedagógica.	Cooperação
79	FERNANDES (2021)	Educação; Internacionalização; Sindicalismo	Outros
80	FUNCHAL (2021)	Internacionalização; Ensino Superior; FURG; PAEC/OEA	Universidade Ensino
81	GOES (2021)	Internacionalização; Mobilidade Acadêmica Internacional; Ciência Sem Fronteiras; Ensino Superior	Ensino CsF Mobilidade
82	HOUNSOU (2021)	Integração; Internacionalização; Juventudes; Experiências de Trabalho; Processos formativos; Benin	Formação
83	LEITE (2021)	Internacionalização da Educação; Administração das Instituições de Ensino Superior; Processo de Internacionalização	Ensino
84	LYRIO (2021)	Contabilidade; Matrizes Curriculares; Educação Superior; Currículo Mundial de Contabilidade; Ensino em Ciências Contábeis	Ensino Currículo
85	MACHADO (2021)	Internacionalização do Ensino Superior; Internacionalização do Currículo; Mobilidade Acadêmica; Saberes Interculturais; Experiências de Formação.	Ensino Currículo Mobilidade Formação
86	PAIVA (2021)	Pós-Graduação em Educação Física; Internacionalização; Avaliação Capes	Pós Avaliação
87	ROSA (2021)	Currículo; Internacionalização; Motivação; Políticas Linguísticas	Política Currículo Linguagem
88	SANTOS (2021)	Internacionalização do currículo; Ensino Superior; Cidadania global; Universidade comunitária	Ensino Universidade Formação Currículo Cidadania
89	SOBRINHO (2021)	Internacionalização; Universidade de Brasília; Capacitação; Língua Estrangeira; Servidores Técnico Administrativos	Universidade Linguagem
90	TEIXEIRA (2021)	Ensino Superior; Internacionalização; PECG; Trajetórias Escolares	Ensino
91	TORRES (2021)	Internacionalização da educação; pós-graduação; Universidade	Universidade

			Pós
92	TURNES (2021)	Educação; Políticas Públicas; Trabalho de Grupo na Pesquisa	Política
93	ALVES (2022)	Internacionalização da Educação Superior; Universidade Pública; Pernambuco; Estratégias e políticas de internacionalização	Universidade Política
94	BRANDALISE (2022)	Internacionalização na educação superior; Políticas de Internacionalização; Formação inicial de professores	Política Formação
95	MARTINS (2022)	Internacionalização da Educação Superior; Concepções; Ideário; Práticas.	Outros
96	MENTGES (2022)	Organização em Rede; Internacionalização da Educação Superior; Educação Superior; Rede Internacional Marista de Educação Superior; Inovação	Rede
97	NOGUEIRA (2022)	Educação Superior; Internacionalização; Universidade; Universidade Federal; Reconfiguração universitária	Universidade Formação
98	OLIVEIRA (2022)	Internacionalização; Educação Superior; Intercâmbios; Minas Mundi; Inclusão social	Inclusão
99	PINO (2022)	Ciência sem Fronteiras; Financiamento; Estados Unidos da América.	CsF
100	RODRIGUES (2022)	Educação Superior; Internacionalização da Educação Superior; Políticas de Internacionalização	Política
101	SILVA (2022)	Educação Superior; Internacionalização da Educação Superior; Currículo; Internacionalização do Currículo	Currículo
102	SOUSA (2022)	Internacionalização; Educação Superior; Região Norte	Outros
103	VIEIRA (2022)	Internacionalização do Ensino Superior; Internacionalização da graduação; Rede La Salle; Princípios Fundamentais Lassalistas; América Latina	Ensino Rede

ANEXO C – CORPUS DE ANÁLISE

Número: 01

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS

Programa: EDUCAÇÃO (42007011003P6)

Título: LÍMITES Y POTENCIALIDADES PARA EL DESARROLLO DE UNA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NECESARIA: ESTUDIO DE CASO DE LA UNILA (BRASIL) Y LA ELAM (CUBA)

Autor: MARIA JULIETA ABBA

Tipo de Trabalho de Conclusão: TESE

Data Defesa: 26/02/2018

Resumo:

No atual contexto de internacionalização da educação superior na América Latina, este trabalho investiga os limites que enfrentam e as potencialidades que apresentam os estudos de caso da Universidade Federal para a Integração Latino-Americana (UNILA-Brasil), e a Escuela Latinoamericana de Medicina (ELAM-Cuba), para se desenvolver como experiências de universidades e de internacionalização necessária. Desta forma, se realiza um estudo qualitativo, de tipo descritivo e exploratório, que se fundamenta mediante um enfoque histórico, estrutural e dialético. Utilizaram-se diversas fontes de dados como entrevistas semi-estruturadas, questionários, observações registradas no caderno de campo e um registro fotográfico; enquanto as técnicas escolhidas para a análise das informações foram a triangulação de dados e a análise documental. Na dimensão teórica, a pesquisa se sustenta em autores clássicos e contemporâneos que colaboram para o estudo da identidade e do pensamento latino-americano, assim como da universidade e da internacionalização da educação superior como elementos que envolvem forças em constante tensão. A este respeito, se utiliza a antinomia construída por Darcy Ribeiro sobre a universidade questionada e a universidade necessária, para problematizar a abordagem das principais temáticas deste trabalho. As categorias de análise se construíram a partir destes aportes teóricos, contemplando três categorias em cada modelo de universidade. Na universidade questionada: 1) Dependência, 2) Exclusão, e 3) Relação inorgânica entre universidade-sociedade; e na universidade necessária: 1) Autonomia, 2) Diálogo intercultural crítico e transversal, e 3) Relação orgânica entre universidade-sociedade. Após a implementação dos instrumentos de coleta de dados, desenvolvida no campo empírico, se efetuou a matriz de análises, organizada por eixos que incluíam uma relação de tensão entre diversas categorias dos dois modelos de universidade, assim como por dimensões, construídas a partir dos atores da investigação: gestores, docentes e estudantes/graduados. A triangulação de dados permitiu constatar que as experiências da UNILA e da ELAM apresentam semelhanças enquanto aos limites e potencialidades significativas para desenvolver-se como experiências de universidades e de internacionalização necessária. Entre os limites pode-se destacar a vulnerabilidade às mudanças de contexto econômico-político nacional, regional e internacional, o qual trouxe consigo um segundo limite que foi a modificação do projeto institucional que deu origem a ambas universidades. As potencialidades encontradas foram a promoção da integração regional; a preocupação pela formação de pensamento crítico; o ambiente de interculturalidade e diversidade; o enriquecimento pessoal e acadêmico a partir do intercâmbio com

diferentes culturas; a formação através de valores como a solidariedade e o humanismo; e a resistência frente aos embates e mudanças políticas-econômicas em diferentes níveis. Considera-se que os limites e as potencialidades encontradas na UNILA e na ELAM convivem sob uma relação de tensão desde o interior de cada uma delas, sendo estas disputas um motor essencial para conseguir viabilizar esta concepção de outra internacionalização: a necessária.

Palavras-Chave: Internacionalización de la educación superior; UNILA; ELAM; Universidad necesaria; Límites y potencialidades; Internacionalização da educação superior; Universidade necessária; Limites e potencialidades

Número: 12

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

Programa: EDUCAÇÃO (15001016035P0)

Título: O CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA: PERSPECTIVAS ENTRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A POLÍTICA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO

Autor: LUMA BARBALHO PONTES

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO

Data Defesa: 02/05/2018

Resumo:

Este estudo investiga o programa Ciência sem Fronteiras (CsF), e suas mediações com o processo de internacionalização da educação superior e a Política de Ciência, Tecnologia e Inovação (C,T&I). Trata-se de um estudo de caso sobre o CsF na Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). O objetivo geral da pesquisa é analisar a implementação e a execução da política de bolsas de graduação-sanduíche do Ciência sem Fronteiras na UFRA, com ênfase na experiência dos alunos beneficiados pelo programa, e sua relação com a Política de Ciência, Tecnologia e Inovação. A metodologia empregada foi a pesquisa bibliográfica e documental, na qual foram tomadas como fontes primárias o Decreto 7.642 de 13 de dezembro de 2011, o relatório do programa produzido pelo Senado Federal, as informações contidas no Portal Oficial do CsF, e os documentos sobre a Política de Ciência, Tecnologia e Inovação: Decreto 91.146/1985 que institui o Ministério de Ciência e Tecnologia, o Livro Verde - Ciência, Tecnologia e Inovação: Desafio para a sociedade brasileira (2001), Livro Branco: Ciência, Tecnologia e Inovação (2002), as Diretrizes de Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior (2003), do Livro Azul: 4ª Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (2010), o Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020), e a Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2012 – 2015: Balanço das Atividades Estruturantes 2011 (2012). Para obter os dados sobre a execução das bolsas de graduação sanduíche foi realizada entrevista semiestruturada com um grupo de 12 ex-bolsistas CsF; também foi aplicado formulário online com perguntas fechadas sobre a experiência do intercâmbio internacional, através do qual foram recebidas 85 respostas; ademais foi solicitado à CAPES e ao CNPq os relatórios de conclusão de bolsa dos mesmos. As análises realizadas demonstraram que o modelo de internacionalização promovido pelo Ciência sem Fronteiras foi majoritariamente tradicional, marcado pela lógica do mercado com relações desiguais, onde países periféricos buscam formação em países centrais, e com tendência à internacionalização passiva, visto que o programa foi baseado no envio de estudantes e pesquisadores para o exterior, recebendo um número inexpressivo de pesquisadores estrangeiros. A investigação acerca da Política de Ciência, Tecnologia e Inovação indica que os objetivos traçados para o Ciência sem Fronteiras seguem o mesmo alinhamento dos documentos analisados, sobretudo a partir do governo Lula (2003-2010), ambos buscam estreitar as relações entre universidade e empresa, e assim, fomentar o setor produtivo do país. Por último, a empiria sobre os ex-bolsistas analisados demonstra que estes não tiveram uma significativa produção acadêmica, isto está associado à falta de planejamento e controle do intercâmbio e também aos baixos níveis de proficiência no idioma estrangeiro.

Palavras-Chave: Ciência sem Fronteiras; Internacionalização da Educação Superior; Política de Ciência, Tecnologia e Inovação; Universidade Federal Rural da Amazônia.

Número: 14

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO

Programa: EDUCAÇÃO (33092010002P2)

Título: INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL - ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A POLÍTICA INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC (UFABC)

Autor: RAQUEL DA SILVA SANTOS

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO Data Defesa: 27/04/2018

Resumo:

Esta pesquisa se refere à presença da dimensão internacional nas políticas brasileiras contemporâneas de educação superior, tomando para estudo a política de internacionalização desenvolvida institucionalmente na Universidade Federal do ABC (UFABC), localizada na região metropolitana paulista do Grande ABC, tradicional polo da indústria automobilística e de organização do sindicalismo operário. Com recorte temporal compreendido entre os anos de 2005, data de criação da instituição, a 2017, quando realizada a investigação empírica, esta pesquisa trabalhou com a conjectura de que essa universidade faz parte de um conjunto de mudanças propostas pelos governos Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016) que buscaram enfrentar os desafios e condicionamentos da formação superior do século XXI, marcada pela globalização de mercados, pela ideia de sociedade do conhecimento e pela organização e difusão de rankings. O objetivo do trabalho é compreender os fundamentos teórico-políticos que orientam a missão desses novos modelos de universidade no Brasil, com foco particular na política interna de internacionalização da UFABC. As referências teóricas utilizadas são os pesquisadores que debatem a educação superior em registro contra hegemônico, na tensão que se estabelece entre duas macroestratégias de internacionalização do setor, a cooperativa e a competitiva, e que impactam políticas e sistemas de educação superior no Brasil. Propomos uma investigação de natureza qualitativa que utiliza o ciclo de políticas de Ball e Bowe (1992) como abordagem metodológica de análise de política pública, e a entrevista como procedimento metodológico de coleta de dados, tendo como sujeitos de pesquisa os gestores e agentes de internacionalização da UFABC. Utilizamos, ainda, o acervo de depoimentos coletados em universidades de mesmo tipo pesquisadas no âmbito do Projeto “Universidade Popular no Brasil” (Capes-Obeduc), além do recurso a uma revisão bibliográfica sobre internacionalização da educação superior brasileira. Os dados coletados foram analisados por meio da técnica de Análise do Discurso, tendo Orlandi (2009) como referência mais significativa. As conclusões principais deste estudo indicam que a política de internacionalização da UFABC atende às recomendações do Banco Mundial e busca a inserção da instituição no cenário internacional a partir dos fundamentos teórico-políticos das chamadas World Class Universities, constituindo, portanto, um processo de internacionalização competitiva que tem os mercados globalizados como foco

Palavras-Chave: Internacionalização Competitiva; Internacionalização da Educação Superior; Internacionalização Solidária; Política de Educação Superior; Universidade Federal do ABC

Número: 15

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Programa: EDUCAÇÃO (32001010001P7)

Título: ITINERÁRIOS DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA NO ÂMBITO DA AMÉRICA LATINA E CARIBE

Autor: JULIANA DE FATIMA SOUZA

Tipo de Trabalho de Conclusão: TESE

Data Defesa: 24/01/2018

Resumo:

Este trabalho se propôs a investigar qual o lugar que a região da América Latina e Caribe ocupa nas políticas e processos contemporâneos de internacionalização da educação superior brasileira. A análise empreendida concentrou-se inicialmente nos sentidos da internacionalização da educação superior na contemporaneidade, destacando como projetos articulados no nível regional podem se tornar estratégicos para o fortalecimento daqueles sistemas universitários que trabalharem de forma alinhada entre si. Posteriormente buscou-se construir um panorama da educação superior na América Latina e Caribe, assinalando os contrastes e convergências entre os países do subcontinente, bem como os atores mais relevantes da região no que tange à produção do conhecimento. Num terceiro momento, focalizou-se o sistema brasileiro de educação superior, num esforço de mapeamento da internacionalização das suas universidades e de compreensão de em que medida e com quais motivações tem sido fomentada a intensificação das relações interinstitucionais com a América Latina e Caribe. Ao final se desenvolveu um estudo de caso da Universidade Federal de Minas Gerais, com o intuito de se verificar como uma das instituições mais prestigiadas do subcontinente estrutura sua política de internacionalização e qual o espaço correspondente à América Latina e Caribe em seu quadro de atividades. A discussão está ancorada nos conceitos de campo social, governança educacional, internacionalização da educação superior e regionalização da educação superior, tendo como referência os escritos de Pierre Bourdieu, Roger Dale, Jane Knight e Susan Robertson, dentre outros autores que abordam a temática da educação superior numa perspectiva crítica. O estudo perpassou ainda discussões sobre universidades de classe mundial e sobre a geopolítica do conhecimento. A pesquisa tem caráter qualitativo e incluiu análise documental, entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários, além de utilizar dados estatísticos relativos à internacionalização da educação superior. Dentre os documentos analisados destacam-se o Plano Nacional de Educação 2014-2024, o Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020, bem como os Planos de Desenvolvimento Institucional da UFMG relativos aos ciclos de 2008 a 2012 e de 2013 a 2017, com os respectivos relatórios de gestão. Dentre as informações estatísticas, destacam-se os microdados do Censo da Educação Superior 2016, que retratam a mobilidade internacional dos estudantes brasileiros. À luz do referencial teórico e do conjunto de informações coletadas, constatou-se, em primeiro lugar, que a política nacional de educação superior está alinhada a uma agenda globalmente estruturada para a educação, na qual se privilegia a interação com países centrais para aprimorar a capacidade do sistema acadêmico brasileiro de produzir ciência e inovação, na perspectiva de uma sociedade do conhecimento. Em segundo lugar, observou-se que há uma hierarquia interna entre os sistemas nacionais de educação superior da América Latina e Caribe, com uma tendência à manutenção das relações entre um grupo restrito de

organizações de nível de qualidade equivalente. Por fim, verificou-se que embora a agenda brasileira esteja focada na intensificação da internacionalização com instituições do Norte, tem emergido experiências inovadoras de cooperação no nível regional, tais como a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, criada pelo governo federal, e o Programa de Doutorado Latino-Americano em Educação, realizado na UFMG em parceria com instituições de outros países. As duas iniciativas constituem projetos alternativos de internacionalização, mais autônomos e autocentrados, e são orientados por uma concepção de justiça social e de solidariedade entre os pares.

Palavras-Chave: internacionalização da educação superior; regionalização da educação superior universidades de classe mundial; geopolítica do conhecimento.

Número: 17

Instituição de Ensino Superior:

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL

Programa: EDUCAÇÃO (42005019001P0)

Título: INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO DA MEDICINA EM CONTEXTOS EMERGENTES: UM ESTUDO DE CASO DA UNIPAMPA

Autor: LUCAS GONCALVES ABAD

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO

Data Defesa: 07/03/2019

Resumo:

A presente dissertação discute as concepções de Internacionalização do Currículo (IoC) e suas relações com as ações realizadas em universidades inseridas em contextos emergentes, objetivando identificar no currículo do curso de graduação em Medicina da UNIPAMPA as ações de IoC quanto as suas influências no ambiente universitário. Tendo em vista que na sociedade globalizada há múltiplas influências culturais, econômicas e tecnológicas, sendo a IoC um processo integrado a tais influências e pelas quais busca-se o aprendizado do indivíduo numa dimensão ampla, a pesquisa identifica, nos pressupostos de Leask (2011) que a IoC é composta de atividades internacionais que qualificam o currículo formal e informal na busca da formação profissional para uma Cidadania Global (UNESCO, 2015). Por intermédio de um estudo empírico, com abordagem qualitativa, a pesquisa aplicada valendo-se de um estudo de caso que analisou o curso de Medicina da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), utilizou-se diversos procedimentos de coleta de dados (entrevistas, levantamento bibliográfico e documental) para atender aos objetivos específicos do presente estudo. De forma que por intermédio da metodologia do estado do conhecimento (MOROSINI, 2015) foi possível identificar na produção recente de teses e dissertações, sobre a temática, o estado do conhecimento, levando a identificação de duas categorias iniciais que balizaram os demais procedimentos de análise. Partindo das categorias iniciais “internacionalização voltada à formação profissional” e “políticas de internacionalização” foram analisadas entrevistas realizadas com quatro gestores da UNIPAMPA, por intermédio da Análise Textual Discursiva (MORAES; GALLIAZZI, 2016), onde pode-se avaliar na percepção dos gestores a existência de ações de IoC no curso de Medicina da Universidade, de forma que os resultados apontam que a UNIPAMPA atende às propostas para um currículo internacionalizado a partir das tipologias da OCDE e EAIE. Ainda a pesquisa identificou, por intermédio da análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Medicina da UNIPAMPA, as políticas institucionais que proporcionam a existência dessas ações de IoC no currículo estudado, identificando a existência de proposições relacionadas à internacionalização, tendo em vista a sua característica peculiar de multicampia em região fronteiriça. Em que pese a Instituição possuir 80% de seus campi instalados em região de fronteira e o campus, objeto do presente estudo fazer parte desse quantitativo, a mesma está inserida em uma perspectiva de Universidade em contextos emergentes, uma vez que ocupa um espaço de transição entre modelos tradicionais e contemporâneos (MOROSINI, 2014). Dessa forma, ainda que os documentos institucionais analisados e o relato dos gestores demonstre para ações de internacionalização do currículo da Medicina na UNIPAMPA, promovendo essas com o aporte das metodologias ativas adequadas ao contexto da Universidade e ao contexto do currículo que se inscreve em uma proposta curricular contemporânea

(paradigma da integralidade), os desafios ao fortalecimento e relações existentes entre as políticas e as ações de internacionalização do currículo se fazem presentes nessa conjuntura e são demonstrados por intermédio da análise do ambiente interno e externo, quanto aos aspectos positivos e negativos dimensionados na Matriz SWOT apresentada ao final desse estudo.

Palavras-Chave: Internacionalização do Currículo; Currículo de Medicina; Contextos Emergentes; Educação Superior; UNIPAMPA.

Número: 23

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA

Programa: EDUCAÇÃO (41007018001P0)

Título: LIMITES E PERSPECTIVAS DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS DO INTERIOR DO PAÍS: UM ESTUDO A PARTIR DA UNOESC

Autor: SILMARA TEREZINHA FREITAS

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO

Data Defesa: 18/11/2019

Resumo:

A presente dissertação insere-se na Linha de Pesquisa “Educação, Políticas Públicas e Cidadania”, com o objetivo de analisar, em contexto de grande apelo à internacionalização segundo moldes defendidos por organismos internacionais e apreendidos pelo Estado brasileiro, as razões que justificam o desenvolvimento da internacionalização na Unoesc, enquanto universidade comunitária do interior de Santa Catarina. Em termos teórico-metodológicos, o processo de investigação pautou-se no método dialético, por meio de pesquisa bibliográfica e documental, com abordagem metodológica histórico-crítica e utilização das categorias analíticas de historicidade, totalidade e hegemonia. Essa escolha metodológica possibilitou conhecer o objeto a partir de seu desenvolvimento histórico e compreendê-lo no contexto da sociedade humana. Assim, o estudo contou com apreciação de produções científicas sobre a temática, publicadas entre os anos de 2000 a 2018, e análise de documentos de organismos multilaterais (Banco Mundial, OEI e Unesco) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), bem como de documentos da universidade pesquisada. Nesta investigação, foi trazida ao debate uma síntese histórica da implantação das universidades comunitárias catarinenses e da fundação da Unoesc, assinalando as contradições e características desse perfil institucional. Entre os resultados da pesquisa, é importante considerar que a internacionalização desenvolvida pela Unoesc, mostrou-se um processo dinâmico e contemporâneo, estando na vanguarda da discussão sobre a temática com o discurso presente em seus documentos institucionais e, principalmente, com a elaboração do Plano de Internacionalização, permeando, além dos cursos de graduação, os programas de pós-graduação stricto-sensu, buscando romper com as barreiras regionais para conquistar confiança no cenário educacional nacional e internacional. Ademais, não espera-se com este estudo esgotar o debate sobre a temática, mas, sim, entregar apontamentos pertinentes ao seu desenvolvimento, especialmente à Unoesc, fomentando o diálogo entre pesquisadores e universidades, como também uma reflexão crítica sobre ações e possibilidades em internacionalizar para além de um mero processo de relações internacionais mediadas pelo contexto da globalização, do capitalismo e das intervenções neoliberais.

Palavras-Chave: Políticas de Educação Superior; internacionalização da Educação Superior; Universidades Comunitárias

Número: 25

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Programa: EDUCAÇÃO (28001010001P9)

Título: Perspectiva de Internacionalização em Casa e Interculturalidade Crítica como processo de globalização contra hegemônica potencializada pelas TIC: caso em rede

Autor: GEORGINA IVET DURAN JIMENEZ

Tipo de Trabalho de Conclusão: TESE

Data Defesa: 31/10/2019

Resumo:

Estudo de caráter qualitativo, com inspiração metodológica empírica na pesquisa-ação, na etnografia virtual e na bricolagem, visando compreender como os processos socioculturais tecidos por uma perspectiva em rede de Internacionalização em Casa, sustentada pelas TIC, desenvolvem práticas de Interculturalidade Crítica entre estudantes e professores universitários. Os participantes foram três professores, cada um com um grupo de estudantes, da Universidade Federal da Bahia, Brasil, da Universidade Católica de Temuco, Chile, e da Universidade Veracruzana, México. A pesquisa desenvolveu-se ao longo de quatro fases, que se construíram através de ambientes virtuais; nas duas primeiras participaram apenas os professores em quatro encontros por conferênciaweb, enquanto que nas duas últimas participaram os estudantes em três encontros por conferênciaweb. A primeira fase consistiu da apresentação dos professores; a segunda provocou a construção dialógica-coletiva de conhecimentos polilógicos transdisciplinares locais entre eles; a terceira estimulou a produção e a socialização de vídeos, inspirados no modelo de Sala de Aula Invertida, por parte de cada contexto, que apresentaram uma problemática local aos outros professores e estudantes, no global, com a intencionalidade de conhecer, discutir e refletir coletivamente; enquanto que na quarta fase foram registradas as percepções, reflexões e considerações finais das participações na experiência. Os procedimentos transversais, durante toda a interação com e entre os sujeitos, para a produção dos dados, foram a observação participante e a escuta sensível, enquanto que, no final, se realizaram levantamentos e entrevistas semiestruturadas. Os sete encontros virtuais serviram de instrumentos de estudo, tal como um grupo de discussão presencial com os estudantes, em cada contexto, um guia para entrevistas individuais com os professores, e questionários em escala Liker e com perguntas abertas, para os estudantes. Tudo foi registrado digitalmente em diários de campo, formulários virtuais, áudios e/ou vídeos. Para a organização e análise dos dados foi utilizada a Análise Textual Discursiva, com o auxílio do software Nvivo 12. Deste processo coletivo emergiu uma perspectiva alternativa para o fomento articulado e transdisciplinar da 'internacionalização em casa, interculturalidade crítica e TIC' - IIT, que se denominou como 'tríade polilógica poliética IIT'. Os resultados sugerem potencialidade para a formação e a aprendizagem própria e apropriada nas dimensões IIT, para as construções e produções coletivas/colaborativas de conhecimentos, assim como para estimular a interculturalidade crítica por meio de vínculos empáticos e afetivos desenvolvidos entre relações de abertura holística e de alteridade com o desconhecido, com as diferenças, desde as próprias singularidades. Também, se constataram sensibilizações, reflexões, compreensões, pensamentos críticos, conscientizações, as quais emergiram da socialização local-global das diferentes realidades latinoamericanas, que ao mesmo tempo são similares, de forma a reconhecerem-se uns nos outros. Por sua complexidade, se visualiza a IIT com uma

possibilidade para consolidar redes entre sujeitos, que contribuam para descolonizar o poder, o ser e o saber, ao mesmo tempo que possibilitem a formação de cidadanias responsáveis, para integrar-nos, fortalecer-nos, reconhecer-nos, como latinoamericanos.

Palavras-Chave: universidade; internacionalização do ensino superior; Internacionalização em casa; Interculturalidade crítica; TIC; Transdisciplinaridade

Número: 27

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (JOÃO PESSOA)

Programa: POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (24001015073P5)

Título: INTERNACIONALIZAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU: o caso da Universidade Federal da Paraíba

Autor: RUBEM ALVES DE LIMA

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO Data Defesa: 21/11/2019

Resumo:

A internacionalização tem sido um elemento de distinção para os programas de pós-graduação (PPGs) de excelência. Ações como acordos e projetos de cooperação internacional, aumento do número de publicações em coautoria internacional têm sido estratégias para a elevação do conceito dos PPGs, nas avaliações realizadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A presente pesquisa teve por objetivo analisar o processo de internacionalização dos programas de pós-graduação stricto sensu da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Seu referencial teórico está fundamentado em discussões sobre internacionalização da educação superior e sua relação com a globalização. Para isso, recorreu-se a trabalhos de pesquisadores com expressiva atuação no tema como Boaventura de Sousa Santos, Jane Knight, Hans De Wit, Marília Costa Morosini, Alda Araújo Castro, Luciane Stallivieri, entre outros. A pesquisa trata-se de um estudo de caso com abordagem qualitativa e natureza descritiva e exploratória. A coleta de dados foi realizada por meio da pesquisa documental e de entrevista semiestruturada, que teve como sujeitos coordenadores de programas de pós-graduação stricto sensu da UFPB, campus I, localizado no município de João Pessoa, PB. Para o estudo dos dados foi empregada a Técnica de Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin (2011), que segue três etapas fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (a inferência e a interpretação). Com base nas análises, elaborou-se a Matriz SWOT, que agrupa pontos negativos e positivos no processo de internacionalização desenvolvido pelos programas de pós-graduação da UFPB. As análises indicaram como pontos negativos a deficiência em língua estrangeira por parte de discentes e de alguns docentes, a burocracia administrativa, a infraestrutura inadequada, os contingenciamentos de recursos, por parte do MEC, entre outros. Como pontos positivos indicaram, principalmente, o auxílio aos PPGs por parte da PRPG e da Pró-reitoria de Pesquisa, a contratação de professores visitantes, os programas de mobilidade acadêmica, a aprovação da UFPB no Programa de Internacionalização Institucional (PrInt) da Capes, a criação da Agência de Cooperação Internacional da UFPB e a atualização de resoluções internas. Ao final, foram propostas ações com vistas à melhoria desse processo desenvolvido pelos PPGs dessa instituição como, por exemplo, instituir uma Comissão Permanente de Internacionalização e criar o Cadastro Institucional das Ações de Internacionalização.

Palavras-Chave: Globalização; Internacionalização da Educação Superior; Pós-graduação; UFPB.

Número: 29

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES

Programa: Educação (42010012008P5)

Título: INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DAS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS DO RIO GRANDE DO SUL: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Autor: JESSICA DE MARCO

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO

Data Defesa: 09/08/2019

Resumo:

Se o processo de internacionalização tem ganhado espaço, cada vez maior nas universidades, e provocado debates e estudos em grupos de pesquisadores do mundo todo, é porque tem, igualmente, tido importância no processo de formação de estudantes e docentes, sobretudo, na inserção das universidades no mundo globalizado. E seja por conta da necessidade de inserção das universidades no processo de globalização mundial, seja para oportunizar experiências de conhecimentos, cultura, trocas de vivências, ou ainda para realizar estudos na modalidade strictu sensu, na dupla titulação, na formação sanduíche, na formação em cotutela, na formação integral em outro país, nos diplomas conjuntos, dentre outros, a internacionalização pode ensejar novos campos de atuação. A partir de tais reflexões, a presente Dissertação apresentou a seguinte problemática: como tem acontecido o processo de internacionalização dos Programas de Pós-graduação Strictu Sensu em Educação das Universidades do Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG/RS), num contexto educacional marcado pela lógica do mercado? Teve como objetivo geral compreender como esse processo tem se efetivado ou não, a partir da análise das perspectivas, das ações estratégicas e dos desafios, num contexto educacional marcado pela lógica do mercado, a partir do estudo dos Relatórios de Dados Enviados do Coleta/CAPES. A concepção teórico-metodológica e epistemológica que balizou essa pesquisa circunscreveu-se no campo do materialismo histórico e da pedagogia histórico-crítica, fundamentada na dialética de base marxista. Além disso, a abordagem utilizada foi a qualitativa, mediante dois enfoques: o bibliográfico e o documental, tendo a análise de conteúdo como instrumento de análise dos dados. A partir da pesquisa realizada, foi possível chegarmos a algumas conclusões que consideramos relevantes: a) a institucionalização e a consolidação da internacionalização ainda são desafios para as Universidades do COMUNG-RS; b) as instabilidades políticas e econômicas vividas no país impactam diretamente no cenário internacional, dificultando o processo de internacionalização; c) é fundamental a inserção da internacionalização no orçamento anual das IES para que ela se institucionalize, efetivamente, podendo vir a ser considerada, futuramente, uma quarta, ou uma missão da Universidade que transversaliza o ensino, a pesquisa e a extensão; d) é de suma importância a compreensão de todos os atores da Universidade sobre o que seja internacionalização para que ela possa ocupar seu lugar institucional; e) a Universidade precisará manter os dados da internacionalização atualizados e inseridos num Sistema Integrado de Informação; f) o conjunto da Universidade precisa entender a internacionalização não como um fim em si mesmo, mas como a possibilidade de ampliar oportunidades de aprendizagem em todos os sentidos; g) no âmbito da Instituição é necessário ampliar a compreensão do que seja a

internacionalização incluindo: a construção de convênios, eventos, acordos e termos que tenham seus nascedouros a partir dos desejos e necessidades de professores ou acadêmicos, que se constituam no bojo dos grupos de pesquisa, das relações profissionais e pessoais entre colegas que comungam de temáticas de pesquisa e interesses de estudos comuns; h) as Universidades precisam apostar na construção de uma política que contribua para o amadurecimento científico da instituição, a fim de alcançar um padrão de universidade com prestígio acadêmico internacional; i) ampliar a participação das IES no processo de internacionalização e globalização, buscando combater os aspectos negativos, gerados pelo desconhecimento dos processos e os interesses meramente mercadológicos, fatores que levarão a um maior aproveitamento das oportunidades, com vistas à melhorar a qualidade e a autonomia universitária. Eis alguns dos grandes desafios que cercam as Universidades neste século XXI.

Palavras-Chave: Internacionalização; Educação Superior; Pós-Graduação; Universidades Comunitárias Gaúchas; Globalização

Número: 36

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Programa: Educação (53001010087P1)

Título: A Internacionalização da Universidade de Brasília: A Gestão dos Recursos Financeiros do Edital Capes Print N. 41/2017

Autor: MARCOS DE FREITAS SANTOS

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO Data Defesa: 18/12/2019

Resumo:

A gestão de recursos financeiros é uma atividade imprescindível para os processos administrativos das universidades. Partindo desse pressuposto, este trabalho tem o objetivo geral de descrever a gestão dos recursos financeiros aplicados em ações de capacitações necessárias à mobilidade internacional no âmbito do Decanato de Pós-Graduação da Universidade de Brasília, com base no Edital Capes Print N. 41/2017. Deverá também analisar as atividades concernentes ao desenvolvimento de competências individuais de docentes, discentes e técnicos-administrativos, como premissa de institucionalização dos processos de internacionalização na Universidade de Brasília. Para o alcance dessa meta, três objetivos específicos deverão ser contemplados: 1. Entender como é realizada a gestão de recursos financeiros na UnB. 2. Acompanhar a gestão de recursos financeiros utilizados em ações de capacitação linguística, como premissa para a mobilidade acadêmica e 3. Analisar a eficiência da aplicação de recursos financeiros nas ações de capacitação. Utilizando metodologia qualitativa como também quantitativa, este estudo seguirá a linha de pesquisa de análise de conteúdo, consagrado por Bardin (2009), tendo como lócus o Decanato de Pós-Graduação da UnB e suas atividades relacionadas à gestão financeira de cinco Programas de Pós-Graduação que obtiveram Nota 7 na última avaliação da Capes/MEC. Procurar-se-á nessas atividades, identificar as nuances e particularidades do processo de “internacionalização em casa”, que subsidiam esta internacionalização. Teóricos como Boaventura Santos, Marília Morosini, Marilena Chauí, entre outros, servirão de norte para estas atividades diretamente ligadas ao conceito de gestão universitária, internacionalização como forma de globalização e governança corporativa, numa alusão à Morosini (2004) que entende que “estado de conhecimento” é identificação, registro e categorização que levam à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área e em determinado espaço de tempo.

Palavras-Chave: Universidade; Internacionalização; Gestão Financeira; Institucionalização.

Número: 40

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Programa: EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (28005015001P0)

Título: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE "INTERNACIONALIZAÇÃO":
CONTRIBUIÇÃO PARA UMA POLÍTICA INSTITUCIONALIZADA NA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Autor: MATEUS SANTOS SOUZA

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO

Data Defesa: 13/12/2019

Resumo:

Esta dissertação, como trabalho de conclusão do curso de Mestrado em Educação e Contemporaneidade busca responder a seguinte questão: como o pensamento social de gestores e docentes sobre o objeto social representado – “internacionalização” – pode contribuir para o fortalecimento dessa política na UNEB? O objetivo geral desta pesquisa foi investigar como o pensamento social de gestores e docentes sobre o objeto social representado – “internacionalização” – pode contribuir para o fortalecimento desta política na UNEB. Complementarmente, os objetivos específicos foram: a) discutir, a luz dos autores, sobre a política de internacionalização nas universidades brasileiras no contexto das globalizações; b) analisar o conteúdo e o processo das representações sociais construídas pelos gestores e docentes sobre “internacionalização”; c) apreender pistas de reflexão em torno da pertinência de sua utilização na construção de uma política de internacionalização institucionalizada na Educação Superior. Para obtenção dos resultados, primeiramente, procedeu-se uma revisão bibliográfica da produção acadêmica brasileira na área da internacionalização. Em seguida, é apresentada contextualização do processo de internacionalização e representações sociais, abordando os seguintes aspectos: globalizações, desafios e possibilidades na universidade, internacionalização, bases conceituais do estudo representações sociais sobre “internacionalização” apresenta as abordagens e processos teórico-metodológicos do estudo para apreender o conteúdo das RS e sua possível aplicação para uma política de internacionalização institucionalizada. O estudo utilizou uma abordagem qualitativa baseada na análise de conteúdo de documentos ligados à UNEB. Para a interpretação destas fontes, as obras de Souza Santos (2010, 2013), Santos (2015), Mézáros (2008), Giddens (1991), Miura (2006), Morosini (2006, 2011), Stallivieri (2004, 2009) Moscovici (1978, 2003), Jodelet (2001) Abric (2000), Vergés (1994), dentre outras, são empregadas como apoio teórico. Da mesma forma, para identificar, analisar e discutir os dados utilizamos os métodos e técnicas específicos da Teoria das Representações Sociais para a apreensão das imagens cognitivas a partir de dois instrumentos: teste de evocação livre de palavras (TALP) e entrevistas semi-estruturadas com gestores e docentes da instituição. O tratamento dos dados das evocações se deu de forma estruturada por meio de um quadrado composto de quatro quadrantes que representam os conceitos de núcleo central (elementos centrais), elementos intermediários I e II e elementos periféricos e, posteriormente, foram superpostos com a entrevista semi-estruturada. Após dados analisados e contrastados, os resultados demonstraram que as representações sociais sobre “internacionalização” na UNEB se constroem num processo em que os docentes e gestores ancoram seus saberes a partir da mobilidade acadêmica desencadeada pela cooperação e convênios que, por sua vez, pode contribuir a produção e difusão do conhecimento globalizado. No entanto, também sugere pontos

importantes que contribuam para institucionalizar a política de internacionalização, como: Melhorar o processo de ensino, pesquisa e extensão na educação superior; Considerar o conjunto de políticas e programas que as universidades e governos implementam; Esclarecer e definir um conceito coletivo de “internacionalização” para a universidade; Transcender a forma reativa no contexto institucional para alcançar o nível estratégico; Formalizar convênios mais específicos, por meio de ações e metas; Fomentar a produção e publicação de artigos em revistas internacionais indexadas pela CAPES; Fomentar a mobilidade discente na graduação e pós-graduação; Criar uma política linguística institucionalizada.

Palavras-Chave: Internacionalização. Ensino Superior. Representações Sociais. Universidade do Estado da Bahia.

Número: 45

Instituição de Ensino Superior:

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Programa: EDUCAÇÃO (21001014001P6)

Título: Processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros na UFPI.

Autor: LOURDES ANGELICA PACHECO CERMENO

Tipo de Trabalho de Conclusão: TESE

Data Defesa: 16/07/2020

Resumo:

Nos últimos 10 anos, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) tem firmado convênio com outros países, buscando sua internacionalização. Para isso, tem recebido estudantes estrangeiros do continente africano (desde 2010) e estudantes latino-americanos (desde 2015). Considerando a inexistência de estudos que avaliem o processo de inclusão desses estudantes conveniados na UFPI, foi realizada esta tese, a qual teve como objetivos: analisar o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros de graduação e pós-graduação na UFPI, conhecer os fatores sociais que favorecem ou dificultam o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros, identificar as diferenças culturais que favorecem ou dificultam o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros na UFPI e analisar as reações dos estudantes brasileiros e dos professores em relação à presença de alunos de outras nacionalidades na graduação e na pós-graduação, assim como sua aceitação. Como embasamento teórico, a pesquisa apoiou-se em autores, como Aguado (2003), Bauman (1999), Burity (2006), Da Cunha (2017), entre outros. Optou-se por realizar uma pesquisa de campo de natureza qualitativa. Para a coleta de dados, utilizou-se, como instrumento, a entrevista semiestruturada; em seguida, os dados foram submetidos a uma análise de conteúdo, conforme Bardin (1977). Os resultados demonstraram que, em alguns casos, as representações sociais partilhadas pelos brasileiros sobre os estudantes colombianos e os originários de países do continente africano dificultam o processo de inclusão social dos estudantes estrangeiros. Ademais, constatou-se que a diversidade cultural, a dificuldade com o idioma português e os problemas de adaptação com a metodologia de ensino utilizada pelos professores brasileiros, têm contribuído para dificultar o processo de inclusão social dos estudantes que fazem parte de convênios internacionais com a UFPI.

Palavras-Chave: Inclusão social; Estudantes estrangeiros; UFPI.

Número: 46

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

Programa: EDUCAÇÃO (41019016001P5)

Título: A POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA UNIPLAC: CAMINHOS PERCORRIDOS

Autor: RODRIGO OGLIARI COELHO

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO

Data Defesa: 21/02/2020

Resumo:

O objetivo desta dissertação é conhecer a Política de Internacionalização da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC e seu modus operandi na percepção da comunidade acadêmica. Trata-se de uma abordagem qualitativa, participativa, bibliográfica e documental, incluindo a pesquisa de campo. O tema de investigação é vinculado à Linha de Pesquisa 2 do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense “Educação, Processos Socioculturais e Sustentabilidade” que investiga processos educativos com ênfase na educação popular, movimentos sociais, educação ambiental, cultura e políticas públicas, com especial interesse nos estudos sobre diferença, etnicidade, gênero, território e sustentabilidade. Para atingir o objetivo principal, contextualizamos o desenvolvimento histórico da UNIPLAC no que concerne aos indícios de sua política de internacionalização. Identificamos razões, estratégias e desafios inerentes à política de internacionalização da instituição segundo as percepções de seus reitores e docentes no âmbito da graduação e pós-graduação. Além disso, apontamos as tendências futuras da política de internacionalização desta instituição desenhadas em seu Plano de Desenvolvimento Institucional. Levamos em consideração aspectos educacionais que relacionam a diversidade cultural e o papel de relevância social da Instituição de Ensino Superior. A discussão tem como base os estudos de Santos (2002), Santos e Almeida Filho (2012), Silva (2000), Fleuri (2003), Locks (2016) e Triviños (1987). Com os dados levantados, notamos uma maior preocupação com a internacionalização na UNIPLAC nos últimos anos. Ainda não há debates amplos com a comunidade acadêmica em geral e a adesão é ainda baixa. Contudo, é notável o crescimento das ações na direção de tratativas internacionais para a universidade. Esperamos que esta investigação traga à luz a política de internacionalização da UNIPLAC e que esta seja clara e acessível para toda comunidade acadêmica, possibilitando revisões e retomadas de alternativas pedagógicas com a finalidade de desenvolver uma educação para o diálogo intercultural justo e respeitoso num mundo cada vez mais global.

Palavras-Chave: Universidade do Planalto Catarinense; Política de Internacionalização; Diálogo Intercultural.

Número 54

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Programa: Educação (53001010087P1)

Título: INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA: OPORTUNIDADES E DESAFIOS EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNB

Autor: MARIA LUIZA DA SILVEIRA MELO

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO

Data Defesa: 01/12/2020

Resumo:

O conhecimento não conhece fronteiras. Jamais essa frase fez tanto sentido. Soluções de classe mundial advêm da colaboração entre pessoas de línguas, cores, raças, nações de toda parte do globo. A tecnologia em grande parte facilitou esse processo, permitindo que as fronteiras se desintegrassem ainda que não tenhamos sequer saído de casa. O presente trabalho foi construído a partir do paradigma da internacionalização em casa. Tendo como pano de fundo os programas de pós-graduação da Universidade de Brasília, investiga o impacto das estratégias de internacionalização em casa desenvolvidas por esta instituição, apontando as principais oportunidades e desafios na busca pela excelência acadêmica. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, bibliográfica, que conta como bases de dados fundamentais documentos institucionais e indicadores contidos na principal plataforma brasileira de qualificação acadêmica de programas de pós-graduação – a CAPES. Quanto ao referencial teórico, a pesquisa se norteou pelo aprofundamento dos conceitos envolvidos na internacionalização em casa, ao mesmo tempo em que discute a questão da excelência acadêmica nos programas de pós-graduação. Nesse sentido, foram avaliados os indicadores de produção acadêmica de enfoque internacional, bem como as políticas de internacionalização postas em prática pelos programas de pós-graduação da área de ciências humanas da UnB. Itens como oferta de disciplinas em língua estrangeira, atividades extracurriculares com estímulo à internacionalização, mobilidade virtual e colaboração online com instituições estrangeiras, página eletrônica em língua estrangeira, processo seletivo que permita a participação de discentes estrangeiros e estratégias para apropriação do conhecimento adquirido pelo discente ou docente após o retorno ao país foram critérios utilizados a fim de mapear o quão próximos da internacionalização em casa cada um dos programas estudados se encontra. Os principais achados com referência às estratégias de internacionalização em casa utilizadas no último quadriênio dão conta de que, em grande parte, a instituição se estrutura a partir de um documento único de políticas de internacionalização. Este, ainda jovem, datado de 2018, começa agora, em 2020, a colher seus primeiros frutos, resultado que se comprova a partir de dados de referência a respeito do ingresso de docentes e discentes estrangeiros nos cursos avaliados, oferta e recepção de pesquisadores, participação dos programas em publicações e eventos acadêmicos internacionais, dentre outros. A pesquisa aponta, ainda, achados importantes quanto aos desafios latentes no estabelecimento de uma política mais consistente, seja na adoção de estratégias para reter o conhecimento adquirido na internacionalização ou na desvinculação entre a temática do programa de pós-graduação e sua capacidade em se internacionalizar.

Palavras-Chave: internacionalização em casa, pós-graduação, políticas públicas e gestão da educação, UnB

Número: 60

Instituição de Ensino Superior:

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Programa: EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE (33005010001P9)

Título: POR UMA INTERNACIONALIZAÇÃO DESDE O SUL: UMA ANÁLISE DO CICLO COMUM DE ESTUDOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)

Autor: PATRICIA HEHS SPENCER DE PAULA

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO

Data Defesa: 06/02/2020

Resumo:

Esta pesquisa tem como objetivo realizar um estudo sobre a grade curricular de Ciclo Comum de Estudos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), à luz de uma perspectiva crítico-emancipatória. Ao tomar como base a proposta da universidade em se voltar para uma integração latino-americana e caribenha, bem como em oferecer uma proposta pedagógica fomentada pela enunciação de conhecimentos que foram historicamente marginalizados pela cultura eurocêntrica (e/ou hegemônica), a pesquisa se orienta por debater, em um primeiro momento, os significados subjacentes que forjam o conceito de América Latina, para, em seguida, articular essa ideia a uma proposta de internacionalização da educação superior, a partir de uma visão contra-hegemônica e decolonial desse processo. A análise curricular do Ciclo Comum de Estudos, objeto central da pesquisa, visa demonstrar e discutir de que maneira esse currículo foi pensado, considerando tanto a questão identitária latino-americana, assim como a internacionalização universitária calcada nos termos da cooperação, da integração e da solidariedade. Subsidiam esta análise os conceitos sobre currículo elaborados por Apple (2006) e Sacristán (2016), pela interculturalidade crítica desenvolvida por Candau (2016) e Walsh (2009), além das epistemologias do Sul formuladas por Santos (2019) e o pensamento decolonial defendido por Mignolo (2008) e Quijano (2008).

Palavras-Chave: currículo; internacionalização; contra-hegemonia; UNILA

Número: 64

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Programa: EDUCAÇÃO (50001019001P8)

Título: COOPERAÇÃO INTERNACIONAL EM EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA: A EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL EM MOÇAMBIQUE

Autor: ORESTE PRETI

Tipo de Trabalho de Conclusão: TESE

Data Defesa: 29/06/2020

Resumo:

O “Programa de Apoio à Expansão da Educação Superior a Distância na República de Moçambique” foi instituído pela Portaria Normativa do MEC n. 22, de 16 de outubro de 2010, ao final do governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, como parte de suas políticas externas, que privilegiaram a Cooperação Sul-Sul, de maneira particular, com o continente africano, e as políticas internas afirmativas e de expansão da Educação Superior. Com a criação da Universidade Aberta do Brasil, em 2006, impulsionou a Educação a Distância no interior das instituições públicas de ensino superior na perspectiva também da internacionalização da UAB. O Programa se apresentou como uma experiência inédita no país ao envolver quatro universidades federais e duas universidades públicas de Moçambique para oferta de quatro cursos de graduação a distância com o intuito de oferecer “dupla diplomação” e realizar “transferência de conhecimentos e de tecnologias”, no campo da EaD, para as instituições públicas moçambicanas. No âmbito das políticas de ensino superior, o governo moçambicano tinha como meta formar os professores em exercício de escolas públicas e funcionários atuantes no serviço público do governo de Moçambique. O Programa foi implementado em 2011 e, por uma conjuntura econômica e política durante o governo da Presidenta Dilma, foi interrompido, ao final de 2014, sem consultar os parceiros moçambicanos. Tratava-se de um Programa de Cooperação SulSul. Como compreender esta postura do governo brasileiro? Que narrativas foram elaboradas pelos gestores e nos documentos produzidos sobre essa interrupção e a Cooperação Sul-Sul durante a implementação e ao final do Programa? O objetivo central deste estudo foi analisar as narrativas dos intervenientes moçambicanos e brasileiros, que tiveram participação ativa no Programa, em diferentes níveis de gestão, no intuito de recuperar a breve trajetória do Programa e compreender se as relações estabelecidas entre os gestores participantes se caracterizaram e foram percebidas como de Cooperação Sul-Sul. Ao longo da execução foram gerados diversos materiais documentais, institucionais e produzidos pelos participantes, além de entrevistas narrativas com os gestores. O material foi analisado tendo como marco teórico-metodológico o materialismo histórico e como categorias de análise quatro marcos: político, institucional, acadêmico e de Educação a Distância, no âmbito da pesquisa qualitativa com ‘abordagem da narrativa’. As narrativas dos gestores revelaram que a dimensão cultural e a da cooperação perpassaram a experiência vivida no Programa. O que emergiu das narrativas revelou, entre outros aspectos, a fragilidade nos aspectos legais e de governança; a distribuição desigual de poder nos momentos de tomadas de decisões; o pouco conhecimento sobre o “outro”, sobre a cultura organizacional das instituições moçambicanas; o apressamento na implementação, sem um diagnóstico das condições necessárias; a existência de processos equivocados de institucionalização

e a estruturação de um modelo de EaD desconsiderando as experiências institucionais dos parceiros nessa modalidade. O Programa deixou lições e legados para uma Cooperação Sul-Sul no campo da Educação Superior a Distância. A transferência de conhecimentos e de tecnologias se materializou na perspectiva do domínio e do uso didático do Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle), da gestão de um sistema de EaD mais complexo, dos processos de produção de material didático com características de cientificidade e qualidade. O estudo evidenciou a dissonância entre o discurso elaborado politicamente sobre a Cooperação Sul-Sul e as práticas implementadas no Programa sem experiência por parte dos gestores brasileiros a esse respeito e pouca clareza conceitual e metodológica para materializar esse tipo de cooperação. Torna também atual o debate histórico entre o compromisso político com capacidade técnica e a capacidade técnica com compromisso político. A coleta do material e as entrevistas constituem precioso acervo sobre essa experiência, uma espécie de “memória” – que ficará disponível para estudos posteriores e a outros pesquisadores.

Palavras-Chave: Cooperação Internacional Sul-Sul; Educação Superior a Distância; Universidade Aberta do Brasil; Moçambique.

Número: 67

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Programa: EDUCAÇÃO (33002010001P6)

Título: Ciência, universidade e diplomacia científica: a trajetória brasileira de Gleb Vassilievich Wataghin (1934-1971)

Autor: LUCIANA VIEIRA SOUZA DA SILVA

Tipo de Trabalho de Conclusão: TESE

Data Defesa: 09/03/2020

Resumo:

Este trabalho se propõe a analisar a trajetória brasileira do físico russo-italiano Gleb Vassilievich Wataghin. Especificamente, busca compreender a atuação desse intelectual cientista na formação das primeiras gerações de físicos do Departamento de Física da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, sob o prisma da diplomacia científica e da internacionalização. O trabalho analisou as táticas de Wataghin diante das estratégias desenvolvidas pelos detentores de poder, aliadas às pressões provenientes de outros campos sociais, com o objetivo de compreender de que modo suas ações em diferentes universos de possíveis participaram do delineamento do processo de internacionalização do Departamento de Física da FFCL. Tendo em vista as diversas mudanças políticas ocorridas entre os países com cujos campos científicos Wataghin se relacionou, enquanto esteve no Brasil, a tese trabalha com a hipótese de que suas táticas se alteraram em virtude das modificações nos campos político-diplomáticos. O conjunto documental em que baseou-se a narrativa histórica é variado, composto pela correspondência de Wataghin; documentos institucionais; jornais do período; documentos diplomáticos; entrevistas; artigos científicos; prestações de contas; relatórios; cartas; e cadernos de notas. Entre os resultados, observa-se que a principal tática de Wataghin foi a construção de uma rede de sociabilidades com físicos, cientistas de outras áreas, diplomatas, instituições e políticos, cuja ativação e manutenção variaram de acordo com as relações diplomáticas estabelecidas entre os países. Em períodos de hostilidade política, outros elementos somaram-se às redes, como relações de amizade e parentesco. O resultado da consolidação das redes foi a internacionalização do Departamento de Física e a circulação internacional das primeiras gerações, além da continuidade da participação de Wataghin no cotidiano dos físicos e instituições brasileiras, devido à entrada do Brasil em sua rede, mesmo após o retorno à Itália, em 1949.

Palavras-Chave: Gleb Vassilievich Wataghin; FFCL-USP; Diplomacia científica.

Número: 68

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Programa: EDUCAÇÃO (30001013001P1)

Título: INTERNACIONALIZAÇÃO = EMI? EVIDÊNCIAS DO INGLÊS NA UFES

Autor: RENINNI TAQUINI

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO Data Defesa: 30/12/2020

Resumo:

Esta pesquisa tem como objetivo principal refletir sobre o papel das línguas estrangeiras/adicionais (L2) no processo de internacionalização do ensino superior. Para tanto, o estudo analisa o papel das L2 em geral e do inglês em particular no processo de internacionalização da UFES. Mais especificamente, o estudo busca evidências do papel das L2 e do inglês no processo de internacionalização da UFES analisando dados dessa universidade em relação à sua oferta de cursos e atividades ministradas em inglês (English Medium Instruction - EMI) reportada no Guia EMI 2018-2019, triangulando com dados da proficiência em L2 autodeclarada no currículo lattes de professores de programas de pós-graduação (PPGs) dessa instituição. O arcabouço teórico utilizado inclui a visão decolonial em relação à internacionalização e a teoria crítica e noção de capital linguístico de Bourdieu em relação ao papel das L2 nesse processo. A revisão de literatura inclui estudos principalmente sobre o papel das L2 no processo de internacionalização no Brasil e na UFES. A metodologia é de cunho misto (DÖRNYEI, 2007), triangulando dados quantitativos e qualitativos da oferta de L2 da UFES no Guia EMI 2018-2019 com dados da proficiência em L2 autodeclarada no currículo lattes de 1.156 professores de PPGs dessa universidade. A análise dos dados indica que o inglês tem papel hegemônico no processo de internacionalização da UFES ainda que outras possibilidades de L2 tenham sido identificadas. O estudo conclui que há espaço para outras L2, promovidas por políticas linguísticas multilíngues (GUIMARÃES, 2020) e para uma internacionalização mais crítica nesse contexto.

Palavras-Chave: Internacionalização do Ensino Superior; L2; Inglês; EMI; UFES.

Número: 74

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

Programa: EDUCAÇÃO (32005016007P0)

Título: Internacionalização da educação superior: uma análise das estratégias, contextos e práticas da Unilab

Autor: DIOVANA PAULA DE JESUS BERTOLOTTI

Tipo de Trabalho de Conclusão: TESE

Data Defesa: 08/07/2021

Resumo:

A presente tese tem como objeto de estudo a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), seus contextos, suas práticas e suas estratégias de internacionalização consolidadas nos dez anos de atuação da instituição. Realizamos a pesquisa no intuito de responder ao questionamento de como são promovidos os propósitos retóricos e políticos de internacionalização da Unilab, buscando compreender de que maneira suas práticas coadunam, ou divergem, da perspectiva de Cooperação Sul-Sul brasileira. Tendo essa questão em perspectiva, nossa tese com relação ao objeto de pesquisa é a de que a institucionalização da internacionalização da Unilab mantém uma relação de dependência com o contexto político e institucional nacional, e a medida em que esse contexto político muda substancialmente, a execução dessa missão é comprometida, ao menos da forma com que foi originalmente proposta, e repercute no enfraquecimento das estratégias de internacionalização institucionalização da Unilab. Também partimos da asserção de que a consolidação dessas estratégias de internacionalização depende do acolhimento desse princípio junto ao contexto interno da Unilab. Mobilizamos três campos de reflexão principais para empreender a pesquisa: internacionalização da educação superior, em especial a caracterização de internacionalização ativa e passiva (LIMA; CONTEL, 2011; LIMA; MARANHÃO, 2009), globalização contra hegemônica (BERHEIM; CHAUI, 2008; SANTOS, 1989; 2008) e o pressuposto da internacionalização como quarta missão da universidade (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012). Como metodologia de pesquisa, realizamos pesquisa documental junto aos documentos normativos internos à Unilab, pesquisa bibliográfica nas principais produções acadêmicas relativas à temática e pesquisa de campo que compreendeu entrevistas com onze docentes que atuaram em cargos de gestão na instituição. Problematizamos, então, que as estratégias de internacionalização da Unilab perdem forças na medida em que o contexto político e econômico nacional está menos aberto para o diálogo com os países do Sul, em especial ao continente africano. Além disso, percebemos que o princípio da internacionalização ainda não é consenso junto à comunidade acadêmica por conta de um contexto marcado por tensões internas, instabilidades políticas e fragilidades institucionais, que tendem a impactar no estabelecimento de relações internacionais com base no princípio de cooperação com os países parceiros.

Palavras-Chave: Unilab; Internacionalização da educação superior; Cooperação Sul-Sul; Integração internacional; Universidade

Número: 75

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

Programa: Gestão e Avaliação da Educação Pública (32005016031P9)

Título: Internacionalização em Casa na UFJF: um estudo sobre o Programa Global July

Autor: CAMILA MARQUES DE CARVALHO

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO Data Defesa: 20/01/2021

Resumo:

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado se originou da constatação da disparidade mensurada entre o número de inscrições e os comparecimentos registrados no evento anual da Universidade Federal de Juiz de Fora, denominado Global July Program (GJP). O objetivo geral do estudo foi analisar à luz da base teórica, como o nível de attendance, ou seja, a relação entre a quantidade de inscrições e os comparecimentos registrados no GJP, pode ser incrementado, a partir da constatação de que se trata de um evento estratégico para a UFJF. Como objetivos específicos, buscou-se descrever sistematadamente o Programa Global July quanto ao seu conceito, objetivos, finalidades, estratégias e desafios no contexto do Plano de Internacionalização da UFJF; identificar as razões pelas quais os inscritos no evento não compareceram efetivamente ao Global July, segundo os próprios inscritos; esclarecer as expectativas e metas relativas ao Global July, segundo seus gestores; e propor um plano de ação que contribua para o incremento do attendance no evento. Para o desenvolvimento da dissertação foi realizada uma base teórica abrangendo as teorias de Knight (1994, 2003, 2004, 2005, 2006, 2008, 2012), De Wit (2009, 2011, 2013a, 2013b), De Wit e Hunter (2015), Beelen (2007, 2011, 2018), Beelen e Jones (2015) entre outros estudiosos na área de internacionalização da Educação Superior, bem como os estudos de Kay, Wong e Polosky (2009) e Charlton et al. (2010) sobre a participação e não participação em eventos. O percurso metodológico seguido fundamentou-se numa análise qualitativa dos dados, num estudo de caso, com pesquisa de campo, documental e bibliográfica. Como instrumentos para o desenvolvimento da pesquisa e para a coleta de dados foram aplicados questionários eletrônicos para os indivíduos que se inscreveram e, no entanto, não participaram do GJP, além da realização de entrevistas semiestruturadas com os atores responsáveis pela criação e gestão/logística do evento, caracterizados pelas figuras presentes na Diretoria e Gerência do setor de Relações Internacionais da UFJF. Com a pesquisa, foi possível verificar que cinco das nove barreiras para o não comparecimento exploradas no referencial teórico - as relativas ao "Custo", "Tempo e Duração", "Interesse Pessoal", "Informação" e "Proficiência Linguística" - apresentaram-se como as principais razões para o não comparecimento dos inscritos. Para superar essas barreiras, elaborou-se um Plano de Ação Educacional no qual foram propostos quatro eixos de ação, tendo como foco as cinco barreiras identificadas como mais relevantes pelos participantes da pesquisa. As propostas contidas nesse plano de ação não estão prontas e encerradas em si, porém são sugestões consideradas exequíveis e que, diante de todo o estudo realizado, espera-se que possam contribuir para o incremento do número de comparecimentos no GJP.

Palavras-Chave: internacionalização em casa; gestão de eventos universitários; attendance; plano de ação educacional

Número: 80

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE

Programa: EDUCAÇÃO (42004012021P5)

Título: INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS DO PROGRAMA DE ALIANÇAS PARA A EDUCAÇÃO E A CAPACITAÇÃO (PAEC/OEA) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE

Autor: FERNANDA ACOSTA FUNCHAL

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO Data Defesa: 27/08/2021

Resumo:

Esta pesquisa apresenta e problematiza aspectos relevantes da experiência de internacionalização da FURG a partir dos sujeitos do Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação (PAEC/OEA). Tal investigação acontece a partir da relação entre as experiências vivenciadas pela comunidade acadêmica da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, através de dados obtidos em entrevistas e questionários, e os objetivos do Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação (PAEC/OEA). Analisou-se as falas de estudantes estrangeiros, técnicos administrativos em educação, docentes e tutores interculturais, participantes ativos no processo de internacionalização do Ensino Superior na FURG. Dessa maneira, esta investigação relaciona as experiências e expectativas dos sujeitos do Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação (PAEC/OEA) dentro do contexto da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, com a finalidade de identificar os objetivos institucionais da FURG em relação aos seus processos de internacionalização e ao PAEC/OEA, as buscas pessoais e profissionais trazidas na bagagem destes estudantes estrangeiros que chegam na FURG e avaliar a possibilidade de aproximação entre os objetivos da instituição e dos sujeitos a fim de promover o desenvolvimento e a qualificação da formação dos sujeitos e do PAEC/OEA. Como resultado, percebeu-se que as falas dos sujeitos envolvidos neste processo de internacionalizar se complementam e traçam linhas que contam a prática cotidiana tanto do estudante estrangeiro que chega na Universidade Federal do Rio Grande, através do PAEC/OEA, quanto da própria universidade e sua comunidade acadêmica que o recebem. A partir destas falas, propomos análises e reflexões aproximando o que as políticas de internacionalização indicam e o que as vivências dos sujeitos apontam como necessidade para a prática internacionalizada da FURG.

Palavras-Chave: Internacionalização; Ensino Superior; FURG; PAEC/OEA

Número 88

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ

Programa: EDUCAÇÃO (41016017004P5)

Título: A internacionalização do currículo nas instituições de ensino superior comunitárias brasileiras

Autor: LIANA SONZA DOS SANTOS

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO Data Defesa: 07/12/2021

Resumo:

A presente pesquisa, de caráter descritivo, com abordagens de natureza mista, teve como objetivo analisar como a internacionalização do currículo vem sendo desenvolvida nas instituições de ensino superior comunitárias brasileiras. O problema de investigação assim foi proposto: Como a internacionalização do currículo vem sendo desenvolvida nas instituições de ensino superior comunitárias brasileiras? Em termos metodológicos, o estudo está delineado na forma de levantamento, realizado junto ao conjunto de IES comunitárias que integram a Associação Brasileira de Universidades Comunitárias (ABRUC). A coleta de dados foi feita a partir da utilização de dois questionários, com questões abertas e fechadas e entrevistas. O primeiro questionário foi direcionado para os assessores de relações internacionais ou cargo equivalente, com o intuito de identificar quais as instituições promovem ações para internacionalização do currículo. Após a identificação das instituições que possuem ações sendo realizadas para internacionalizar o currículo, o segundo questionário, foi direcionado para professores indicados pelos assessores, com o intuito de identificar, na percepção desses sujeitos, os benefícios da internacionalização do currículo, as habilidades que desejam que os estudantes desenvolvam e as ações que são realizadas para a internacionalizar suas disciplinas. Por fim, foram entrevistados 08 professores das IES que sinalizaram uma evidência maior de ações que contemplam a internacionalização do currículo no campus. As entrevistas tiveram como objetivo obter informações complementares, mais detalhadas, para auxiliar no resultado final da pesquisa. Para análise dos dados quantitativos foi utilizada a estatística descritiva e para análise dos elementos qualitativos foi utilizada a análise de conteúdo. Dessa análise identificamos que: os professores que trazem para suas aulas temáticas e experiências internacionais conseguem perceber os benefícios que esse tipo de experiência traz para o estudante, por meio das trocas de conhecimento que ocorrem entre estudantes e professores nacionais e internacionais; além disso, internacionalizar o currículo exige o engajamento de toda comunidade acadêmica; atividades de formação constantes, planejamento, avaliação e revisão são essenciais ao desenvolvimento da internacionalização do currículo; a tecnologia tem possibilitado a realização de diferentes atividades para internacionalização em casa e do currículo; em 92,3% das IES em estudo a internacionalização do currículo já está contemplada em pelo menos um dos documentos institucionais como o Plano de Desenvolvimento Institucional, Política de internacionalização, Planejamento Estratégico e/ou Plano de ensino das disciplinas; por fim, a pesquisa indica avanços no desenvolvimento da IdC, visto que mais de 50% das IES entrevistadas, demonstraram ter nível médio de desenvolvimento da IdC, o que demonstra o interesse das IES em flexibilizar seus currículos e possibilitar aos estudantes diferentes experiências acadêmicas, interculturais e profissionais durante sua formação.

Palavras-Chave: Internacionalização do currículo. Ensino Superior. Cidadania global. Universidade comunitária.

Número 89

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Programa: Educação (53001010087P1)

Título: "A INTERNACIONALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA O CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO."

Autor: ROSY CLEIDE GOMES SOBRINHO

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO Data Defesa: 31/03/2021

Resumo:

Esta dissertação, trabalho de conclusão do curso de Mestrado Profissional em Educação na linha de Gestão e Políticas Públicas, discorre sobre a seguinte questão: como a Universidade de Brasília (UnB) tem implementado a capacitação dos servidores técnico-administrativos (TAEs) em relação ao aprendizado de uma segunda língua no contexto do seu Plano de Internacionalização vigente? Com perspectiva de propor melhorias na capacitação e qualificação nessas ações no sentido de torná-los mais eficientes e eficazes, apresenta os seguintes objetivos específicos: contextualizar a globalização e a importância do crescimento da internacionalização nas universidades brasileiras; mapear o histórico do processo de internacionalização na UnB e as políticas de capacitação para as atividades laborais destinadas aos TAEs diretamente envolvidas com o processo; e averiguar os avanços e dificuldades enfrentadas durante o processo de internacionalização da UnB em relação à capacitação continuada em um segundo idioma para os TAEs. Para a obtenção dos resultados, primeiramente, procedeu-se a revisão bibliográfica da produção acadêmica brasileira e internacional que verse sobre globalização, internacionalização, capacitação dos TAEs, bem como a ferramenta de gestão Análise Swot. A metodologia empregada foi o estudo de caso do Plano de Internacionalização (2018-2022) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (2018-2022) e as ações de capacitação linguística da UnB. Diante de toda a análise feita, percebeu-se a importância do desenvolvimento dos TAEs, a fim de permitir maior agilidade nos processos para uma Universidade internacionalizada, expressiva e atuante. Dessa forma foi sugerido como produto: uma nota técnica com uma proposta de capacitação para o estudo de uma segunda língua (Inglês) para os TAEs, na modalidade instrumental.

Palavras-Chave: Internacionalização; Universidade de Brasília; Capacitação; Língua Estrangeira; Servidores Técnico-Administrativos.

Número 91

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Programa: EDUCAÇÃO (28001010001P9)

Título: INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
EXPERIÊNCIA BRASILEIRA E ARGENTINA EM QUESTÃO

Autor: HENDERSON CARVALHO TORRES

Tipo de Trabalho de Conclusão: TESE

Data Defesa: 03/12/2021

Resumo:

A presente tese, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, constitui-se em um estudo qualitativo de natureza exploratória, que se propõe a compreender os efeitos da internacionalização, nos aspectos científicos e culturais, sobre os Programas de Pós-Graduação em Educação do Brasil e da Argentina. Nesse sentido, discutiu-se o papel da universidade e da pós-graduação em sua relação com o processo de internacionalização, para, na sequência, abordarem-se os conceitos, as definições e as contextualizações, além de aspectos correlatos, como: mobilidade acadêmica internacional, cooperação científica internacional, internacionalização em casa e os efeitos inerentes ao processo de internacionalização de um Programa de Pós-Graduação. Ato contínuo, foram realizadas entrevistas de campo com dirigentes e discentes dos programas brasileiros e argentinos selecionados, analisadas de modo contrastivo – e não comparativo, por meio da aplicação das técnicas da Análise de Conteúdo, cujo intento é capturar a essência e a singularidade nas respostas dos entrevistados, a partir das perguntas semiestruturadas que lhes apresentamos, para, em seguida, aplicar a técnica de Análise Contrastiva, que nos permitiu evidenciar diferenças e semelhanças, sem o propósito de compará-las, e sim compreendê-las na perspectiva da dialética, em articulação com suas três categorias nucleares, a totalidade, a contradição e a mediação.

Palavras-Chave: Internacionalização da educação; Pós-graduação. Universidade

Número: 93

Instituição de Ensino Superior:

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

Programa: Educação, Culturas e Identidades (25003011038P0)

Título: POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA FEDERAL: ESTUDO DE CASO DA UFPE

Autor: MARIANA DE SOUZA ALVES

Tipo de Trabalho de Conclusão: DISSERTAÇÃO Data Defesa: 30/05/2022

Resumo:

A internacionalização constitui hoje a missão e o destino das universidades, de acordo com Almeida Filho e Santos (2012). A pesquisa aqui desenvolvida buscou compreender como se deu o processo de internacionalização da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), especificando a concepção e as políticas de internacionalização institucionalmente adotadas e os segmentos envolvidos em sua elaboração. A importância deste trabalho reside no fato de a internacionalização, suas motivações, estratégias e práticas possuírem estreita relação com o contexto da instituição (DEWIT, 2013; KNIGHT, 2020) e na escassez de trabalhos que realizem uma análise das instituições pernambucanas. A pesquisa realizada foi do tipo qualitativa, de natureza descritiva, e desenvolveu-se através da estratégia de estudo de caso e de técnicas de análise de conteúdo. A análise dos dados revelou que a compreensão sobre a internacionalização na UFPE iniciou de forma abstrata e evoluiu para uma bricolagem de diferentes concepções. De forma geral, atualmente prevalece o entendimento de que a internacionalização deve envolver todos os setores da universidade, por ser um processo transversal, e prestar um serviço à sociedade, com foco especial na sustentabilidade. Identificamos também 3 diferentes fases nas estratégias de internacionalização da UFPE: inicialmente havia um foco na mobilidade transfronteiriça, depois na expansão de iniciativas e parcerias e na internacionalização em casa e, por fim, na democratização do acesso e na institucionalização de políticas. Concluímos ainda que a origem da demanda pela internacionalização da instituição possui origem externa e interna, neste último caso com destaque especial para o segmento docente da comunidade acadêmica. Constatamos também a importância da Diretoria de Relações Internacionais da UFPE como protagonista, articuladora e facilitadora do processo de internacionalização da instituição, mesmo diante das resistências e obstáculos encontrados e de dificuldades do contexto nacional e internacional. Por fim, indicamos alguns pontos que a universidade deve observar no desenvolvimento futuro de suas políticas, destacando a garantia do reforço da cooperação Sul-Sul e de maior participação de todos os setores da comunidade acadêmica na elaboração das políticas institucionais.

Palavras-Chave: Internacionalização da Educação Superior; Universidade Pública; Pernambuco; Estratégias e políticas de internacionalização

Número 97

Instituição de Ensino Superior:

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

Programa: EDUCAÇÃO (51001012001P0)

Título: Política de educação superior e internacionalização: ações institucionais desenvolvidas pelas universidades federais da região centro-oeste no período de 2006 a 2020

Autor: CELIO VIEIRA NOGUEIRA
Tipo de Trabalho de Conclusão: TESE

Data Defesa: 03/10/2022

Resumo:

A presente tese tem como objeto de análise as ações institucionais de internacionalização, como políticas de ensino superior implementadas por cinco Universidades Federais (IFES) da Região Centro-Oeste: UFG, UFGD, UFMT, UFMS e UnB, no período de 2006 a 2020. O processo de internacionalização investigado limita-se à crise estrutural do capitalismo em sua interposição ao Estado e à configuração institucional da universidade brasileira. Assim, com a análise empreendida neste trabalho, a reestruturação do ensino superior é vista como uma ação estatal promovida por agências de fomento, instituições e autoridades educacionais. Tais mudanças são orientadas por agências multilaterais, no contexto do neoliberalismo, cujas marcas de mercantilização educacional são observáveis no ensino superior. Os atos normativos impõem-se e produzem na universidade uma racionalidade instrumental, que se materializa na gestão com foco empresarial, alicerçada nos princípios da eficiência, competitividade e produtividade, tendo a avaliação como medida de gestão e financiamento. Os dados foram coletados por meio de pesquisa documental, tendo como fonte primária os documentos institucionais (plano de desenvolvimento institucional, relatório de gestão e plano de internacionalização institucional) elaborados e publicados pelas IFES pesquisadas, que foram complementados por atos normativos internos e documentos de agências de fomento. Os resultados obtidos indicam que, na dimensão internacional, a estrutura organizacional, os compromissos e as ações universitárias foram desenvolvidos a partir da indução advinda da regulação nacional e supranacional, sendo a mobilidade, a cooperação e o intercâmbio internacional elementos relevantes no processo de internacionalização da universidade. A educação superior nas universidades investigadas se revela como uma possibilidade de expansão universitária, que produz inserção local, regional, nacional e global, sendo determinado pela lógica do sistema capitalista, que é marcado por contradições e ambiguidades.

Palavras-Chave: Educação Superior, Internacionalização, Universidade, Universidade Federal, Reconfiguração universitária.