



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**HELLEN CHRISTINA JUSTINO BARROS**

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: UM OLHAR A PARTIR  
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**

**RECIFE**  
**2023**

HELLEN CHRISTINA JUSTINO BARROS

A INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: UM OLHAR A  
PARTIR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Dissertação apresentada ao Curso de  
Mestrado em Educação, do Programa de  
Pós-Graduação em Educação, da  
Universidade Federal de Pernambuco,  
como requisito parcial para obtenção do  
grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. A Dra. Ana Lúcia Borba de Arruda

RECIFE  
2023



**HELLEN CHRISTINA JUSTINO BARROS**

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: UM OLHAR A PARTIR  
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada em: 27/09/2023

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Lúcia Borba de Arruda (Orientadora)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof. Dr. Madson Góis Diniz (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof. Dr. Edson Francisco de Andrade (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

**Ao Mestre dos Mestres.**

## **AGRADECIMENTOS**

Gratidão é o reconhecimento de uma pessoa por outras que lhe ofereceram apoio em algum processo. Por isso, reconheço e deixo registrada a minha gratidão a todos e todas que participaram e contribuíram no meu percurso de Mestrado, sendo esse título não somente meu, mas uma conquista de todos e todas, pois esse sonho não foi sonhado só. As minhas primícias de gratidão são ao meu Deus, Yeshua, e ao Mestre dos Mestres, Jesus. Afinal, além de serem meus criadores, ensinaram-me em todo o tempo e em todas as circunstâncias a dar graças, assim como afirmam as escrituras bíblicas: “Deem graças em todas as circunstâncias, pois esta é a vontade de Deus para vocês em Cristo Jesus.” (1 Tessalonicenses 5:18)

A minha família, especialmente aos meus pais que vibraram e torceram por mim, desde a aprovação no programa até a conclusão, sorrindo nas conquistas e chorando comigo nos momentos difíceis. Aos meus irmãos, Giovana e Alex, que foram fontes de inspiração e refúgio para continuar esse percurso custe o que custar. Ao meu amor, Luan Belarmino, que chegou nesse percurso para mostrar que processos precisam ser vividos com leveza e alegria, garantindo-me as melhores risadas, as melhores pausas, sendo meu psicólogo, meu príncipe inglês e minha caixinha de música preferida. Obrigada a esses, os quais são meus alvos para deixá-los orgulhosos.

A minha orientadora, a professora doutora Ana Lúcia Borba, excelente profissional, mas principalmente humana. Obrigada por demonstrar, mesmo em meio acadêmico, que professor é humano. Gratidão por acreditar em mim desde o início, pela dedicação em tempos pandêmicos, pela paciência e por lutar comigo as minhas lutas acadêmicas. Meus sinceros agradecimentos.

Aos meus amigos e amigas de tempo e fora de tempo, Jéssica Rivas, Ana Luiza, Lucas Cardoso, Stéfane Paes, Polyana Dias, Fernanda Gomes, Glauécia, vocês são pessoas que não somente torcem por mim, capazes de estar comigo em um banquete de conquistas ou nas fronteiras das minhas guerras.

Às minhas discípulas e amigas, célula Alvorada, vocês me ministram a continuar a ser habilitada por Deus em cada ciclo da minha vida. À minha igreja, aos meus pastores, aos meus ministérios, os quais foram espaços de esperança e perseverança. Aos meus educandos e educandas de toda minha vida profissional

e aos amigos e amigas do Instituto Capibaribe que me impulsionam a permanecer na luta para ser uma profissional mais crítica e ainda melhor.

Às minhas amigas do mestrado, Maria, Alanna, Mayara, Vivian e Lígia, vocês fizeram esse percurso mais leve, mesmo nas aulas on-line e em tempos pandêmicos, tornando esse mestrado histórico. Espero que nossa amizade seja para além do currículo lattes.

Meus agradecimentos aos mestres e aos professores de cada disciplina do programa, à Banca Examinadora que avaliou este trabalho e aos participantes da pesquisa que contribuíram para meu crescimento acadêmico e profissional, mostrando que o percurso é árduo, mas vale a pena.

E em meio a pandemia da COVID 19, faço as minhas palavras, as mesmas de Napoleon Hill: “Sou muito grato às adversidades que apareceram na minha vida, pois elas me ensinaram a tolerância, a simpatia, o autocontrole, a perseverança e outras qualidades que, sem essas adversidades, eu jamais conheceria.” Por fim, mais uma vez agradeço a todas e todos citados que influenciaram de forma direta, mas também àqueles que de forma indireta contribuíram com uma palavra, um abraço, um sorriso em todo esse processo de aprendizagem, para que hoje eu pudesse ser chamada de Hellen Christina Justino Barros, Mestre em Educação. Afinal, mais importante do que o título, a conquista, é saber que eu tive vocês comigo. Vocês são os meus **títulos preferidos**.

## RESUMO

O presente estudo teve por objetivo analisar como vem se dando as práticas de internacionalização nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no quadriênio 2017-2021, com conceito 5-7, sendo os sujeitos entrevistados os coordenadores de cursos. A pesquisa é do tipo estudo de caso, tendo a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) como *lócus* de pesquisa, sendo um campo fértil em relação a essa temática, tendo frequentemente noticiado o aparecimento da instituição em rankings internacionais em termos de pesquisa e ensino, envolvendo a graduação e a pós-graduação, sendo esse último ainda menos evidenciado nos critérios e o objeto de atuação dessa pesquisa. Em conformidade com os objetivos da pesquisa e face à natureza qualitativa da investigação, lançamos mão da análise documental e de entrevistas semiestruturadas com os coordenadores e vice-coordenadores dos cursos de pós-graduação. Para o tratamento das informações, recorreremos à análise de conteúdo proposta por Bardin. Os dados da pesquisa mostram que existem várias práticas visando internacionalizar os programas estudados com o objetivo de qualificar os mesmos, entretanto, ainda existe uma estreita necessidade de refletir de maneira mais institucionalizada e articulada sobre a inserção da universidade e da pós-graduação no cenário da internacionalização. Muitas práticas que buscam internacionalizar os programas ainda estão correlacionadas com a mensuração e a pressão das notas nos rankings nacionais e internacionais, que por sua vez impactam em financiamentos e investimentos para os programas e docentes. A pesquisa revela que a internacionalização dos programas estudados vem acontecendo, em sua maioria, de forma espontânea e por meio de ações isoladas em cada programa/Centro, seja por docentes mais antigos ou pela gestão, porém é possível perceber que algumas ações institucionais começam a vislumbrar a internacionalização como política, como a recente aprovação da Resolução nº 02/2023, conduzida pela Diretoria de Relações Internacionais (DRI).

**Palavras-chave:** internacionalização; pós-graduação; práticas de internacionalização; UFPE.

## ABSTRACT

The present study aimed to analyze how internationalization practices have been taking place in the stricto sensu Postgraduate Programs at the Federal University of Pernambuco (UFPE), evaluated by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), in the four-year period 2017- 2021, with concept 5-7, with the subjects interviewed being course coordinators. The research is of the case study type, with the Federal University of Pernambuco (UFPE) as the research locus, being a fertile field in relation to this theme, having frequently reported the institution's appearance in international rankings in terms of research and teaching, involving undergraduate and postgraduate studies, the latter being even less evident in the criteria and the object of action of this research. In accordance with the research objectives and given the qualitative nature of the investigation, we used documentary analysis and semi-structured interviews with the coordinators and vice-coordinators of the postgraduate courses. To process the information, we used the content analysis proposed by Bardin. The research data show that there are several practices aimed at internationalizing the programs studied with the aim of qualifying them, however, there is still a strict need to reflect in a more institutionalized and articulated way on the insertion of the university and postgraduate studies in the scenario of internationalization. Many practices that seek to internationalize programs are still correlated with the measurement and pressure of grades in national and international rankings, which in turn impact financing and investments for programs and teachers. The research reveals that the internationalization of the programs studied has been happening, for the most part, spontaneously and through isolated actions in each program/Center, whether by older teachers or management, however it is possible to notice that some institutional actions are beginning to envision internationalization as a policy, such as the recent approval of Resolution No. 02/2023, led by the Directorate of International Relations (DRI).

**Keywords:** internationalization; postgraduate studies; internationalization practices; UFPE.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01-</b>	Modelos/Formas de internacionalização da educação superior....	55
<b>Figura 02-</b>	Teses e realidades sobre a expansão da internacionalização da educação superior.....	66
<b>Figura 03-</b>	Estratégias de gestão institucional para internacionalização da educação superior.....	68
<b>Figura 04-</b>	Sistema de Avaliação Quadrienal (2017-2020).....	77
<b>Figura 05-</b>	Fluxo do Sistema de Avaliação Quadrienal (2017-2020).....	78
<b>Figura 06-</b>	Da CCI à DRI, de 1998 a 2019.....	86
<b>Figura 07-</b>	Instituições Estrangeiras Conveniadas.....	87
<b>Figura 08-</b>	17 Objetivos Globais para o Desenvolvimento Sustentável.....	90
<b>Figura 09-</b>	Interseção entre eixos estratégicos e eixos transversais.....	91
<b>Figura 10-</b>	Quadro Geral de Notas dos PPGs da UFPE na Avaliação Quadrienal 2021 .....	96

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1–</b>	AVALIAÇÃO QUADRIENAL CAPES 2017-2021- Programas de Pósgraduação stricto sensu da UFPE de acordo com a área do Conhecimento (Quadrienal- 2017).....	22
<b>Tabela 2–</b>	Sistematização do Corpus Documental.....	24
<b>Tabela 3–</b>	Caracterização dos entrevistados.....	26
<b>Tabela 4–</b>	Teses e Dissertações.....	28
<b>Tabela 5–</b>	Síntese dos fatos da trajetória da Pós-Graduação no Brasil (De 1500 a 1948).....	70
<b>Tabela 6–</b>	Quantidade de ações previstas no PDI 2019/2023 segundo objetivo estratégico.....	84

## LISTA DE SIGLAS

<b>ANPED</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>BM</b>	Banco Mundial
<b>CAA</b>	Centro Acadêmico do Agreste
<b>CAV</b>	Centro Acadêmico de Vitória
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CCI</b>	Coordenação de Cooperação Internacional
<b>CWUR</b>	Center for World University Rankings
<b>DRI</b>	Diretoria de Relações Internacionais
<b>ECG</b>	Educação para a Cidadania Global
<b>FMI</b>	Fundo Monetário Internacional
<b>OCDE</b>	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
<b>OCM</b>	Organização Mundial do Comércio
<b>ODS</b>	Objetivo para o Desenvolvimento Sustentável
<b>PDI</b>	Plano de Desenvolvimento Institucional
<b>PPG</b>	Programas de Pós-Graduação
<b>PEI</b>	Plano Estratégico Institucional
<b>PNV</b>	Plano Nacional de Viação
<b>IoC</b>	Internacionalização do Currículo
<b>IaH</b>	Internacionalização em casa
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior THE Times Higher Education
<b>UFPE</b>	Universidade Federal de Pernambuco
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
<b>UR</b>	Universidade do Recife

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>GLOBALIZAÇÃO E NEOLIBERALISMO: CONTEXTUALIZANDO O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO</b> .....	<b>32</b>
3.1	A LÓGICA DA GLOBALIZAÇÃO: O PASSAPORTE PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO .....	32
3.2	GLOBALIZAÇÃO E O NEOLIBERALISMO: EFEITOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR .....	38
<b>4</b>	<b>O VISTO DA EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES E OS IMPACTOS NA PÓS-GRADUAÇÃO</b> .....	<b>46</b>
4.1	PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO: ANTECEDENTES HISTÓRICOS E CONCEPÇÕES .....	47
4.2	FORMAS DE ATUAÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO .....	55
4.3	FATORES DE INTERNACIONALIZAÇÃO NO BRASIL EM DEBATE .....	58
4.4	EXPANSÃO E ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR .....	65
<b>5</b>	<b>INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO: CONEXÕES E ESCALAS DO VÔO NA PERSPECTIVA DA QUALIFICAÇÃO DOS PROGRAMAS</b> .....	<b>69</b>
5.1	PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO NO BRASIL: ANTECEDENTES HISTÓRICOS .....	69
5.2	O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO NOS PLANOS NACIONAIS DE PÓS-GRADUAÇÃO .....	74
<b>6</b>	<b>A POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO NA UFPE: UM OLHAR A PARTIR DOS DOCUMENTOS</b> .....	<b>80</b>

6.1	A INTERNACIONALIZAÇÃO COMO PARTE DO PLANO ESTRATÉGICO DA UFPE .....	81
6.2	A INTERNACIONALIZAÇÃO COMO PARTE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DA UFPE .....	83
6.3	DA COORDENAÇÃO DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL A DIRETORIA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS: EXPANDIR E CONSOLIDAR A POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO .....	85
6.3.1	Plano de internacionalização da UFPE: O que aponta a política .....	88
<b>7</b>	<b>A INTERNACIONALIZAÇÃO NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: A PERSPECTIVA DOS COORDENADORES .....</b>	<b>99</b>
7.1	DOS PROGRAMAS: algumas considerações .....	99
7.1.1	Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS) da UFPE .....	99
7.1.2	Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA) da UFPE .....	100
7.1.3	Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UFPE .....	104
7.1.4	Programas de Pós-graduação na UFPE e suas práticas de internacionalização .....	107
7.1.5	Práticas de internacionalização que repercutem na qualificação dos programas de pós-graduação .....	116
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>121</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>124</b>
	<b>APÊNDICE .....</b>	<b>131</b>
	<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>131</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O acender e o apagar de uma lâmpada nos parece um ato simples, afinal, basta dar um toque no interruptor. Mas, o quanto vale esse acender/apagar? O que custou esse toque? Como o toque aqui no interruptor, permite acender/apagar lá na lâmpada. Como o que está lá, está aqui ao mesmo tempo? Com um olhar mais observador, notamos que esse ato não é tão simplório como aparenta, custa uma complexidade. Essa atitude revela que é preciso a circulação da eletricidade por meio de circuitos elétricos, que proporcionem ligações de elementos, como geradores, receptores e capacitores, realizados através de fios condutores. O fato de estar lá e aqui ao mesmo tempo não seria possível sem avaliar essas ligações, redes.

Esse exemplo advindo da Física já demonstra a complexa relação com a expressão “estar lá e aqui”, agora imagine ao incorporarmos os contextos educacionais, políticos, históricos, sociais e econômicos. Como uma universidade pode estar lá e aqui ao mesmo tempo? Quais os elementos que permitem a condução dessas ligações?

Em junho de 2020, o Center for World University Rankings (CWUR), uma organização dos Emirados Árabes Unidos, divulgou o ranking de universidades (World University Rankings) 2020-21. A Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) assumiu a posição 865<sup>a</sup> no mundo e a posição 15<sup>a</sup> no Brasil. O ranking lista as 2.000 melhores universidades entre 20 mil instituições de ensino superior do mundo. Com isso, a UFPE se torna a mais bem classificada das instituições do Norte e Nordeste do país. Já em setembro do mesmo ano, o Times Higher Education (THE), revista de avaliação de educação superior global sediada em Londres, na Inglaterra, divulgou o ranking global de universidades em 2021. A UFPE ficou na 14<sup>a</sup> colocação entre as 52 universidades brasileiras avaliadas.

Em fevereiro de 2021, a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) foi a 10<sup>a</sup> colocada no Brasil na primeira edição deste ano do Ranking Web of Universities/Webometrics Ranking of World Universities<sup>1</sup>, do Cybermetrics Lab, grupo de pesquisa do Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), da Espanha.

---

<sup>1</sup> Disponível em: [www.webometrics.info](http://www.webometrics.info)

Na América Latina, a instituição está na 16ª posição. E, em julho deste ano, a UFPE é a 34ª melhor instituição de educação superior da América Latina e a 21ª melhor do Brasil, de acordo com a edição 2021 do ranking de instituições latino-americanas do Times Higher Education (THE). A avaliação leva em conta cinco indicadores principais: ensino, pesquisa, citações, visão internacional e transferência de conhecimento para a indústria. A UFPE teve nota maior do que a de 2020 em três dos cinco indicadores: citações (de 34,1 para 38,4), perspectiva internacional (de 23,2 para 26,3) e pesquisa (de 66 para 66,9).

Levando em consideração que esses rankings são de caráter institucional, que avalia o desempenho do Ensino Superior, abarcando graduação e pós-graduação, cabe trazer para o cenário especificamente a pós-graduação. Em 2021, com o resultado da avaliação quadrienal, a UFPE se consolida como referência na formação em pós-graduação *stricto sensu* no Norte-Nordeste. A nota média entre os programas passou para 4,50 deixando a UFPE na lista das maiores universidades do Brasil, segundo a instituição que noticiou tal fato em seus canais de comunicação digitais.

Seguindo esses rankings que contém como um dos critérios Internacionalização/Rede de Pesquisa Internacional, o mais recente de caráter avaliativo na perspectiva de graduação e pós-graduação, com a nota geral 55,4, a UFPE alcançou a 47ª posição entre as 428 universidades da América Latina no QS Latin America Rankings de 2023, divulgado pela Quacquarelli Symonds, uma organização mundial sediada na Inglaterra que avalia o desempenho de instituições de Ensino Superior de todos os continentes. Com esse resultado, a Universidade melhora sua posição em relação ao último levantamento (2022), em que ficou no 49º lugar. Em relação ao cenário brasileiro, a UFPE é a representante da Região Norte/Nordeste mais bem colocada, ocupando o 13º lugar entre as 98 instituições avaliadas, cujo primeiro lugar ficou com a Universidade de São Paulo (USP).

Ainda cabe salientar que em termos de rankings especificamente da pós-graduação no cenário internacional, a UFPE aparece de maneira mais “tímida”, aparecendo mais nos rankings que avaliam a instituição de Ensino Superior como um todo, abrangendo a graduação e a pós-graduação.

Decorrente dessas notícias que estampam vários veículos de comunicação e divulgação, será possível somente observar resultados? Ou podemos ir mais além, pensar sobre o porquê, o para quê, ou para quem e quais impactos temos na

Educação Superior (LIMA; MARRAN, 2013)? Podemos refletir, por exemplo, qual é a qualidade que está sendo avaliada, tendo reflexões como é que a qualidade passa a ser fator imprescindível nesse nível de ensino e como chegamos nessa criação de um arcabouço complexo de garantia da qualidade com agências acreditadoras e rankings avaliativos que pressionam a gestão universitária de várias instituições de Educação Superior, assim como a da UFPE (MOROSINI, 2021).

E como destaque desse cenário, podemos refletir sobre como a globalização e a internacionalização promovem o “circuito elétrico” usando como um dos critérios a qualidade da Educação Superior, como um dos seus fios condutores e geradores de novos valores, subjetividades, identidades, permitindo que instituições universitárias estejam aqui e lá ao mesmo tempo. Pode-se afirmar que atualmente a internacionalização desse nível de ensino está caracterizada por dois fatores principais: a expansão do acesso à Educação Superior e a influência constante da globalização (MOROSINI, 2021).

O entrelaçamento entre os conceitos de globalização e internacionalização, carregam em si a complexidade da polissemia dos mesmos. Mas, cabe situar que esta pesquisa considera que o movimento de estar aqui e lá das instituições de ensino dialoga com o que diz Boaventura de Souza Santos ao parafrasear o poeta Miguel Torga, em uma entrevista publicada por Gandin e Hypolito (2003). Santos afirma que “o global é o local sem paredes” (2003, p. 9). Logo, o local já não pode ser visto distante do global e isso traz impactos para as políticas públicas.

Partindo da perspectiva que a globalização é um motor para a internacionalização e que não acontece da mesma forma em todos os países, nessa mesma entrevista, Santos (2003) afirma que a globalização é considerada um processo que ao mesmo tempo é hegemônico, no sentido de promover tentativas de homogeneizar, unificar, dominar os países, mas também contra-hegemônico, no sentido de fornecer formas de lutas e resistências a lógica global de unificação e “destruição” dos Estados-Nação. Por isso, Ball (2001) nos faz refletir sobre a globalização, ao citar que a mesma “não é um fenômeno que se encontra ‘lá fora’ (GIDDENS, 1996, p. 367 apud BALL, 2001, p. 100).

Nessa mesma direção de estar lá e aqui, podemos avançar o debate para além da afirmação que o mundo está “globalizado”, pois a presença do neoliberalismo também impulsiona novos diálogos e tensões na educação superior. Afinal, segundo Ball (2014), “[...] o neoliberalismo está “aqui dentro” bem como “lá

fora”. Ou seja, o neoliberalismo é econômico (um rearranjo das relações entre o capital e o Estado), cultural (novos valores, sensibilidades e relacionamentos) e político (uma forma de governar, novas subjetividades).” (p. 229, grifos do autor).

A difusão desses ideais neoliberais se intensificou com a globalização, impulsionando mudanças em várias áreas, inclusive nas políticas educacionais ao redor do mundo. Dardot e Laval (2016) trazem que essas mudanças globais têm a ver com uma razão de mundo que emerge na forma de um catalisador de confrontos das diferentes razões e, mesmo sendo uma “estratégia sem sujeito”, conforme defende Foucault, constitui-se como uma nova lógica normativa, subordinada a certo ponto por uma nova forma racional política e social, sendo articulada a globalização e a financeirização do capitalismo. Esses autores mostram que isso é além da ideologia, sendo a própria “nova razão de mundo” (DARDOT; LAVAL, 2016, p.16).

Deste modo, a globalização ou as várias formas de globalização mergulhadas no contexto neoliberal estabeleceram alianças, redes e fluxos de comunicação entre as diferentes realidades dos países para viabilizarem esse processo de internacionalização, podendo possibilitar diálogos ou tensões no seu desenvolvimento. No caso das universidades, por possuírem uma natureza produtora de conhecimento, passam a expandir suas atividades, tanto em relação às pesquisas, como ao ensino, a partir da década de 1990, num processo de globalização cada vez maior, dando espaço à intensificação da internacionalização da Educação Superior (MOROSINI, 2006; SILVA, 2016; FRANKLIN; ZUIN; EMMENDOERFER, 2017).

Sendo um dos desdobramentos desse processo e buscando alinhamento com as tendências mundiais da Educação Superior, assim como outras universidades, a UFPE lançou um Plano de Internacionalização de dimensão temporal de 10 anos, de 2017 a 2027. Neste documento, fica evidente que a internacionalização da UFPE começa com a criação da Coordenação de Cooperação Internacional (CCI) em 1998, que em 2012 passa a se chamar Diretoria de Relações Internacionais (DRI).

No ano anterior, a UFPE foi posicionada dentre as sete Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil responsáveis pela metade de toda a mobilidade inbound e outbound dos estudantes de graduação do país (CGRIFES, 2011). Neste contexto, temos que considerar que novas atribuições foram surgindo para a gestão universitária.

A internacionalização pode ser usada tanto para valorizar as universidades em rankings classificatórios, programas de marketing institucionais como para permitir a troca de conhecimento e a cooperação de instituições. Isso irá depender de que tipo de internacionalização tem alcançado a gestão universitária.

Na área de educação, tem sido constante a produção acadêmica pautada em analisar programas, projetos e ações. Souza (2014) afirma que muitas dessas pesquisas apresentam uma abordagem mais de cobrança das ações já implementadas, ao invés de um caráter mais crítico da análise em si, onde abarque a trajetória da política desde o nascedouro até sua implementação.

Para traçar essa trajetória vários caminhos podem ser percorridos, como a análise dos objetivos, o financiamento, as metas da política educacional analisadas em questão. No entanto, o campo político envolve questões muito mais profundas. E para se ter um olhar mais crítico é preciso refletir sobre questões que estão explícitas e implícitas no decorrer da formulação e da aplicabilidade de uma determinada política, como afirma Barbosa (2016).

Ao realizar uma leitura crítica dessa política educacional desde o nascedouro até sua implementação torna-se essencial buscar compreender o que Hofling (2001) denomina de “questões de fundo” (p.30), pois quando temos como referência de análise uma política, não estamos analisando ela somente, mas sim, avaliando os grupos de interesses de formulação, a sociedade que pretende formar, os beneficiários, entre outros aspectos, como afirma Presti et. al. (2013).

E para essa leitura ser realizada em tempos atuais é preciso conhecer mais sobre uma nova “questão de fundo”, ou o que Akkari (2011) denomina de “novo” ator nas políticas educacionais, que seriam as organizações internacionais, que têm permitido o processo de internacionalização e exigindo novas posturas da gestão acadêmica ao reformular a dinâmica educacional. Além disso, Franklin et. al. (2017) afirma que, embora, em outros países, a temática já vem sendo discutida desde a década de 60, somente começou a ser priorizada no Brasil nos últimos anos, a partir da década de 90. Assim, a relevância deste estudo está em permitir reflexões sobre como a internacionalização vem sendo priorizada, passando a ser considerada pelas agências avaliadoras da pós-graduação praticamente como um dos itens definidores na nota do programa, assim como na possibilidade de financiamento de bolsas de estudos.

Assim, durante os estudos, é perceptível que existem várias iniciativas sendo implementadas, assim como a busca pela consolidação desse processo como política. Diante disso, nota-se que o Brasil ainda tem muito a crescer e a desenvolver, além de buscar analisar criticamente aspectos como: a serviço de quem estamos nos internacionalizando e quanto vale estar aqui e lá, e não simplesmente sermos envolvidos em um cenário global de forma alienada.

Além disso, podemos destacar como contribuições desta pesquisa os fatores de internacionalização no Brasil, as práticas e estratégias de internacionalização, os impactos na gestão, as práticas avaliativas da internacionalização com perspectiva para a qualidade dos programas, dentre outros aspectos. Portanto, para o desenvolvimento desta pesquisa, propõe-se a seguinte questão norteadora: Quais as práticas de internacionalização desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação, avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com conceitos 5-7, contribuem com a qualificação do Programa?

Dito isto, este estudo tem por finalidade e objetivo geral: analisar como vem se dando as práticas de internacionalização nos Programas de Pós-Graduação, avaliados pela CAPES com conceitos 5-7, e criação nos anos 60-80, tendo como foco os cursos das Ciências Humanas da UFPE, na perspectiva de contribuir com a qualificação do Programa. Para tanto, definimos como objetivos específicos: analisar o debate histórico e político da internacionalização nos Programas de Pós-Graduação a partir de documentos e legislação; identificar como as práticas de internacionalização acontecem no âmbito dos Programas de Pós-Graduação; analisar como (se) as práticas de internacionalização repercutem com a qualificação dos Programas de Pós-Graduação.

É nesse contexto que se insere o objeto de estudo do mestrado, e nossa aproximação com a temática que tem como base a vivência no Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional no período da graduação do curso de Pedagogia na UFPE, meio pelo qual nos permitiu realizar trocas de conhecimentos e obter experiências únicas. E ao realizarmos esse sonhado momento, fez-nos refletir não somente sobre aquele evento pontual, mas nos fez pensar como as partes foram formadas em sua totalidade.

“Intercâmbio é somente para rico” é uma fala repetida por muitos, inclusive já foi repetida por nós. Mas, quais os processos levaram pessoas a terem a oportunidade de conseguir estudar em outro país? Mais do que isso, quem pensou

nisso? Quais são os interesses? O porquê disso? Como o macro chegou ao micro? Parafraseando uma afirmação muito conhecida de Rubem Alves, a partir dessa aproximação com a temática abordada, passamos a compreender que em nossas vidas existem fatos que são gaiolas e outros que são asas, assim descobrimos que o contato com os estudos de políticas públicas poderíamos refletir enquanto cidadãos o quanto somos negados ou oportunizados de direitos. Desconstruir estigmas/estereótipos, criar instrumentos e formas de resistir e lutar por direitos, tornando pertinente este estudo devido a sua relevância política, histórica, social, além de educacional.

A organização da dissertação está sistematizada em 7 capítulos. Inicialmente com esta introdução, que tem o propósito de contextualizar e inserir o leitor sobre o tema do trabalho e seus objetivos. Em seguida, teremos o capítulo 2, nomeado de Percurso Metodológico, onde tratamos a respeito dos nossos procedimentos teórico metodológicos para o delineamento e a concretização da pesquisa, abordando como foi planejada, como se deu a trajetória da coleta e análise dos dados obtidos. A partir do capítulo 3, temos a fundamentação da pesquisa, intitulada Globalização e Neoliberalismo: Contextualizando o processo de internacionalização. No capítulo 4, temos o Visto da Expansão das Universidades e os Impactos na Pós-graduação.

No capítulo 5, Internacionalização na Pós-Graduação: Conexões e escalas do voo na perspectiva da Qualificação dos Programas, tratamos a respeito da internacionalização e a qualificação no âmbito da pós-graduação por meio dos processos avaliativos e critérios de desempenho. Em seguida, temos a análise dos dados obtidos tanto no capítulo 6, como no capítulo 7, onde tentamos satisfazer aos objetivos específicos a partir de documentos e das falas dos entrevistados e, finalmente, o capítulo 8 trata das considerações finais da dissertação.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, abordamos a metodologia utilizada na pesquisa para concretização deste estudo, cujo objetivo foi analisar como vem se dando as práticas de internacionalização nos Programas de Pós-Graduação avaliados pela CAPES com conceitos 5-7, na avaliação do quadriênio de 2017-2021, criados nos anos 60-80, tendo como foco os cursos das Ciências Humanas da UFPE.

A escolha pela Universidade Federal de Pernambuco como ponto central de estudo se deu por questões de vivência no âmbito do Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional no período da graduação, pelo fato de boa parte da formação no Curso de Mestrado ter acontecido na pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2 (COVID-19), por exercer a docência concomitantemente a realização do Mestrado e da nossa capacidade financeira<sup>2</sup>, logo a facilidade do acesso aos dados e entrevistados foi algo relevante nesta definição. Soma-se a estes critérios a vontade da UFPE aspirar, expandir e consolidar seu processo de internacionalização, amparada em seu Plano Institucional de Internacionalização (2019-2023), buscando “ser uma universidade pública de referência mundial, comprometida com a transformação e desenvolvimento da humanidade” (UFPE, 2020, p.30).

Desta forma, em conformidade com os objetivos da pesquisa, a escolha dos Programas de Pós-Graduação, considerou os programas avaliados pelas CAPES com conceitos 5-7, na avaliação do quadriênio de 2017-2021, tendo como foco a área das Humanidades<sup>3</sup>, especificamente, a grande área de Ciências Humanas. Aqui, o critério estabelecido foi o ano de criação do programa. Logo, olhamos para os mais antigos da referida área e colegiado, pelo fato de serem programas consolidados na UFPE. Para tanto, realizamos mapeamento na página oficial da

---

<sup>2</sup> Ao longo de toda formação no Curso de Mestrado em Educação (UFPE) atuamos como docente na rede privada de ensino da cidade do Recife.

<sup>3</sup> Para a CAPES a grande área de Ciências Humanas é contemplada abarcando 11 Programas de Pós-graduação, a saber: Antropologia, Arqueologia, Ciências Políticas e Relações Internacionais, Ciências da Religião ou Teologia, Educação, Filosofia, Geografia, História, Psicologia e Sociologia.

Pró-Reitora de Pós Graduação (PROPG)<sup>4</sup>, e sites dos Programas de Pós-graduação da UFPE, os dados estão dispostos na Tabela 1.

**Tabela 1-** AVALIAÇÃO QUADRIENAL CAPES 2017-2021- Programas de Pós-graduação stricto sensu da UFPE de acordo com a área do Conhecimento (Quadrienal- 2017)

<b>Ciências Agrárias</b>	<b>Ciências Biológicas</b>	<b>Ciências da Saúde</b>
<b>Não há programas com esses critérios</b>	<b>Biologia Animal</b> (nota 6/M-D/ 1994)  <b>Biologia Vegetal</b> (nota 6/M-D/ 1992)  <b>Ciências Biológicas</b> (nota 5/M-D/ 1994)	<b>Medicina Tropical</b> (nota 5/M-D/ 1973)  <b>Inovação Terapêutica</b> (nota 5/M-D/ 2008)  <b>Nutrição</b> (nota 5/M-D/ 1971)
<b>Engenharias</b>	<b>Ciências Humanas</b>	<b>Ciências Sociais Aplicadas</b>
<b>Ciências de materiais</b> (nota 5/M-D/ 2001)  <b>Engenharia Civil</b> (nota 5/M-D/ 1992)  <b>Engenharia de Produção</b> (nota 7/M-D/ 1979)  <b>Engenharia de Produção</b> (nota 5/M-D/ 1978)	<b>Antropologia</b> (nota 5/M-D/ 1977)  <b>Educação</b> (nota 5/M-D/ 1978)  <b>Ciências Política</b> (nota 6/M-D/ 1994)  <b>Arqueologia</b> (nota 5/M-D/ 2003)  <b>Sociologia</b> (nota 6/M-D/ 1967)	<b>Economia</b> (nota 5/M-D/ 1967)  <b>Ciências da Computação</b> (nota 7/M-D/ 1975)  <b>Desenvolvimento Urbano</b> (nota 5/M-D/ 1975)  <b>Comunicação</b> (nota 5/M-D/ 2001)  <b>Serviço Social</b> (nota 6/M-D/ 1979)

Fonte: A autora (2021).

A partir deste levantamento, o campo empírico da pesquisa centrou-se nos seguintes programas: Programa de Pós-graduação em Sociologia (1967), Programa de Pós-graduação Antropologia (1977) e Programa de Pós-graduação em Educação (1978).

Nessa direção, Gatti (2007), destaca que “(...) pesquisa em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida” (p.12). Logo, deve ser um processo que não pode ser

<sup>4</sup> A PROPG tem por missão o planejamento, a gestão, a supervisão e a avaliação das políticas de pós-graduação, visando garantir a qualidade do ensino de pós-graduação de forma articulada com a graduação, a pesquisa e a extensão. A PROPG, no âmbito da pós-graduação stricto sensu gerencia 151 cursos, distribuídos em 97 Programas de Pós-graduação, sendo no total, 76 mestrados acadêmicos (02 em associação, 04 em rede colaborativa e 01 multicêntrico), 55 doutorados acadêmicos (03 em rede e 1 multicêntrico), 16 mestrados profissionais (09 em rede) e 03 doutorados profissionais.

explicado via experiências laboratoriais, mas procurará descrever minuciosamente as questões relacionadas com a temática.

Neste trabalho, adotamos a pesquisa de caráter exploratório descritivo, sendo de natureza qualitativa, a qual permitiu uma aproximação com o fenômeno e o pesquisador. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a abordagem procura significados, ou seja, os investigadores devem estar preocupados com as perspectivas dos participantes da pesquisa. Assim, na abordagem qualitativa é importante salientar que o pesquisador é responsável pela captação e análise da visão das pessoas a respeito de um determinado assunto visando entender o fenômeno desejado, sendo as situações observadas em seu contexto geral e de forma integrada (GODOY, 1995).

Gil (1989), ao tratar do caráter exploratório descritivo vem apresentar que a natureza descritiva tem como finalidade descrever as características de uma determinada situação, assunto ou população e a natureza exploratória possibilita uma maneira de proporcionar uma visão ampla, esclarecida e aprofundada sobre determinada ideia, conceito e temática abordada.

Recorremos à produção acadêmica por meio da pesquisa bibliográfica com o intuito de contextualizar a temática do estudo e definirmos as categorias teóricas trabalhadas, bem como as fontes documentais que explicitam o discurso do contexto internacional sobre a produção de documentos nacionais e locais.

Segundo Bueno (2009),

(...) as fontes de informação podem ser divididas em três categorias. As fontes primárias são os documentos que geram análises para posterior criação de informações e servem para aprofundar o conhecimento de um tema. As fontes secundárias são as obras nas quais as informações já foram elaboradas, ou seja, representam a informação processada e organizada. São documentos estruturados segundo padrões rigorosos. As fontes terciárias têm a função de guiar o usuário para as fontes primárias e secundárias. São documentos que exercem a função indicativa, auxiliando o pesquisador a encontrar o dado (BUENO, 2009, p.70-71).

Quanto aos documentos, mais especificamente consideramos os que fundamentam e embasam a política de internacionalização da instituição e dos Programas de Pós-graduação pesquisados. Neste sentido, tomamos para análise os documentos abaixo, produzidos na última década, que contemplam a temática da internacionalização na UFPE.

Tabela 2 - Sistematização do Corpus Documental

Documento	Objetivo	Período
Plano Estratégico Institucional da UFPE (PEI)	Definir as diretrizes e as orientações da UFPE em termos de seu desenvolvimento, visando a missão da Universidade e seus objetivos institucionais por meio de metas estratégicas.	2013-2027
Plano de Internacionalização da UFPE	Incorporar dimensões internacionais e interculturais no ambiente universitário, por meio de seus processos de formação, de produção, de trabalho e de convivência de estudantes, professores e técnicos administrativos, ampliando e fortalecendo suas competências de diálogo e troca de conhecimento e cultura com o mundo. Integra o PEI.	2017-2027
Relatórios da Avaliação Quadrienal	Publicações que divulgam os resultados de estudos e proposições decorrentes de Grupos de Trabalho criados pela CAPES, com a finalidade de aprimoramento do processo e de instrumentos relacionados à avaliação da pós-graduação.	(2017-2020)
Relatório do Grupo de Trabalho Internacionalização	Definir de maneira uniforme, para todas as áreas de avaliação da CAPES, conceitos, variáveis e indicadores que representem o tema e a dimensão da internacionalização no processo de avaliação dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .	(2017-2020)
Plano de Desenvolvimento Institucional da UFPE (PDI)	Definir as ações, as metas e os indicadores que serão executados nos próximos 5 anos, sendo norteado pelo Plano Estratégico Institucional (PEI).	2019-2023

Fonte: A autora (2023).

Assim, visando aprofundar o nosso olhar acerca da temática, realizamos também, a entrevista do tipo semiestruturada com os coordenadores dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na tentativa de apreender as práticas de internacionalização que estão sendo gestadas, ou não, pelos Programas de Pósgraduação.

Para Manzini (2004), a realização de entrevistas do tipo semiestruturada possibilita a compreensão e descrição de fenômenos ou situações, permitindo que o pesquisador seja atuante. Além disso, esse tipo de estudo pode nos conferir informações além das desejadas, garantindo-nos um amplo entendimento sobre a situação. Isso é confirmado por Manzini (1990/1991) que menciona a possibilidade do surgimento de outras questões durante a entrevista, visto que a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um

roteiro com perguntas principais, “complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista” (p. 154).

As entrevistas realizadas aconteceram de forma remota, através da plataforma Google Meet, sendo previamente agendadas (data e horário), tendo o conteúdo da entrevista gravado para transcrição do mesmo, com autorização do participante. Todas as respostas dos entrevistados foram transcritas para este texto do modo como falaram. Cabe registrar que a entrevista concedida pela coordenação do Programa de Pós-graduação em Antropologia, foi realizada com o vice-coordenador, frente à impossibilidade do coordenador do Programa. A seguir, apresentamos os dados dos entrevistados da pesquisa no tocante ao seu perfil:

Tabela 3- Caracterização dos entrevistados

Entrevistado	Gênero	Formação	Experiência Internacional	Período de gestão
<b>Coordenador C1</b>	Masculino	Graduação em Medicina (UPE)  Mestrado em Sociologia. (UFPE)  Doutorado em Sociologia (UFPB)  Pós-Doutorado em Sociologia	Mestrado 1993 - 1994: diplôme d'études approfondies (D.E.A.) Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales  2018 - 2018: Pós-Doutorado Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales	De 2021 a 2023.
<b>Vice-coordenador C2</b>	Masculino	Graduação em Filosofia.  Mestrado em Etnologia na França, na Universidade de Paris.  Doutorado em Antropologia na França, na Universidade de Paris.  Pós-doutorado em Sociologia	Mestrado 1981 – 1982 Etnologia Université de Paris X, Nanterre  Doutorado 1993 – 1995 Etnologia Université de Paris X, Nanterre  Pós-doutorado 2006 - 2007 Universidade de Paris X Nanterre  Pós-Doutorado 2016 - 2017 Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales	De 2000-2002 Vice-coordenador  De 2002-2006 Coordenador  De 2022-2023 Vice-coordenador
<b>Coordenador C3</b>	Feminino	Graduação em Pedagogia (UFPE)  Mestrado em Educação (UFPE)  Doutorado em Sociologia (UFPE)  Pós-doutorado	2005 – 2005 Doutorado Sanduíche Universidade de Coimbra	De 2020 a 2022  De 2023 fevereiro a agosto de 2023.

Fonte: A autora (2023).

A identificação dos entrevistados, ou seja, como ela se encontra citada nos capítulos analíticos aparece da seguinte forma: coordenador do Programa de Pós-graduação em Sociologia (entrevistado C1), coordenador do Programa de Pós-Graduação Antropologia (entrevistado C2) e coordenador do Programa de Pósgraduação em Educação (entrevistado C3).

A análise das informações obtidas foi pautada com base na análise de conteúdo elaborada e defendida por Bardin (2011), os quais são: pré-análise, exploração do material através de sua codificação e categorização, o tratamento dos

resultados, análise (a inferência e a interpretação). Na pré-análise se fez necessário o levantamento da produção sobre as políticas de internacionalização. Para isso, foi realizada uma leitura “dinâmica e flutuante” do material selecionado a fim de identificar e selecionar os conhecimentos e mensagens presentes nos documentos. Seguindo para a etapa de exploração do material, buscamos identificar as políticas de internacionalização voltadas para a educação superior com base na etapa anterior por meio do material selecionado, objetivando modificá-los e categorizá-los conforme a temática. E na fase de tratamento e análise, investigamos as informações obtidas por meio da leitura dos documentos, textos e das entrevistas.

O trabalho tem como pano de fundo a hipótese que a internacionalização é uma prática que nasce de forma intrínseca e espontânea, mas tem caminhado para o processo de práticas mais estruturantes, consolidando-se politicamente nas instituições de Ensino Superior.

Ao estudarmos a internacionalização da educação superior, julgamos necessário situar a produção acadêmica no Brasil. Sobre a temática da internacionalização, realizou-se uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no ATTENA Repositório Digital da UFPE utilizando os descritores “Internacionalização e Avaliação na Pós-Graduação” e “Internacionalização da Educação Superior”, tendo como recorte temporal a produção dos últimos cinco anos (2017 a 2021).

Na BDTD foram encontrados 35 trabalhos com a palavra-chave “Internacionalização da Educação Superior”, sendo 28 dissertações e 7 teses. Em seguida, pesquisou-se o termo “Internacionalização e Avaliação na Pós-Graduação”, sendo encontrado somente 3 dissertações.

No ATTENA Repositório Digital da UFPE foram localizados 5 trabalhos acadêmicos, sendo 1 tese e 4 dissertações.

Com a adoção de uma tabela correspondente aos dados encontrados, sistematizou-se as informações para realizar a inclusão e a possível exclusão dos trabalhos a serem analisados considerando os seguintes critérios: a área de conhecimento, aproximação com o objeto de estudo e os elementos descritos nos resumos. Os trabalhos selecionados correspondem a diversas áreas, a saber: Educação, Gestão e Políticas Públicas e os demais estão distribuídos em Administração, Economia e Desenvolvimento Regional e Linguagem/Letras.

A tabela 4 demonstra a síntese dos trabalhos escolhidos para análise: 04 teses e 14 dissertações.

**Tabela 4 - Teses e Dissertações**

<b>Título</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo</b>	<b>Banco De Dados</b>	<b>IES</b>
<b>Entre fios, pistas e rastros: os sentidos emaranhados da internacionalização da Educação Superior</b>	Juliana Zeggio Martinez	2017	Tese	BDTD	USP
<b>O processo de internacionalização das universidades públicas brasileiras e o caso da UFJF</b>	Vitor Hugo Terra	2017	Dissertação	BDTD	UFJF
<b>Universidades de classe mundial e o consenso pela excelência: tendências globais e locais</b>	Lara Carlette Thiengo	2018	Tese	BDTD	UFSC
<b>Internacionalização da Educação Superior no Brasil: políticas em dimensão nacional</b>	Joyce Mesquita Nogueira	2018	Dissertação	BDTD	PUC-SP
<b>O processo de internacionalização do ensino superior: um estudo de caso na Universidade Federal do Ceará</b>	Francisca Waleska Bruno Nunes	2018	Dissertação	BDTD	UFC
<b>A internacionalização em Instituições Federais de Ensino Superior do estado do Ceará na perspectiva institucional</b>	Linnik Israel Lima Teixeira	2018	Dissertação	BDTD	UFC
<b>Internacionalização do ensino superior: a experiência da Universidade Estadual do Oeste do Paraná</b>	Marta Lúcia Alves Assenza	2018	Dissertação	BDTD	Unioeste
<b>Avaliação da política pública do Programa Ciência sem Fronteiras na formação dos estudantes da Universidade Federal Rural de Pernambuco (2010-2015)</b>	Geyza Leyde Camello Lustosa	2018	Dissertação	UFPE	UFRPE
<b>O perigo da história única: questões de políticas de internacionalização no Brasil</b>	Adriana da Silva Araújo	2019	Tese	BDTD	USP
<b>Olhares do sul: políticas de internacionalização da educação superior</b>	Nilson de Farias	2019	Dissertação	BDTD	UTFPR

<b>Cooperação e integração regional na perspectiva sul-sul: contribuições à internacionalização da educação superior</b>	Fernanda Ziani Mendes	2019	Dissertação	BDTD	UFSM
<b>Mineração de dados educacionais dos alunos de graduação da UFPE: um estudo de caso da mobilidade e internacionalização</b>	Alexandre Magno Gurgel Fialho	2020	Dissertação	UFPE	UFPE
<b>O processo de internacionalização em instituições federais de educação profissional: o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco</b>	Jussara de Freitas Magalhaes Pimentel	2020	Dissertação	UFPE	UFPE
<b>Institucionalização da internacionalização da educação superior: estudo de aplicação prática à luz do círculo de internacionalização de Knight de 1994</b>	José Benedito Caparros Junior	2020	Dissertação	BDTD	UNINTER
<b>Estratégias de internacionalização desenvolvidas pelos Programas de Pós-Graduação nota 7</b>	Avaneide Rodrigues da Silva	2020	Dissertação	BDTD	UNB
<b>Programa Idiomas sem Fronteiras: o caso da Universidade Federal de Pernambuco</b>	Taciana Martins Pereira	2021	Dissertação	UFPE	UFPE

Fonte: A autora (2023).

Considerando o panorama geral das teses e dissertações, em termos dos encaminhamentos metodológicos nota-se que a pesquisa de campo predomina sobre a pesquisa teórica documental. Além disso, dentro desse contexto de pesquisa de campo, temos os estudos de caso como os meios mais utilizados, assim como os instrumentos de coleta, temos a entrevista e o questionário como mais recorrentes. Quanto à análise das informações, pode-se perceber a forte presença da análise de conteúdo e de análise textual discursiva. Os autores mais citados nesses trabalhos selecionados são: Knight, Morosini, Stallivieri, entre outros. Nota-se algumas lacunas encontradas nos catálogos pesquisados, como a escassez de estudos que abordem a Internacionalização voltada para a avaliação atrelada à gestão.

Outros trabalhos apresentam criticidade sobre a temática, contribuindo para a reflexão, tais como as teses de Thiengo, (2018) e Martinez (2017), e a dissertação de Silva (2020). Os trabalhos abordaram a sociedade capitalista, neoliberalismo, decolonialismo e políticas internas influenciadas por organismos internacionais,

dentre outros aspectos que agregaram o campo discursivo. Nas conclusões apresentadas pelos autores fica evidente a preocupação de todos em revelar algumas fragilidades desse processo e de contribuir para uma internacionalização alternativa, que busque maiores contribuições para uma educação terciária mais equitativa.

No conjunto do levantamento realizado chama atenção à dissertação de Silva (2020), pelo fato da mesma se aproximar do nosso estudo, contribuindo com um olhar crítico sobre como funcionam as estratégias de internacionalização desenvolvidas pelos Programas de Pós-graduação considerados nota 7,0, a saber: Antropologia, Desenvolvimento Sustentável, Geologia, Matemática e Sociologia na instituição pesquisada (Universidade de Brasília).

Dentro desse contexto discursivo apresentado, seguimos os estudos para os encaminhamentos dos capítulos que possibilitam conhecer a base teórica que norteou os principais conceitos e temas articulados diretamente com o objeto de estudo, como o processo de internacionalização na educação superior, a pósgraduação e a avaliação da CAPES.

Inicialmente, na perspectiva de abordar reflexões iniciais sobre a internacionalização da educação superior, foram utilizados alguns teóricos e pesquisadores que trazem suas contribuições para esse processo. Knight (2012a), Santos e Almeida Filho (2012), Stallivieri (2003), Morosini (2006, 2021), são alguns teóricos utilizados com uma visão e narrativa que valoriza e enaltece a internacionalização e suas ações. Já outros adotam lentes que buscam problematizar o fenômeno de forma mais crítica, tais como: Leal (2011); Leal e Ramos (2012); Ballestrin (2013), etc.

Assim, a teorização do assunto começa com a contextualização da temática, por meio do capítulo denominado de Globalização e Neoliberalismo: Contextualizando o processo de internacionalização. O capítulo subsequente “O Visto da Expansão das Universidades e os Impactos na Pós-graduação”, tem por objetivo historicizar, brevemente, a visão ampla dos processos da trajetória da internacionalização e suas relações com as universidades, tratando como alguns conceitos históricos importantes refletem nas construções de políticas de internacionalização universitária e os impactos para a pós-graduação.

Já o capítulo, Internacionalização na Pós-Graduação: Conexões e escalas do voo na perspectiva da Qualificação dos Programas, traz a apresentação dos processos avaliativos que permitem criar e estabelecer critérios de acompanhamento para avaliar as universidades e seus programas, usando como um dos aspectos a internacionalização e a qualificação. Em seguida serão apresentados a análise dos dados e as considerações finais.

Dessa forma, partiremos para a contextualização desse cenário.

### **3 GLOBALIZAÇÃO E NEOLIBERALISMO: CONTEXTUALIZANDO O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO**

Este capítulo tem a finalidade de tratar pelo viés da globalização os principais processos que nos ajudam a elucidar criticamente a trajetória histórica e estruturante da internacionalização no contexto da educação superior. Afinal, nessa viagem histórica e científica da internacionalização, o nosso passaporte é a globalização. Esse capítulo se desdobra em subseções relacionadas ao tema, visando detalhar melhor o contexto da temática.

As subseções são: “Globalização: o passaporte para a internacionalização” e “Globalização e o Neoliberalismo: Efeitos na Educação Superior”.

A seção intitulada como “Globalização: o passaporte para a internacionalização”, objetivou trazer implicações a respeito dos processos de globalização e seus efeitos sobre a educação superior e sobre a internacionalização, abordando conceitos que permeiam esse contexto, como o Neoliberalismo. Trabalhamos a contextualização da globalização no cenário que se prepara para a internacionalização, abordando brevemente sua trajetória, concepções, contradições que são aspectos importantes para compreender o contexto da macropolítica da internacionalização. Tratamos também, de forma geral, os conceitos de Estado, Nação, globalização e seus impactos na atualidade e a suas funções diante das demandas sociais, econômicas, históricas e políticas.

Na seção seguinte, Globalização e o Neoliberalismo: Efeitos na Educação Superior, tratamos de questões neoliberais que permeiam e são difundidas pelos processos globais, e conseqüentemente atinge a internacionalização na educação superior. É a partir deste tópico que conseguimos entender um pouco a respeito do debate crítico em torno da sociedade de conhecimento, da educação superior como bem público versus educação superior como serviço, através da discussão de conceitos como performatividade, mercado, gestão e Estado auditor e regulador.

#### **3.1 A LÓGICA DA GLOBALIZAÇÃO: O PASSAPORTE PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO**

Etimologicamente, a palavra lógica vem do grego *LOGIKE TEKHNE*, “arte de raciocinar”, de *LOGIKOS*, “relativo ao raciocínio”, de *LOGOS*, “razão, ideia”. Assim, considerando que o campo da internacionalização ganha nuances ainda mais fortes com a influência da globalização, além de compreender que os conceitos de

globalização e internacionalização se apresentam entrelaçados, sendo conceitos imbricados, conforme Morosini (2017), esta seção aborda a lógica da globalização para compreendermos esse passaporte que impulsiona ainda mais a internacionalização.

Do ponto de vista da Geologia, existe uma teoria que afirma que a configuração física da Terra como conhecemos atualmente sofreu e continua sofrendo um processo de transformação. O geofísico Alfred Wegener ao criar a Teoria da Deriva Continental trouxe evidências de que a Terra era formada por um único continente chamado Pangeia e que, ao sofrer lentamente com fragmentações, desprendimentos e movimentação de placas continentais permitiu que a unidade de massa de terra compacta fosse sendo separada fisicamente até chegar à situação atual dos continentes. Essa separação física proporcionou de certa forma a diversidade cultural, social, histórica e política dos continentes. Ou seja, o que era uma totalidade, fragmentou-se em partes.

Mesmo com a distância física dos continentes, tornou-se crescente a busca da perspectiva de se viver num mundo sem fronteiras. Pois, mesmo com vários fatores de fragmentação física da Terra, na era do conhecimento global e dos avanços da tecnologia da informação, buscam-se conexões e articulações entre o local e o global para “encurtar” as distâncias físicas. Daí se observa que no sentido mais amplo, a globalização passa a ser compreendida como um processo de transformação para a unificação, homogeneização dos países. Segundo Morosini, “(...) globalização tende a considerar a sociedade como um todo e a ignorar a existência de nações e de sua diversidade, direcionando-se mais para similaridades do que para diferenças” (2021, p.38).

Por isso, Ball (2001) questiona até que ponto estamos presenciando a perspectiva da invasão global e o desaparecimento gradativo da diversidade local, principalmente no que diz respeito à concepção de políticas específicas do Estado Nação nos campos econômico, social e educativo e, conseqüentemente, a unificação de todos estes numa concepção única de políticas para a competitividade econômica. Dessa forma, será que estamos vivenciando uma crescente pandemia das políticas? Será que existe uma tendência da destruição dos Estados-Nação?

Além disto, Ball (2001) nos convoca a pensar que a essência da globalização como foi pensada para atuar permite refletir sobre as nuances futuras da concepção

de Estado-Nação no que se refere ser “como uma entidade cultural e política” (p.100), que apresenta articulação fortemente inter-relacionadas com a transformação econômica, política, cultural e social. Dessa maneira, vale a pena se questionar sobre a autonomia desses Estados-Nação? Será que dentro dessa lógica na qual a globalização pretende assumir, os Estados conseguem gerir sua própria nação? (BALL, 2001).

A análise das possíveis respostas ou das várias inquietações que podem ser levantadas não devem ser pensadas por uma lógica determinista, mas cuidadosa e crítica, tendo em vista a complexidade e a polissemia que envolve o processo de globalização e como pode se configurar e atuar, principalmente no âmbito político. Afinal, como dito por Azevedo (2001) no debate sobre Estado e políticas educacionais em tempos de crise, transmitido pelo canal da Universidade Estadual de Goiás (UEGTV), quando se trata de políticas que visam homogeneizar, unificar, devemos nos atentar para a ideia de que pode ocorrer o contrário do pretendido, do objetivado inicialmente. Logo, pode acontecer que ao longo da implementação, ao invés de unificar, provoca a diversificação.

Mesmo a lógica da globalização carregando em si a premissa de homogeneização, precisamos nos atentar para as peculiaridades de cada Estado-Nação. Ou melhor, a própria concepção do que é Estado-Nação. Não é nosso objetivo fazer uma análise aprofundada sobre a polissemia desse conceito, mas somente para observarmos a complexidade do que ele carrega. Afonso e Ramos (2007) nos revelam um debate em torno da própria ideia de Estado e Nação, pois, “são conceitos e entidades diferentes que devem ser compreendidos na sua historicidade própria, antes que possamos descrevê-los nas suas articulações e imbricações” (AFONSO; RAMOS, 2007, p. 78).

Esses autores elucidam o quão complexo é isso, exemplificando as diferentes realidades das nações. Pois, conforme eles:

(...) nem todas as nações aspiraram ou aspiram a constituir o seu próprio Estado, nem todos os Estados se constituíram na base de nações previamente existentes, podendo igualmente haver nações sob o mesmo Estado, quer em aberto confronto, quer mantendo tensões latentes para ampliar o seu reconhecimento, autonomia e independência, quer, ainda, coexistindo e mantendo especificidades históricas e convergências estratégicas (AFONSO; RAMOS, 2007, p. 78).

Temos uma gama de aspectos que envolvem até mesmo a ideia do que é Estado-Nação quando ampliamos o leque das diferentes realidades do mundo

“globalizado”. Por isso, cabe aqui o que diz Morosini (2021): “A globalização afeta cada país de uma forma diferente, de acordo com a história da nação, suas tradições, sua cultura e suas prioridades; (...)” (p. 38).

Ball (2001) contribui para alargar essa discussão, mostrando a partir de vários autores que a globalização não acontece de maneira única e nem ao mesmo tempo nos Estados-Nação e mesmo invadindo os contextos locais, não os destrói totalmente pela unificação. Pelo contrário do pretendido, cria novas possibilidades, valores, subjetividades. Dentro dessa lógica, vale o que Santos (2003) nos leva a refletir sobre o processo de globalização, usando a expressão “(...) globalização atual, ou as formas da globalização atuais” (p. 6), revelando as várias formas que esse processo carrega.

Partindo dessa perspectiva, vale uma analogia. Ao tomarmos o caleidoscópio como exemplo, compreende-se que é um instrumento óptico composto por um tubo que dispõe no seu interior de vários espelhos inclinados. Numa das extremidades do tubo do caleidoscópio há duas lâminas de vidro, entre elas, temos diferentes objetos irregulares e de cores variadas. Observando pelo lado oposto e posicionando o dispositivo diante da luz, ao girar o tubo, é possível apreciar diversos efeitos visuais. Assim, conforme cada movimento, os vidros formam combinações distintas, originando diversos desenhos simétricos, onde nenhum é igual a outro. Isso acontece graças ao reflexo da luz externa, que quando em contato com os espelhos inclinados e os objetos irregulares, multiplicam-se, resultando em um novo jogo de imagens.

Logo, essa luz seria como a globalização e os espelhos diferentes seriam cada contexto local, que ao entrarem em contato, já não são elementos isolados e ainda proporcionam um novo jogo de novas imagens, identidades, valores, subjetividades (BALL, 2001). Ou seja, o local não pode ser visto longe do global, assim como os produtos das articulações locais-globais permitem um jogo de novas imagens, fruto de movimentos hegemônicos, quanto de movimentos contra-hegemônicos (SANTOS, 2003). Dito isto, a globalização pode ser compreendida pela afirmação do autor, como um fenômeno que é “(...) um processo simultaneamente hegemônico e contra-hegemônico” (*Ibidem*, p. 5).

No sentido hegemônico, o processo de globalização atual possui uma lógica que é a lógica do capital no final do século e mesmo que possua nuances particulares, não devemos desconsiderar as implicações das articulações

espaço-tempo advindas de várias direções. Ou seja, assim como no passado tínhamos o colonialismo do século XVI, hoje temos uma “presentificação” de um colonialismo mais contemporâneo, denominado de pós-colonialismo ou de neocolonialismo. Logo, as formas de dominação e controle do passado colonial, de repente se faz presente no contexto atual, mas com outras nuances. Implicando até mesmo em compreendermos “(...) o que é história e o que é atualidade, o que pertence ao passado e o que pertence ao presente (...)” (*Ibidem*, p. 7).

Assim, hoje não vivemos em um processo de globalização restritamente novo, pois não podemos desconsiderar a historicidade das suas raízes hegemônicas e de dominação que emergem pelo menos desde os séculos XV e XVI. Segundo Santos (2003), essas versões hegemônicas estão ligadas:

(...)a expansão européia, nascimento do capitalismo e tem vindo num crescendo de globalização, expandindo-se cada vez mais a mais áreas geográficas do mundo, incorporando cada vez mais gente e sujeitando à lei de mercado e à lei de valor cada vez um número maior de atividades, produtos e serviços. Esta forma atual, de alguma maneira, é o clímax de todo este processo e traz com ele a presença de todos estes passados. De alguma maneira, todos os passados estão conosco. (p. 7).

É dentro desse movimento hegemônico que percebemos as contradições e as assimetrias do contato entre globalizadores e globalizados, pois é possível observar a diferença de poder ao longo de toda a história, que ocorre nos campos da política, da cultura e da economia, assumindo formas diferentes de dominação, segundo Santos (2003). Por isso, o mesmo nos convoca a fazer um exercício complexo do olhar, articulando olhares opostos e quase paradoxais, no sentido de olhar a análise de até que ponto o presente foi capturado pelo passado, mas principalmente também analisar “(...) as diferenças, contextos, circunstâncias que distinguem as diferentes situações da atual”. (p. 7)

Os caminhos para a compreensão da globalização contra-hegemônica passam a ser traçados a partir desse olhar para as diferenças. Ou melhor, da relação dialética entre igualdade e diferença. Daí é possível perceber o encontro dos movimentos hegemônicos e contra-hegemônicos, as contradições, as tensões e os diálogos das relações global/local, inclusão/exclusão, emancipação/controlado presentes nos processos de globalização.

Quando o local não é mais exclusivamente local, passando a se abrir para redes e fluxos globais, pode se articular com grupos semelhantes em outros países, criando parcerias de resistência, de luta e de negociação com os diferentes também.

Por isso, Santos afirma que “é tão importante reconhecer as culturas umas entre as outras, como reconhecer a diversidade dentro de cada cultura e permitir que dentro da cultura haja resistência, haja diferença” (SANTOS, 2003, p. 13). Nesta perspectiva, acrescenta o autor supracitado:

Ora, se nós analisarmos bem o que o apartheid quis ser (não o que o apartheid foi) era a ideia de que era possível a igualdade em total separação. A segregação racial nos Estados Unidos, nas escolas e outros sítios tinha, no fundo, a mesma lógica: separação e igual desenvolvimento. Sabemos nós que na prática não era assim, mas eventualmente até poderia ser, só que não queremos que a igualdade se realize em separação, porque com separação não há igualdades, há apartheids, porque a igualdade só existe quando há possibilidades de se compararem as coisas. (p. 14)

Assim, a globalização se transforma em instrumento de igualdade e de diversidade. O equilíbrio disso está no exercício do que o próprio Santos (s/n) diz: “Lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem; lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize”. No entanto, quando não atingimos esse difícil equilíbrio, podemos ser levados para outras nuances. A comparação com o outro, mergulhados em ideais neoliberais, por exemplo, pode trazer competitividade, nos seus efeitos e sentidos mais positivos, ou nos seus sentidos e efeitos mais cruéis da palavra. Basta observar a difusão neoliberal sobre a economia do conhecimento, sendo considerado um instrumento de “estímulo” ao desenvolvimento econômico (MOROSINI, 2021). E, aqui deixamos nossa reflexão sobre esse desenvolvimento econômico nos parâmetros de quem? Por quê? Para quem?

E para seguirmos avançando no debate da próxima seção, igualdade e diferença nos convidam a compreender que a globalização é complexa, podendo ter significados diferentes conforme a condição e a compreensão dos países em relação, por exemplo, a sua situação socioeconômica. Assim, as implicações decorridas até aqui trazem impactos para além das fronteiras dos Estados-Nação, envolvendo interfaces e concepções que abarcam várias tendências, como econômicas, tecnológicas, científicas, sociais, políticas, culturais e históricas, que trazem consequências diretas para a educação (MOROSINI, 2021; BALL, 2001).

A globalização transforma, possibilita e produz novas identidades, remetendo a formação de sociedade, de sujeitos, que carregam em si valores, subjetividades, crenças, dentre outros aspectos. Assim, cabe considerar o que Mainardes (2015) e Ball (2014) afirmam sobre a importância de analisar os fluxos globais educacionais

que permeiam a globalização, assim como as complexas dinâmicas que o neoliberalismo tem assumido em tempos atuais, pois vai muito além dos aspectos econômicos, abarcando quase todas as áreas da vida social.

### 3.2 GLOBALIZAÇÃO E O NEOLIBERALISMO: EFEITOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Em face deste cenário, é possível perceber como a globalização adentra e se incorpora por meio das articulações local/global nos mais variados sentidos e possibilidades, viabilizando a difusão e a promoção de valores em maior proporção e complexidade. Dito isto, o neoliberalismo se entrelaça nesse ambiente provedor para desenvolver suas concepções, acrescentando nesse cenário global influências em “todos os níveis e aspectos da vida individual, social, organizacional e institucional” (MOROSINI, 2021, p. 409). Para Ball (2014), Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo vai além do aspecto econômico, pois pode assumir quase todos os aspectos da nossa vida, penetrando nas dimensões da sociedade.

Ao entrar nas nossas vidas, as ideias neoliberais carregam um projeto de sociedade, de sujeito e conseqüentemente de educação, atingindo os seus diferentes níveis de ensino, inclusive na forma de atuação e concepção. Logo, assim como a globalização evoca transformações que “ (...) “produzem” ou promovem novos valores, novas relações e novas subjetividades nas arenas da prática” (BALL, 2001, p. 102), o mesmo ocorre com o neoliberalismo.

Considerando ainda a essência globalizante, no sentido paradoxal e dialético de unificar e diversificar, vale considerar o que Ball (2014) afirma que “(...) em um sentido paradoxal, o neoliberalismo trabalha a favor e contra o Estado de maneiras mutuamente constitutivas. Ele destrói algumas possibilidades para formas mais antigas de governar e cria novas possibilidades para novas formas de governar” (p. 229).

É necessário refletir sobre o projeto neoliberal que adentra nas sociedades, nos Estados Nação, nas nossas subjetividades, estimulando a produção de “(...) novos tipos de atores sociais, sujeitos sociais híbridos que são especialmente móveis, eticamente maleáveis e capazes de falar as linguagens do público, do valor privado e filantrópico” (BALL, 2014, p. 230), assim também atua de forma global por meio de “redes políticas transnacionais”, indo além dos Estados Nação.

A sociedade globalizada traz consigo múltiplas transformações, carregadas de interfaces neoliberais proporcionando a criação e a consolidação de um ambiente onde a lógica do mercado ganha força e o conhecimento passa a ser visto como fonte de estímulo ao desenvolvimento econômico. Isso provoca uma busca por um conhecimento cada vez mais qualificado. Vale ressaltar que essa qualidade ganha nuances diversas, dependendo de como pode ser compreendida e avaliada (MOROSINI, 2021).

Dentro desse ambiente, as escolas e as universidades são permeadas por uma cultura de impulsos, relações e valores que tem bases na competitividade e na luta pela vantagem. Nessa sociedade do conhecimento, Ball (2001), afirma que “somos encorajados a ver o nosso próprio “desenvolvimento” como estando relacionado com o “crescimento” da nossa instituição e oriundo deste mesmo crescimento (p.106)”. Isso exige novas funções para instituições de ensino, reconfigurando e revalorizando o significado da educação. Assim, conscientes que isso cria novas identidades, podendo afetar a sociabilidade, e encorajar o individualismo competitivo, somos desafiados a estar atentos às nossas posturas e comportamentos.

No seio dessas transformações, visualizar e comparar as instituições por meio da sua produtividade e desempenho, que visam a eficiência, eficácia e qualidade, colocam a discussão no seio do funcionamento da performatividade (BALL, 2013). Tanto para os sujeitos individuais quanto para as organizações, o desempenho funciona como a maneira de visualizar e mensurar a produtividade ou resultado, ou ainda pode servir como expositor de “qualidade”, ou “valor” de produção de um indivíduo ou organização num campo de avaliação (BALL, 2001).

Por isso, cabe conceituar segundo Ball (2003) que “performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação que emprega julgamento e comparação como meio de incentivo, controle, atrito e mudança baseados em recompensas e sanções (ambos materiais e simbólicos)” (BALL, 2003, p. 216). Isto revela que a performance é “(...) o fluxo de exigências que mudam, expectativas e indicadores que nos fazem continuamente responsabilizados e constantemente vigiados” (BALL, 2001, p. 110).

Cabe a nós refletir sobre até que ponto estamos submersos a nos enxergar como números? Ou até que ponto as universidades e Programas de Pós-Graduação estão inundadas por dados? Até onde nos tornamos calculáveis? Já que os arranjos

neoliberais estão presentes nas nossas subjetividades, sendo a própria “nova razão do mundo” (DARDOT; LAVAL, 2016, p.16), o que significa dizer que em cada um de nós, conscientes ou inconscientes, carregamos traços desses ideais. Ball (2013) nos convoca a pensar que tipo de eu nos tornamos nesse processo. Quantos de nós estamos envolvidos na lógica do mercado, da performance? Ou da solidariedade, da colaboração? E para ampliar isso, que tipo de educação assumimos? Em que tipo de internacionalização as universidades estão pautadas?

Sabe-se que o avanço do neoliberalismo criou um novo modo de regulação pelo Estado, emergindo o conceito de performatividade, convocando mudanças nos papéis desse Estado, do capital, das instituições e dos cidadãos, possibilitando novas relações de governança, distribuição de poder e responsabilidades sociais. Dessa forma, o Estado deixa de ser compreendido na sua funcionalidade de provedor, passando a ser visto como regulador e auditor. Nesse sentido, ao assumir a regulação passa a operar autorizando por meio das condições que os mercados podem atuar e como auditor, quando avalia os resultados. Isso provoca implicações diretas na forma do Estado considerar a educação. Assim, entramos no debate sobre a educação ser direito ou ser serviço (HOSTINS, ROCHADEL, 2019; BALL, 2013).

A performatividade tem implicações de várias ordens nas relações interpessoais e funcionais, tanto nas escolas quanto nas universidades, mas para dar continuidade à discussão na próxima seção, trazendo os impactos da globalização especificamente para dentro da Educação Superior e Pós-Graduação, precisamos situar o debate que o neoliberalismo emerge ao colocar em conflito a própria concepção de Educação.

Ao considerar a lógica global neoliberal, podemos perceber características marcantes na educação a partir de uma concepção econômica, onde as universidades passam a ser vistas como empresas, que oferecem a educação como “bem de serviço” (MOROSINI, 2021, p. 54). Logo, a internacionalização é transformada em “bem econômico” (Idem).

Assim, as implicações com base nesta concepção educacional, valorizam a disputa e a concorrência, o desempenho com vistas aos melhores rankings, a avaliação da produção em torno de critérios objetivos e que sejam capazes de quantificar o que é considerado útil a partir da lógica da produtividade de produtos educacionais (MOROSINI, 2021).

Essa perspectiva também proporcionou a busca da tendência global de privatização na Educação Superior. A Organização Mundial do Comércio (OMC) promove essa ideia de comercializar a Educação Superior por meio do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (Gats), aprovado em 1995. Além disso, segundo Morosini (2021), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (1994) e o Banco Mundial (2008) também são apoiadores dessa tendência e “que defendem tendências à transnacionalização da Educação Superior, buscando estabelecer padrões de comércio que transcendem as fronteiras nacionais. Fortifica-se, no cenário internacional, uma concepção – a de serviços, sendo a Educação Superior entendida como mercadoria” (MOROSINI, 2021, p.55).

Por isso, a internacionalização vista nesses moldes, exige pela lógica do mercado, acordos que não consideram as características locais dos países. Por isso, devemos ter atenção para o que os acordos estão sendo orientados e o que buscam promover (MOROSINI, 2021).

Por outro lado, a educação como bem público carrega em si conceitos de gratuidade, obrigatoriedade, cidadania e sendo papel do Estado. Para fomentar e defender essa ideia, houve uma movimentação em eventos promovidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) (1998 e 2009) e outras instituições.

(...)a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, da Unesco (1998 e 2009), e as Conferências Regionais do Ensino Superior da América Latina e Caribe (Cres), edições 2008 e 2018 estabeleceram três pontos essenciais: a pertinência, a melhoria da qualidade de conteúdo e de gestão e a internacionalização considerada essencial para reduzir as diferenças entre os países (MOROSINI, 2015, p. 80).

No âmbito da Pós-Graduação, vale problematizar o sentido do conceito de internacionalização e os dilemas entre ora ser um processo horizontal e solidário, ora ser um processo competitivo. Esse conjunto de dilemas são permeados por aspectos contextuais que permitem situar a questão da internacionalização da pós-graduação em educação a partir de quatro âmbitos e problemas: o consumo da produção científica, o diálogo com a produção mundial, a divulgação da pesquisa e a produção cooperativa/solidária. Por isso, é notório as iniciativas recentes da ANPED-Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação na busca por debater sobre internacionalização na pesquisa e na pós-graduação em educação. E quando se trata do contexto referente às condições de financiamento

dos programas, a internacionalização assume lugar de privilégio nos critérios avaliativos.

Dito isto, cabe destacar que essas recomendações carregam em si princípios e estratégias de ação. Assim, podemos destacar como princípios e estratégias: a necessidade de expandir as instituições de Educação Superior; a diminuição do papel do Estado na sustentação e direção da Educação Superior como direito, bem público; o estímulo à privatização da Educação Superior; a difusão da concepção da Educação Superior como um serviço, podendo ser tratada por organismos reguladores do comércio internacional e também a busca por uma determinada qualidade universitária internacional (MOROSINI, 2021; MOROSINI, 2006).

Partindo da compreensão que as transformações dos efeitos globais são dinâmicas e podem possibilitar novas formas de ação, dependendo do contexto, nota-se que mesmo que as instituições “aceitem” o modelo a ser copiado e passe a adequar seus padrões institucionais em relação às demandas, estruturas e níveis de organização e, também, ao contexto social, mesmo assim cada uma possui uma estrutura e cultura organizacional e comportamental particular. Isso estimula os feedbacks da globalização a partir da ótica pluralística e personalizada. (MOROSINI, 2021)

Na tentativa de homogeneizar e difundir um “modelo” a ser copiado, as universidades são impactadas por efeitos na dimensão macro, exemplificado pelas estruturas institucionais e, também, na dimensão micro, como por exemplo, nas estratégias de atuação, acarretando mudanças organizacionais advindas de vários fatores da relação local/global, tendo em vista o cenário do processo global. Mas, o local não é marcado pelo homogêneo, mas pela heterogeneidade advindas de vários fatores. Por isso, Morosini (2021) afirma que:

O local é caracterizado por divergências, heterogeneidade inter e entre nações; o processo de tensões nas IES e em setores do Sistema de Educação Superior tem seu cerne no processo de trabalho; o papel das políticas nacionais é visto ainda como relevante para a organização, e a formatação dos setores da Educação Superior ocorre de acordo com as necessidades sociais, econômicas e da cultura nacional; é também caracterizada por exigências advindas da herança do passado (p. 53).

Diante disso, vale ressaltar que a educação possui um conjunto complexo de relações com e no seio dos processos globais. A notoriedade disso pode ser percebida também na expansão de uma Educação Superior internacionalizada, pois

a busca global de criar um modelo educacional a ser copiado, acaba fomentando também diferentes interesses de internacionalizar, visando como um dos critérios fundamentais perseguir uma determinada qualidade (MOROSINI, 2021).

Neste sentido, a internacionalização das universidades tornou-se um critério de qualidade, podendo ser contemplada de diversas formas, como: no ingresso de alunos, na produção científica, na criação/consolidação de redes internacionais, na mobilidade e programas de capacitação no exterior, entre outras estratégias que repercutem transformações nas instituições, sendo motivadas por diferentes causas.

No âmbito da Pós-Graduação, temos o Guia de Aceleração da Internacionalização Institucional, no Nível da Pós-Graduação Stricto Sensu (PG/SS), que constitui um conjunto de orientações para gestores acadêmicos que integram instituições interessadas em internacionalizar-se a partir de um repositório de experiências da Diretoria de Relações Internacionais – DRI da CAPES. E para isso, o guia traz critérios sobre a internacionalização, pautados nos seguintes aspectos: Reputação pelo ensino; Reputação pela pesquisa; Influência científica (Citações internacionais); Presença de Internacionais (docentes e professores visitantes); e Colaboração Internacional. Esses critérios foram estabelecidos considerando os 4 principais sistemas de ranqueamento internacional (THE – Times Higher Education: World Universities Ranking; QS – World Universities Ranking – Global; Ranking Web of Universities; Academic Ranking of World Universities; e *UMultirank*), contudo, o documento ainda ressalta a importância da análise de realidade da PG/SS brasileira no contexto do CAPES-Print.

Esse guia aborda a necessidade da aceleração da Internacionalização Institucional, em essência, por meio da realização de um conjunto de atividades em direção à internacionalização plena da Instituição de Ensino Superior- IES. E para isso acontecer são necessários processos em quatro níveis distintos: Conhecimento e Compromisso; Implementação; Consolidação e Internacionalização Plena (CAPES, 2020).

No primeiro nível, Conhecimento e Compromisso, a IES visualiza seu interesse em internacionalização por meio de consulta à comunidade acadêmica, em seguida, institucionaliza tal decisão expressando-a formalmente em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), depois, sistematiza e promove a coleta de todas as informações espalhadas e desconexas relativas à mobilidade individual ou

de grupos já existentes, que possam servir-lhe de experiência ou contribuir para sua base de conhecimento em internacionalização (CAPES, 2020).

No nível seguinte, o de Implementação, a IES deverá formalizar objetivos, metas, ações e compromissos com a internacionalização, assim como criar novas redes de pesquisa nacionais e internacionais em forma exponencial e grupos de pesquisa formalizados, dentre outras ações (*ibidem*, 2020).

A terceira fase, a de Consolidação, traz consigo um avanço da IES no desenvolvimento de suas competências de internacionalização institucional, com um ambiente propício para atração de pesquisadores e alunos estrangeiros (mobilidade ativa) (*ibidem*, 2020).

E por fim, o último nível é a Internacionalização plena, sendo caracterizada pela fase madura da internacionalização. Nesse caso, a IES tem o objetivo de assertividade internacional e de réplica interna de sua experiência internacional adquirida nas relações de Cooperação Educacional Internacional. Vale ressaltar que nessa fase o Plano de Internacionalização da instituição renova-se, incorporando critérios de avaliação internacional com base no sistema de ranqueamento internacional selecionado pela IES, para projetar-se no cenário cada vez mais global (*ibidem*, 2020).

A globalização tem ocasionado várias transformações na organização, na expansão, na atuação, e principalmente na gestão da Educação Superior e, conseqüentemente, requer processos de internacionalização das instituições, justamente pelos muitos desafios de formar profissionais capazes de atuar em uma sociedade que constantemente se configura como auto/transformativa e performativa (BALL, 2001; MOROSINI 2021).

Conforme o que debatemos até aqui, foi possível perceber a influência e a relação que vai se configurando entre os processos globais e a internacionalização da Educação Superior. Inclusive o campo de estudos sobre Internacionalização estabelece uma estrutura histórica com laços estreitos de diálogos e tensões com a globalização.

Resumidamente, esse caminhar da internacionalização e da globalização começa com nuances que se configuram a partir da criação das universidades. Esse período inicial foi marcado pela construção de redes internacionais que visavam uma internacionalização mais espontânea, sem considerar muito a ideia da Educação como serviço, mas à medida que a globalização avança, potencializa essa ideia,

dando destaque às Instituições de Ensino Superior, bem como amplia a competitividade (MOROSINI, 2021).

Vale registrar que a entrada da internacionalização no panorama geoeconômico intensifica com aspectos advindos, como as guerras mundiais, pois há uma difusão da ideia de “(...) estabelecer a crença da necessidade de uma perspectiva internacional para o estabelecimento da paz e, nesta missão, os acadêmicos teriam papel de destaque” (MOROSINI, 2021, p.38). Mesmo com a ideia inicial de internacionalizar por vias espontâneas ou com essa crença de internacionalizar visando a paz internacional, o caminhar desses processos envolveram redes internacionais, que ora envolvem cooperação, ora competitividade. E mesmo quando envolve a ideia de “cooperação”, devemos nos perguntar cooperação para quê? Como? Por quê? Para quem? Afinal, existe a cooperação em prol do mercado, da economia?

Dito isto, os próximos capítulos trazem esse debate mostrando que esse cenário de entrelaçamento de globalização e internacionalização viabiliza e dá importância para Educação Superior e pós-graduação.

## **4 O VISTO DA EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES E OS IMPACTOS NA PÓS-GRADUAÇÃO**

Visto é uma autorização condicional concedida por um determinado país para um estrangeiro. Dentro dessa premissa, podemos compreender que a internacionalização é um dos vistos que permite expandir as instituições universitárias no âmbito da pesquisa, do ensino e da extensão.

Este capítulo tem a finalidade de tratar os principais processos que nos ajudam a elucidar a trajetória histórica e estruturante da internacionalização no contexto da educação superior. Para tanto, dividimos este capítulo em quatro subseções que contemplam esta discussão, são estas: Processos de Internacionalização: Antecedentes históricos e Concepções; Formas de atuação da internacionalização; Fatores de Internacionalização no Brasil em debate e Expansão e estratégias de Internacionalização na Educação Superior no âmbito da pós-graduação.

Na primeira seção intitulada “Processos de Internacionalização: Antecedentes históricos”, trabalhamos a contextualização da internacionalização no cenário de políticas educacionais, abordando brevemente sua gênese e trajetória que são conceitos presentes no contexto macropolítico. Abordamos também, de forma geral, os impactos na atualidade e a suas funções diante das demandas sociais, econômicas, históricas e políticas.

Na segunda seção deste capítulo, “Formas de atuação da internacionalização” serão expostas as formas de ação da internacionalização nas instituições universitárias.

Na seção seguinte, “Fatores de Internacionalização no Brasil em debate”, tratamos os aspectos que permeiam a internacionalização no Brasil, considerando a descolonização dos diferentes olhares para compreender e definir a internacionalização, conceituando e localizando a sua estrutura de atuação na educação superior. É a partir deste tópico que conseguimos entender um pouco a respeito do debate da internacionalização por meio das suas diferentes formas de se fazer presente do macro ao micro.

Denominado “Expansão e estratégias de Internacionalização na Educação Superior”, a quarta seção, apresentaremos a respeito da estrutura, organização e atuação da internacionalização com foco, principalmente, nas estratégias de ações na pós-graduação.

#### 4.1 PROCESSOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO: ANTECEDENTES HISTÓRICOS E CONCEPÇÕES

A etimologia da palavra contexto vem do latim *contexere* que significa “unir tecendo”. Ou seja, nessa seção iremos construir uma trajetória, unindo aspectos históricos, políticos, sociais e econômicos, visando entrelaçar estes elementos para dialogarem com a internacionalização, a educação superior e a pós-graduação. Assim, começaremos tecendo reflexões sobre a educação superior.

Debater sobre educação, seja em qualquer nível de estudo, é possibilitar reflexões sobre um direito humano, social e político. Dessa maneira, a educação superior pode ser considerada um bem público e um direito humano. Além deste sentido, pode proporcionar o desenvolvimento dos países nas diversas áreas, como científica, tecnológica, política, histórica e social, sendo um importante meio de promoção educacional. Com a finalidade de promover a instauração da cultura do respeito à diversidade cultural, concomitante a uma interação compartilhada do saber, as políticas educacionais podem se tornar para a educação superior um lócus privilegiado (WOICOLESCO, 2019).

Consideramos que as políticas públicas são definidas como “Estado em ação” (Gobert e Muller, 1987), conforme destaca Azevedo (2001) e Hofling (2001), surgindo a partir das demandas de grupos sociais, a concretização das mesmas acontece pela regulação do Estado na sociedade através de programas e projetos governamentais.

As políticas públicas constituem programas/projetos definidos e implementados com vistas a solucionar determinados problemas, de acordo com o projeto maior que está se tentando implementar para a sociedade e com os interesses e propostas daqueles que detêm poder de pressão e negociação. (AZEVEDO et. al., 2013, p. 38)

As políticas públicas são ações relacionadas com as tomadas de decisões políticas e envolvem diferentes atores em disputa, sendo ações de responsabilidade do Estado. O processo para construir as políticas públicas parte do embate de diferentes posicionamentos dos atores políticos, visando solucionar problemas sociais, mas essas tomadas de decisões não ocorrem de maneira pacífica e simplificada. Pelo contrário, na maior parte das vezes, o processo de construção das políticas se dá por meio de negociações entre posicionamentos contrários e conflituosos que estão em disputa, onde não há consenso nem coerência, e pode

gerar resultados que não foram planejados previamente pelos diferentes atores envolvidos em sua construção. Sendo um processo cada vez mais complexo, dependendo do seu contexto de influência, de produção e de prática (BALL, 2001).

Em um mundo cada vez mais globalizado, as políticas educacionais ganham maior complexidade na sua construção e, conseqüentemente, nas suas funcionalidades de solucionar problemas, trazendo impactos que geram mais desafios para os diferentes níveis de ensino. Dito isto, o desafio das Instituições de Ensino Superior (IES), neste mundo global, é promover “o desenvolvimento do conhecimento científico, tecnológico e social a partir das problemáticas locais e regionais, conectando-se com o cenário global” (WOICOLESCO, 2019, p. 33).

Partindo dessa conexão de articular dimensões locais, regional e global, a internacionalização se torna um meio decisivo para as ações presentes e futuras da educação superior, pois a mesma “repousando em bases materiais e institucionais consolidadas, procurando responder aos desafios sociais do nosso tempo, a internacionalização transforma-se em missão da universidade quanto esta é capaz de mobilizar, de uma forma intencional e consciente” (SANTOS, ALMEIDA FILHO, 2012, p.145).

Vale ressaltar que no contexto atual, a maioria das iniciativas e ações de internacionalização não tem seu nascedouro como direito, mas ainda tem sua gênese na perspectiva de ser uma oferta de um serviço, baseando-se majoritariamente nas relações de mercado, visando aspectos econômicos e comerciais, e tendo sua principal concretização na prática da mobilidade acadêmica, sendo restrita muitas vezes a uma pequena parcela da comunidade universitária. Isto mostra a necessidade das IES escolherem uma construção e elaboração de projetos e programas que invistam na internacionalização da aprendizagem para todos e todas, principalmente, em um cenário de tempos adversos, incertos e com escassez de recursos. (WOICOLESCO, 2019)

Não sendo a única forma ou ação, mas a perspectiva mais visível da internacionalização da Educação Superior ainda é a mobilidade acadêmica. (BARANZELI; MOROSINI; WOICOLESCO, 2020). Além disso, foi um meio que possibilitou a gênese de muitas políticas de internacionalização na Educação Superior, inclusive no âmbito da pós-graduação. Internacionalização na educação e a mobilidade acadêmica vêm ganhando cada vez mais espaço nesse nível de

ensino. Uma vez que acontece a ampliação da internacionalização das políticas públicas, o debate se amplia dentro dos espaços acadêmicos.

E para internacionalizar a Pós-Graduação *Stricto sensu* no Brasil, temos a evolução dos processos começando pela mobilidade. Essa trajetória começa da simples mobilidade acadêmica para o desenvolvimento de projetos cooperativos em âmbito internacional, de conhecimento diplomático, de universidades de classe mundial e de acesso (ou aquisição) a bases tecnológicas mais sofisticadas. (CAPES, 2020)

Com isso, vale inferir que as políticas não surgem por si só, mas há todo um trajeto até culminar no seu nascedouro. Por isso, é preciso tecer os caminhos que proporcionaram isso. Ou seja, o ponto de partida da internacionalização da educação superior, que marca, por sua vez, as relações das universidades e faz parte das raízes históricas de nossas instituições e, na Europa, já se encontrava presente entre as primeiras universidades dos séculos XI, XII e XIII, também chamadas de *Universitas*. Logo, desde a Idade Média, as *Universitas* tratavam a troca de conhecimento entre culturas diferentes como algo fundamental na produção acadêmica (STALLIVIERI, 2003; FRANKLIN et. al., 2017; SILVA, 2016).

Dessa forma, tendo como objetivo explícito adquirir conhecimentos e devido à proximidade geográfica, a Europa, considerada o berço das universidades, tem sua internacionalização relacionada simplesmente à mobilidade de pessoas, proporcionando diálogos entre as diferentes culturas. Essa locomoção realizada por estudantes e professores entre universidades situadas em diferentes locais, permitia contato com culturas e experiências diversas, ampliando assim os conhecimentos acadêmicos, sociais e culturais. Assim, por décadas, internacionalizar era entendido por mobilidade de pessoas que visavam a troca de experiências acadêmicas e de produção de conhecimentos, elementos essenciais à divulgação das ideias e à realização de descobertas. Vale a ressalva que, esse contexto apresentado, era apenas para os grupos de elite (STALLIVIERI, 2003; SILVA, 2016). Conforme Laus (2012), isso somente mudou com a Revolução Industrial, quando a perspectiva de que o conhecimento servia como fundamental no processo produtivo.

Com o passar dos vários séculos, esses princípios se mantêm até a chegada da era contemporânea. Logo, com as mudanças que ocorreram na sociedade, também mudaram as relações acadêmicas, pois a globalização moldou uma sociedade em que tudo se tornou mais acessível, prático, rápido e padronizado.

Como aconteceu com o fluxo de informações e o trânsito de pessoas e mercadorias, fatores esses que facilitam o compartilhamento de conhecimento entre pesquisadores e ampliou o interesse da comunidade acadêmica em aprender por meio de diferentes pontos de vista, inseridos em outras culturas (STALLIVIERI, 2003).

Sendo a globalização um processo, principalmente econômico, que trouxe influências internacionais nas relações de consumo e de mercado, que interferiu nas dinâmicas institucionais locais, permite perceber os impactos de cunho econômico que a mobilidade trouxe para as universidades, e também as diferenças na forma de ensinar o conhecimento ao redor do mundo. Por isso, nos últimos anos, a educação superior tem sido discutida internacionalmente em vários congressos e encontros que debatem a universidade (STALLIVIERI, 2003). As discussões nesses eventos são realizadas por representantes de diversas instituições e de seus respectivos governos para debater sobre os desafios e ações a serem tomadas pela gestão frente ao contexto atual de internacionalização.

Assim, com o processo de globalização, a partir da década de 1990, a internacionalização da educação superior vem se fortalecendo no cenário mundial. Ressaltando que tal constatação se amplia, não mais ficando restrita à função de pesquisa, mas se estendendo à função de ensino. Essa ampliação traz a complexidade paradoxal entre a tendência de categorizar a educação como serviço, devido à influência da regulamentação pela Organização Mundial do Comércio (OMC), e, em oposto de ver a Educação como um direito (MOROSINI, 2006). Por isso, vale ressaltar, que ao entendermos a educação como uma política pública de corte social, é preciso compreender o que afirma Azevedo (1997) sobre ser fundamental buscar as concepções do que se entende por Estado e sociedade. Pois, com base nas mesmas é que as políticas públicas sociais podem ser formuladas, implementadas ou desativadas.

A globalização fez emergir um novo patamar estruturante guiado principalmente pela competitividade da produção do conhecimento científico e tecnológico trazendo grandes impactos nas instituições tanto públicas como privadas. Outrora, os campos científico e profissional, antes quase separados, passaram a vivenciar e sofrer transformações. Consequentemente, essas transformações passam a posicionar o mercado de trabalho como agente de

influência preponderante sobre as IES, objetivando cada vez mais uma maior excelência e performances em padrão globais.

Além da OMC, as agendas no campo da educação superior passaram a ser construídas e pautadas em recomendações, critérios, indicadores e relatórios das organizações internacionais, dentre elas, Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), Banco Mundial (BM) e Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) (ALMEIDA, 2016).

A participação destas organizações internacionais e a categorização da educação como serviço nesse cenário de educação internacional revelam que a globalização na era da contemporaneidade consolida a “nova razão do mundo” (DARDOT; LAVAL, 2016, p.16). Trevisol e Almeida (2019) apontam que o Neoliberalismo como a “nova razão do mundo” (DARDOT; LAVAL, 2016, p.16) se traduz como uma nova lógica estratégica de um processo, aparentemente espontâneo, que se forma nas relações sociais, constituindo-se nas subjetividades e definindo como vamos nos comportar e nos relacionar socialmente. E isso exige uma nova agenda para a educação, convocando agentes formadores e criando extensões para essa racionalidade (TREVISOL; ALMEIDA, 2019). As escolas e as universidades representam exemplos de lugares que refletem e espalham essa cultura Neoliberal.

A difusão desses ideais se intensificou com a globalização, impulsionando mudanças em várias áreas, inclusive nas políticas educacionais ao redor do mundo. Dardot e Laval (2016) trazem que essas mudanças globais que emergem na forma de um catalisador de confrontos das diferentes razões e, mesmo sendo uma “estratégia sem sujeito”, conforme bases foucaultianas, constituem-se como uma nova lógica normativa, subordinada até certo ponto por uma nova forma racional política e social, sendo articulada a globalização e a financeirização do capitalismo. Esses autores mostram que isso é além da ideologia, sendo a “própria razão de mundo” (DARDOT; LAVAL, 2016, p.16). Gadelha (2017) evidencia que as características da nova razão podem acontecer a partir da disseminação da cultura da “prestação de contas”/accountability, da teoria do Capital Humano, da cultura do empreendedorismo, entre outras formas. O que irá acontecer com muitas IES.

Com essas implicações carregadas de aspectos implícitos e explícitos, pode se perceber que o conceito de internacionalização é relativamente recente e teve

seu desenvolvimento em razão das demandas da globalização sobre a educação superior. Inclusive, cada vez mais a internacionalização da educação superior se expande para as esferas de ensino, pesquisa e extensão aliados com outros aspectos, podendo ser definida como afirma Laus (2012):

[...] a internacionalização de uma universidade corresponde ao processo de diálogo (trabalhos conjuntos, cooperação, intercâmbio, adequação das estruturas institucionais, conflitos e problemas surgidos) com outras universidades ou organizações variadas (empresas, governos, agências internacionais, ONGs) do mundo exterior à fronteira nacional na concepção, desenvolvimento ou implementação de suas funções de ensino, pesquisa e extensão. (p. 28)

Diante do exposto, consideramos relevante debater como a internacionalização na educação superior pode ser compreendida e definida por meio dos diferentes olhares.

Quando se trata de internacionalização o debate sempre se voltou para a pós-graduação. Com o passar do tempo expandiu-se se tornando um espaço central nas reflexões que permeiam a graduação no âmbito da educação superior. Além disso, de acordo com a Unesco (2015), percebeu-se que independentemente do desenvolvimento socioeconômico dos países, nos últimos anos, a expansão da educação superior foi bem expressiva. Conseqüentemente, a expansão universitária trouxe desafios para as instituições, exigindo demandas relacionadas em lidar e formular modelos pedagógicos e de gestão, de forma que seja flexível e abarque a diversidade, os novos perfis de estudantes, além de ter que dar respostas mais rápidas e precisas para os reais problemas sociais, em dimensões globais e locais.

Esses desafios que recorrem à flexibilização favorecem ainda mais a internacionalização, possibilitando múltiplos olhares sobre essa temática. Morosini (2017) apresenta que os conceitos de Globalização e Internacionalização se apresentam entrelaçados.

Este entrelaçamento é apresentado, inclusive, como um guia para Universidades e Sociedades na busca de uma cidadania global, que

[...] reconhece a relevância da educação para a compreensão e a resolução de questões globais em suas dimensões sociais, políticas, culturais, econômicas e ambientais. Também reconhece o papel da educação em ir além do desenvolvimento do conhecimento e de habilidades cognitivas e passar a construir valores, habilidades socioemocionais (soft skills) e atitudes entre alunos que possam facilitar a cooperação internacional e promover a transformação social. (UNESCO, 2015. p. 9)

Esta proximidade de conceitos traz consigo múltiplos interesses e diversos setores envolvidos e, conseqüentemente, inúmeros olhares. E cada olhar revela significados que colocam em debate o papel e a definição da internacionalização e da globalização.

Sendo conceitos imbricados, a internacionalização e a globalização, revela-se que quando a globalização assumiu formas mais intensas, o mesmo aconteceu com a internacionalização (MOROSINI, 2017). Enquanto ainda a globalização começava atingir seus momentos de intensificação, nota-se que o processo de internacionalização acontece de forma mais espontânea e natural nas universidades. Por mais que as IES internacionalizadas conseguissem certo prestígio e proporcionava a competitividade de seus interessados egressos, a internacionalização denominada de tradicional, neste período, não era vista como um negócio ou serviço. O foco era centralizado na própria pesquisa e a autonomia do pesquisador fornecia suporte (MOROSINI, 2019).

No entanto, à medida que a globalização ganha nuances mais intensas, a internacionalização passa a se desenvolver baseada no paradigma da Sociedade do Conhecimento, conforme afirma Morosini (2019). Tendo relações diretas com as ideias neoliberais na sociedade contemporânea, este paradigma considera que o pesquisador é o capital a ser buscado e tem preferencialmente sua essência na formação de recursos humanos de alto nível, que ocorrem nas instituições universitárias. Além disso, a educação superior passa a ser vista como serviço. Essas novas formas de conceituar e de compreender a internacionalização revelam como a educação superior sofre influências neoliberais, por exemplo, ao adotar as características da Teoria do Capital humano, conforme aponta Gadelha (2017).

Com isto, ao trazer a educação como serviço, emerge um fator importante já debatido aqui: o critério de qualidade. Este passa a ser avaliado a nível global e por agências, onde seus resultados são expostos em rankings avaliativos. Mais uma característica da racionalidade neoliberal pode ser percebida nesse processo, a cultura da “prestação de contas”/accountability (GADELHA, 2017).

Ainda nesse movimento de intensificação, nota-se que partindo da perspectiva de formação para o mercado global emerge uma competitividade que apresenta como exigência de competências, não somente cognitivas, mas também socioemocionais. Dito isto, a internacionalização se torna a tendência para satisfazer essa exigência avaliativa, sendo fator de atração de formação de estudantes

estrangeiros entre países do norte global, entre países do sul global para o norte global. (MOROSINI, 2019). Esse contexto traz uma internacionalização definida por fatores econômicos e a educação, não como um direito, mas como serviço.

Em um contexto global, diversos olhares surgem e nem sempre concordam. No caso das organizações internacionais, como a Unesco, tentam disseminar uma outra definição imbricada entre a globalização e a internacionalização, pautando 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” (MOROSINI, 2019, p.13).

Dessa forma, a Unesco defende uma internacionalização que busque o desenvolvimento sustentável em seus 17 objetivos, estabelecendo uma Agenda Global para 2030 (ONU, 2015). Partindo da perspectiva educacional, o quarto Objetivo para o Desenvolvimento Sustentável (4º-ODS) – *Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos*, aborda também a construção da cidadania global, apoiada na concepção de ECG (Educação para a Cidadania Global).

Dentro dessa perspectiva de educação global/planetária, emerge também o entrelaçamento dos conceitos de internacionalização e de interculturalidade. Com isto, vale inferir que não tem como falar de internacionalizar sem remeter a interação de culturas. Tendo como base a relação entre pessoas com culturas diversas, a internacionalização tem como suporte o desenvolvimento de competências interculturais. (MOROSINI, 2019)

Por fim, não podemos restringir esse assunto somente aos escritos sobre educação. Afinal, segundo Morosini (2019):

A internacionalização é um campo interdisciplinar, com múltiplos olhares. Os escritos não estão limitados à educação, mas escrevem educadores, administradores e outros mais. Da mesma forma, não está restrito a pesquisadores, ou seja, escrevem também profissionais de gestão da educação superior. (p. 15)

Com esse debate de concepções e conceitos, podemos perceber que, atualmente, o processo de internacionalização ocorre em diferentes contextos, sendo conceituado em diferentes olhares e perspectivas, sendo permeados de influências de diferentes aspectos. Dessa maneira, este estudo por estar relacionado com a educação superior defende que:

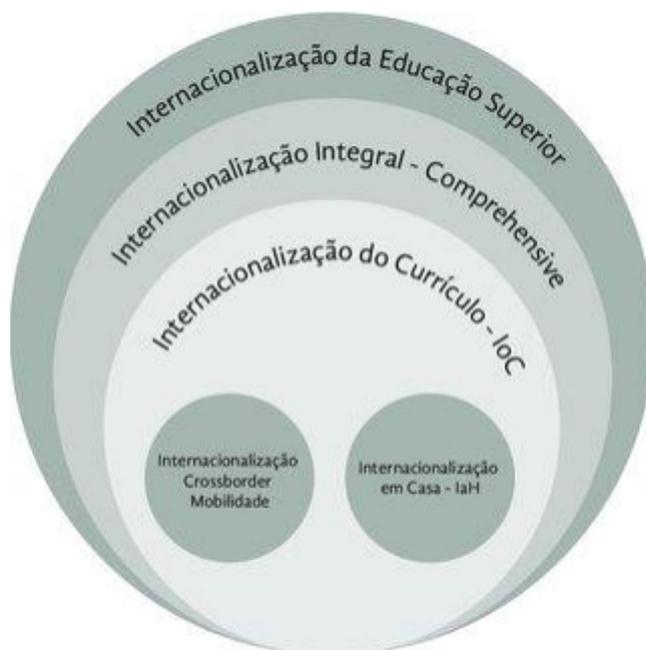
Internacionalização da educação superior é: Processo de integrar uma dimensão internacional e intercultural na Educação Superior, advindo de interações, sustentadas por redes colaborativas, com blocos socioeconômicos desenvolvidos e com outros que valorem múltiplas culturas, diferenças, locais e tempos, fortalecendo a capacidade científica nacional, com o fito de ser irradiador do desenvolvimento sustentável. (MOROSINI, 2017, p. 18)

A partir desse contexto histórico, a seção seguinte irá expor as formas de atuação da internacionalização.

#### 4.2 FORMAS DE ATUAÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO

Comumente, quando falamos de ações de internacionalização da educação, rapidamente existe uma associação com a mobilidade. No entanto, essa visão é reducionista. Recentemente, vem se debatendo sobre outras formas possíveis de internacionalizar a educação superior e a pós-graduação. Mesmo sendo de grande importância, poucos conhecem. Para melhor elucidar, a figura 01 a seguir, retrata essas atuações:

**Figura 01-** Modelos/Formas de internacionalização da educação superior



Fonte: Morosini (2019, p. 20).

Tendo como base o modelo proposto por Morosini (2019), faz-se necessário traçar considerações sobre essas formas. **Internacionalização comprehensive integral (IC)** - considerada e definida como um compromisso institucional, sugere-se um modelo que seja capaz de proporcionar o acesso e a permanência do estudante através do ciclo de estudos como uma das formas de internacionalização Integral a partir de vivências teóricas e práticas. Além disso, essa dimensão estratégica é confirmada por meio da ação institucional, sendo capaz de contemplar as perspectivas internacionais e comparativas através do ensino, da pesquisa e das missões de serviço na educação superior (HUDZIK, 2011).

Ainda nesta estratégia, vale salientar a sua importância na sistematização de estratégias práticas do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das IES e sua forte presença com fatores relacionados com a perspectiva da interculturalidade. Compreende-se que essa dimensão afeta a totalidade da educação superior, delineando os valores institucionais. Morosini (2019) descreve três tipos de gerações nessa perspectiva:

A clássica: é a primeira geração, caracterizada por colocar a mobilidade em lugar central e privilegiado nos processos de internacionalização, contando com a colaboração de parceiros, que podem ser órgãos governamentais, centros de pesquisas, universidades entre outros. As ações práticas correspondem a intercâmbio para qualificação em outro país, dupla diplomação, pesquisas conjuntas etc; A satélite: é a segunda geração, tendo como característica a localização de campi fora da instituição “central”/ “mãe”, em outro país e a captação de recursos possui fortes vínculos nesta geração; Co-fundada: sendo a terceira geração, refere-se à universidade independente licenciada em outro país por uma outra instituição mantenedora. (p.21)

Temos a forma mais recente que foi conceituada, a **Internacionalização do Currículo (IoC)**. Tendo como campo de atuação o currículo, propõe incorporar dimensões internacionais, interculturais e/ou globais no conteúdo, assim como em outras ações educativas, como nos resultados da aprendizagem, tarefas de avaliação, métodos de ensino e serviços de apoio de um programa de estudo. Esse modelo contempla dois tipos de atuação: a internacionalização transfronteiriça (mobilidade) e a internacionalização em casa (MOROSINI, 2019).

Partindo dos espaços de aprendizagem domésticos, a **Internacionalização em casa (IAH)** visa integrar intencionalmente as dimensões internacional e intercultural no currículo formal e informal para todos os alunos da graduação e da pós-graduação que se dispõem a essa proposta. Esta face da internacionalização do currículo contribui para os processos de democratização da internacionalização nos

espaços da educação superior, necessitando da apropriação e envolvimento de toda a comunidade acadêmica, além de buscar atender todos os estudantes, e não apenas uma parcela que pode realizar financeiramente a mobilidade (BARANZELI; MOROSINI; WOICOLESKO, 2020).

Vale inferir que essa possibilidade de inclusão pela IaH, não deve interferir na importância de políticas públicas de internacionalização que também contemplem a mobilidade para a inclusão de todos e todas na universidade. Além disso, a IaH deve ser planejada de forma intencional e sistemática para atender as demandas de acesso e permanência, incluindo recursos e materiais.

A **internacionalização transfronteiriça**, também chamada de a internacionalização cross border, pode ser definida por todas as formas de educação superior que acontecem para além das fronteiras de um país, assim tem como espaço de atuação a mobilidade, que pode ser *out* (saída de pessoas) ou *in* (receber pessoas). Essa mobilidade não fica restrita somente aos estudantes, mas abarca também professores e técnicos. São processos que visam o deslocamento físico de acadêmicos de uma instituição de origem para outra, fora das fronteiras, visando a qualificação, por meio do aprimoramento da sua formação (BEELEN & JONES, 2015 apud MOROSINI, 2019). Vale ressaltar a discussão sobre o conceito de mobilidade no sentido do deslocamento físico, já que ganhou maior expansão nesse aspecto. Atualmente, a mobilidade é a troca de ideias, que visam a integração da dimensão internacional ao ensino, à pesquisa e à extensão (MOROSINI, 2019). Nesta perspectiva, dentro da fase da internacionalização, temos a cooperação acadêmica atuando nos processos da educação superior.

Vale ressaltar ainda que essa face da IoC, orienta-se não somente pela troca de pessoas, mas também pela mobilidade de programas, projetos e políticas institucionais, sem perder o respeito pelo ethos da universidade local. (MOROSINI, 2020 apud KNIGHT, 2012a).

Ampliando este debate, atualmente, com o contexto da pandemia do coronavírus, essas duas faces da IoC ganharam uma articulação ainda maior e necessária. Dessa forma, ressaltamos o trabalho de Baranzeli, Morosini e Woicolesco (2020), que realizaram uma pesquisa cuja finalidade era trazer reflexões e pensar como ambas perspectivas, tanto de internacionalização pela mobilidade e quanto em casa, podem se atrelar, dando maior protagonismo aos estudantes e construindo processos mais democráticos e acolhedores de IoC, proporcionando

assim uma Internacionalização Inteligente, conforme as autoras. Esse trabalho permite uma reflexão sobre essa articulação na internacionalização e nos dá pistas para internacionalização em meio à pandemia.

Diante dessa contextualização das diferentes formas de atuação e conscientes que cada realidade sofre impactos diferentes da relação de globalização e 59 internacionalização, vale expor fatores que permeiam a internacionalização, vale expor fatores que permeiam a internacionalização no Brasil. Por isso, a seção a seguir pontua tal aspecto.

#### 4.3 FATORES DE INTERNACIONALIZAÇÃO NO BRASIL EM DEBATE

A expressão “o jeitinho brasileiro”, comumente usado para indicar a abordagem improvisada e muitas vezes informal com a qual o brasileiro resolve situações problemáticas, pode ser vista de forma negativa ou positiva. Mas, um ponto não pode ser negado, essa expressão carrega em si aspectos que nos fazem refletir sobre quem somos quanto brasileiros, sobre nossa identidade, cultura e história.

A partir da ótica debatida sobre a globalização adentrar nos territórios dos países e possibilitar novas identidades, novas subjetividades, interferindo em vários aspectos, devemos considerar a herança histórica, a cultura, entre outros fatores desses territórios mergulhados nos processos de globalização.

Tomemos como exemplo as influências globais gastronômicas. O sushi, por exemplo, é uma comida originária do Japão. Não sendo uma prática brasileira, a culinária com uso de peixe cru. No entanto, nos últimos anos nota-se a presença dessa comida cada vez maior nos restaurantes e nos mercados, trazendo essa influência japonesa para o contexto brasileiro. Entretanto, cabe registrar que ao chegar em território brasileiro o sushi ganhou novas nuances para agradar o paladar brasileiro, acabamos dando um “jeitinho brasileiro” para essa comida. Os restaurantes passaram a utilizar ingredientes para agradar o paladar local, alguns deles já famosos do sushi norte-americano, como: cream cheese, abacate, cebolinha, morango, Doritos, entre outros. Além disso, as peças são elaboradas priorizando a adição de ingredientes e sabores mais marcantes. Percebe-se que na culinária a influência local também interferiu fornecendo nuances diferentes da original.

Agora, imagine quando as relações históricas são mais entrelaçadas. O local e global se abrem para diálogos e tensões ainda maiores, por exemplo, temos as relações entre o Brasil, o colonialismo, a descolonização e o neocolonialismo possuem, que são movimentos que interferem na internacionalização do Brasil. (MOROSINI, 2021)

Nesse caso, cabe mudar a nossa analogia gastronômica. O bolo de rolo é um doce de Pernambuco, sendo reconhecido como Patrimônio Cultural e Imaterial do Estado por meio da Lei Ordinária nº. 379/2007. Historicamente, esse doce considerado pernambucano teve influências e origem no processo de colonização portuguesa no Brasil. Em Portugal, existe um doce chamado de colchão de noiva, sendo tradicional da região de Tavira, ao sul do país. Ao chegarem ao Brasil, os portugueses substituíram o original recheio de creme de amêndoas (pela não disponibilidade do produto) pelo de goiaba, já que a fruta é abundante no nordeste brasileiro. Ao longo dos anos, o bolo passou a ser enrolado em camadas bem finas e ganhou várias modificações, até chegar a ganhar identidade pernambucana. (ANDRADE, 2008; NUNES; ZEGARRA, 2014)

Considerando essas implicações gastronômicas e guardadas as devidas proporções comparativas, começamos a compreender a influência de certos fatores próprios do contexto brasileiro e como isso afeta a internacionalização ao longo da sua história.

Antes de abordar acerca do processo de internacionalização em contexto brasileira, cabe a compreensão e a discussão crítica de fatores relacionados ao colonialismo, a descolonização e ao neocolonialismo. Sendo um processo milenar que aconteceu por toda história da humanidade, ganhando várias nuances, pode-se definir que colonização “é o processo pelo qual uma nação estabelece e mantém sua dominação sobre um ou mais territórios” (MOROSINI, 2021, p.49).

Logo, em contrapartida, temos o conceito de descolonização que é caracterizado normalmente pelo processo que visa “desfazer” os feitos do processo de colonização implementado principalmente por nações europeias na América Latina, na África e na Ásia, desde o século XVI. Sabe-se por meio de fatos históricos que houve movimentos contra-hegemônicos, visando a resistência de dominação, na forma de revoltas e revoluções por parte dos povos colonizados, mas o processo de descolonização se intensifica em maior escala e de maneira consciente, depois da Segunda Guerra Mundial (QUIJANO, 2005; MOROSINI 2021).

Fatores importantes para um processo rápido de descolonização depois de 1945 tem a ver com a reconstrução do continente Europeu no pós-guerra, a pressão dos Estados Unidos contra dominação Europeia de vastas regiões do mundo, a adoção da Resolução 1514, a Declaração sobre a Concessão da Independência aos Países e Povos Coloniais (ONU, 1960) pelas Nações Unidas em 1960, e a criação, em 1961, do Comitê Especial sobre a Descolonização, com a intenção de colocar em prática essa declaração (ONU, 1961).

No campo da educação superior, os movimentos de descolonização acontecem por meio principalmente dos processos de internacionalização, que são permeados por movimentos hegemônicos e contra-hegemônicos, que ora divergem e ora convergem, como debatemos sobre a globalização. Por um lado, a internacionalização desse nível de ensino passa a buscar a diminuição das assimetrias educacionais entre países do Norte e do Sul. Podemos citar o evento World Conference on Higher Education, realizado pela Unesco, em Paris, em 1998, onde determinou-se que as instituições universitárias deveriam implementar projetos e ações visando a internacionalização, objetivando a formação de estudantes mais preparados para um mundo globalizado, tornando uma internacionalização mais sistêmica nessas instituições. (MOROSINI, 2021)

Por outro lado, esse intuito de diminuir as diferenças educacionais por meio desses processos ligados à internacionalização da educação superior visando a descolonização pode ser revertido, causando um reforço ainda mais para as assimetrias entre os países do Norte Global e do Sul Global. Sendo considerado como uma nova maneira de colonizar, reproduzindo as antigas relações de poder e de dominação, sendo conhecido como um neocolonialismo (ROBERTSON; KOMLJENOVIC, 2016).

Cabe registrar nesse contexto, a necessidade e a importância de debater o fortalecimento da cooperação em nível Sul-Sul, viabilizando pontos de resistência e de enfrentamento na criação das possíveis tentativas de neocolonização adotadas por meio de difusão de ideias de modelo assistencialista e de transferência de saberes do Norte Global para o Sul Global. Além disso, cabe a atenção constante nessas relações Norte-Sul, visando desfazer dispositivos de interação e cooperação mercadológicas, passando a ser mais sociais, cooperativas e horizontais. (MOROSINI, 2006).

Ao olharmos para o Brasil, passamos a compreender mais a trajetória da sua internacionalização por meio desse debate anterior. A abertura do mercado brasileiro para importações a partir da década de 1990 traz uma maior competitividade para as empresas e o mercado, acarretando novos sentidos na organização social, assim como na produção de políticas públicas e nas instituições inter-relacionadas (MOROSINI, 2006). Atualmente, Ball (2001) nos faz refletir que os empresários já não estão mais fora dos contextos de formulação de políticas, mas já estão dentro, participando e negociando seus interesses.

Essa abertura na economia mundial desencadeia modificações sociais, históricas, culturais, políticas, bem como educacionais, fazendo emergir subsequentemente processos de internacionalização nas universidades brasileiras, objetivando contemplar as demandas e realidades do mercado local/global. (MOROSINI, 2021; MOROSINI, 2006).

Cabe caracterizar que dentro das possibilidades da globalização da internacionalização, desenvolvem-se concepções fundamentais a serem debatidos a partir da transnacionalização da Educação Superior, pois nos ajudam a compreender a habilidade de influenciar indiretamente o comportamento ou interesses de outros por meios culturais e/ou políticos. Com estudos baseados em Joseph Nye (2004; 2008), Morosini (2021) ressalta dois conceitos importantes: o hard power, que seria “o poder da força física, das guerras” (MOROSINI, 2021, p.49), e o soft power, “poder brando, que faz com que os outros queiram aquilo que você quer” (MOROSINI, 2021, p.49). Para exemplificar esse último, temos a valorização dos rankings para a avaliação da qualidade das instituições universitárias, que evidencia uma qualidade a ser atingida.

Na realidade brasileira essa qualidade a ser atingida teve diversas atuações da internacionalização, podemos citar alguns acontecimentos, como a criação do Programa Estudante-Convênio de Graduação, em 1965, e do Programa Estudante-Convênio de Pós-graduação, em 1981. O Ministério das Relações Exteriores conduziu ambos os programas, objetivando o acordo educacional, cultural e científico-tecnológico do Brasil com países em desenvolvimento.

Canalizando esforços para a presença de uma internacionalização ativa, em 2008, no Brasil propõe-se a criação de três universidades federais com rumos integracionistas e internacionais, a exemplo da: Universidade Federal de Integração Latino-Americana (Unila), Universidade Federal da Integração Amazônica (Uniam) e

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). Além disso, ampliou e fortaleceu programas de mobilidade acadêmica internacional, bem como de programas de incentivo à internacionalização das universidades (MOROSINI, 2021).

Um desses programas foi o Programa Ciência sem Fronteiras, que durou o período de 2011 a 2015. Esse programa viabilizou as possibilidades de “fomentar e consolidar a expansão da internacionalização da Educação Superior, priorizando a ciência e a tecnologia, a inovação e a competitividade brasileira, pelo investimento em ações de intercâmbio e de mobilidade acadêmica” (MOROSINI, 2021, p.118). Isso desencadeou a demanda de formação e capacitação da comunidade acadêmica das universidades brasileiras em idiomas. Por isso, foi criado também o Programa Idiomas sem Fronteiras (MOROSINI, 2021).

Tendo relações com adesão do Brasil ao Sistema Educacional do Mercado Comum do Sul (Mercosul), apresenta-se nesse cenário o Sistema de Credenciamento Regional de Cursos de Graduação (Sistema Arcu-Sul) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), ambos caminham com a finalidade de adequar a Educação brasileira conforme o viés do bloco dos países do Mercosul, visando promover a qualidade para todos como aspecto de inclusão social, desenvolvimento humano e produtivo, trazendo a ideia de avaliar e mensurar a qualidade dos cursos dos países para criar um elevado padrão, sem interferir nos aspectos culturais e regionais de cada (MOROSINI, 2021). Assim, faz-se necessário refletir sobre as influências mercadológicas nessa adesão e as influências internacionais no contexto brasileiro.

Considerando, além dessas ações do Mercosul, o Brasil recebeu influência das orientações advindas da Unesco, da OCDE e do BM, emergindo desse cenário, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014), que dentre as estratégias para internacionalizar o nível superior, são evidenciadas: o estabelecimento de redes e a consolidação de grupos de pesquisa, o estímulo à mobilidade e a ampliação da competitividade internacional. Trata-se de planejamento nacional voltado à educação.

A produção deste PNE (2014-2024) considerou em sua organização 20 metas, além de um conjunto de estratégias para cada meta, que deverá ser executado até 2024. Dessas vinte metas, as de número 12, 13 e 14 estão voltadas

para educação superior, cujas estratégias apontam processos de internacionalização:

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Meta 13: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores. (BRASIL, 2014, s/p.).

De modo geral, o foco dessas metas se refere à expansão da educação superior, com base na elevação das taxas bruta e líquida, o aumento da proporção de mestres e doutores no corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior e a ampliação das matrículas e da titulação na pós-graduação *stricto sensu*. Conforme as metas, essa expansão deve ocorrer assegurando a qualidade da oferta, tanto na graduação como na pós-graduação.

Essas metas requerem indicadores fundamentais da educação superior, tais como, “qualidade da educação”, que mesmo não sendo um aspecto atual, constitui-se objetivo ainda não alcançado, compreendendo que a noção de qualidade carrega em si a complexidade e a polissemia, além da subjetividade interpretativa da própria concepção. Além desse aspecto, temos a importância da ampliação do quantitativo de mestres e doutores em efetivo exercício no conjunto no sistema (NOGUEIRA, 2020).

Nota-se que a internacionalização ganha centralidade no planejamento da educação no país. O debate aponta que os processos internacionalizados devam ser elaborados e norteados por políticas institucionais, ao invés de acontecer de forma espontânea, isolada e pontual. Logo, a internacionalização passa a ser um indicador de grande impacto para a educação superior, mas que trará impactos diferenciados em cada IES frente às políticas, práticas e investimentos adotados.

Dentre as estratégias articuladas às metas acima, destacamos:

(Meta 12. 12) Consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docentes em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior [...]

(Meta 13. 7) Fomentar a formação de consórcios entre IES públicas, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão [...].

(Meta 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 [...].

(Meta 14.10) Promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão [...] (BRASIL, 2014, s/p.).

As estratégias citadas e as ações que reforçam a internacionalização tanto na graduação, como na pós-graduação, visam mobilizar as universidades para o cumprimento da cooperação internacional, buscando a visibilidade global de atividades de pesquisa, ensino e extensão desenvolvidas localmente. Em decorrência disso, percebe-se o aumento da competitividade e da focalização na pesquisa aplicada.

Observa-se, também, que para colocar em prática as políticas, programas e projetos são fundamentais as agências de fomento como a CAPES e o CNPq, o que implica investimentos para internacionalização, como posto no PNE: “expandir o financiamento da pós-graduação stricto sensu por meio das agências oficiais de fomento” (BRASIL, 2014, s/p).

Além disso, o PNE traz a importância da avaliação como instrumento que permite acompanhar o possível alcance do aspecto da qualidade de ensino, assim como mostra as estratégias a seguir:

13.1) aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, de que trata a Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão; (...)

13.3) induzir processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior, fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente;

13.4) promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência;

13.5) elevar o padrão de qualidade das universidades, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação stricto sensu;

Com base neste entendimento, merece destaque as redes de pesquisa e mobilidade que tiveram grande importância no Brasil, a partir de 2018, sendo estimuladas pela CAPES, a partir do caráter avaliativo, revelando a influência do soft power no contexto brasileiro. Essa compreensão é destacada por Morosini (2021):

As políticas públicas que passaram a estimular a criação de redes de cooperação no Brasil, a partir de 2018, surgiram ancoradas no Programa Institucional de Internacionalização (Capes-Print), o qual é gerenciado pela Capes. Tem por finalidade a implementação dos planos estratégicos de internacionalização das IES, especialmente em programas de pós-graduação com conceito 5, 6 e 7, priorizando estimular a formação de redes de pesquisas com foco internacional, na perspectiva de qualificar a produção acadêmica da pós-graduação, entre outros aspectos (p.118-119).

No bojo das discussões até aqui desenvolvidas, a próxima seção pretende refletir sobre as estratégias de internacionalização para expandir na educação superior em países emergentes.

#### 4.4 EXPANSÃO E ESTRATÉGIAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Os caminhos discursivos realizados até aqui podem ser localizados nos estudos de Morosini e Dalla Corte (2018), tendo em vista sua aproximação com a pesquisa referente, pois tratam sobre a expansão da internacionalização da educação superior pautada na inter-relação com contextos emergentes e que demandam estratégias da gestão institucional. Com base na figura 02 a seguir, conseguimos analisar o que já debatemos e o que seguiremos discutindo trazendo a gestão, com vistas a contextualizar o campo abordado.

**Figura 02-** Teses e realidades sobre a expansão da internacionalização da Educação Superior



Fonte: Morosini e Dalla Corte (2018, p. 103).

Denominada de 1ª Tese, percebe-se a complexidade do entrelaçamento entre globalização e internacionalização, que podem ora convergir e ora divergir nas suas concepções. Os diálogos e as tensões históricas dessa relação convocam uma reformulação e configuração das políticas educacionais, desencadeando novos modos de pensar, normatizar, regular, gestar e auditar a educação superior. Assim, a sociedade global carrega contradições e divergências, principalmente nas políticas públicas. Além disso, cabe a forte influência do desenvolvimento social e econômico dos países em nível mundial na formulação, negociação e concretização das políticas (MOROSINI; DALLA CORTE, 2018; MOROSINI, 2021).

Neste sentido, o debate vai para além das fronteiras, possibilitando a necessidade de discutir os impactos da (re)definição do papel e da concepção de Estado-nação, assim como os novos e conflitantes desafios para as universidades. Isso implica também novas dinâmicas, novas identidades e relações sociais e educacionais entre os países, e conseqüentemente, entre as instituições de educação superior no contexto mundial, expandindo a formação educacional e ao expandir a cidadania, torná-la global. Assim, as redes de mobilidade acadêmica se

inserir nessa configuração de relações entre países e de universidades (MOROSINI; DALLA CORTE, 2018; MOROSINI, 2021).

A dinâmica das transformações ocasionadas pela globalização são desembarcadas na organização e gestão da educação superior e exige processos de internacionalização das instituições, devido aos desafios impostos pela demanda de formar profissionais que possam atuar em uma sociedade cada vez mais auto/transformativa e performativa (MOROSINI; DALLA CORTE, 2018; MOROSINI, 2021; BALL, 2001).

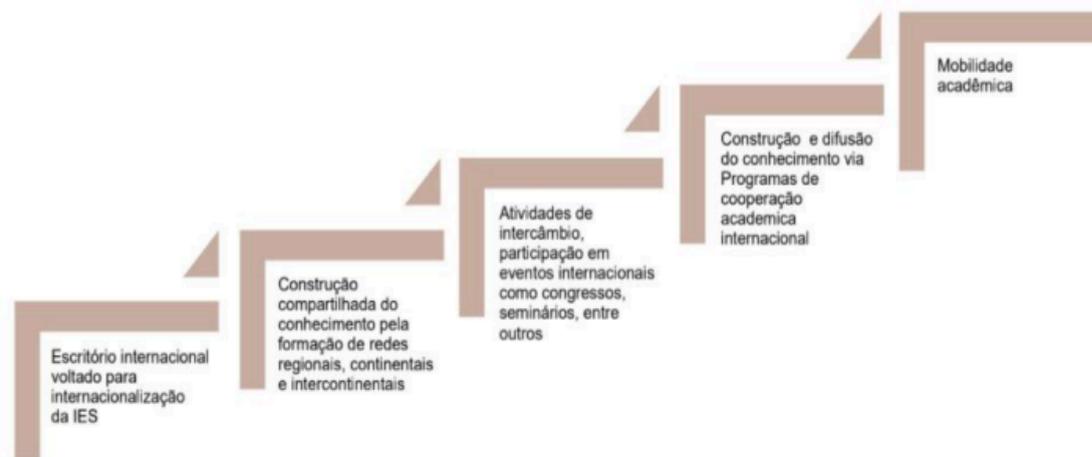
Trazendo a 2ª tese para análise temos a primeira definição do termo internacionalização da educação, segundo Morosini e Dalla Corte (2018). A mobilidade acadêmica pela qual já passaram os europeus, norte-americanos e australianos, vem avançando há mais de duas décadas. Hoje já se sabe que a mobilidade acadêmica não é o elemento central ou a única estratégia nos processos de internacionalização da educação superior em países do Norte Global. No entanto, carregada de influências mercadológicas, a mobilidade no sentido *out* tem sido fundamental e estratégica para o desenvolvimento econômico desses países. Já a mobilidade *in*, onde acontece o acolhimento de estudantes de outras nações, apresenta expansão nos países do hemisfério sul, sendo considerada importante para as universidades estrangeiras (MOROSINI; DALLA CORTE, 2018; MOROSINI, 2021).

No caso do Brasil, percebe-se o crescimento do envio de estudantes para países do hemisfério norte. Para tal efeito, o contexto brasileiro usa as redes de internacionalização, ou seja, conforme diz Morosini (2021):

(...) se utiliza de acordos de cooperação entre as IES e de apoios financeiros aos estudantes, docentes e funcionários, por meio de convênios e programas balizados em fomento de agências governamentais a áreas específicas de interesse da União e que se constituem prioridade para o desenvolvimento social, tecnológico e, conseqüentemente, econômico do país (p. 126).

Por fim, para melhor elucidar as principais estratégias utilizadas pela gestão das universidades brasileiras frente aos desafios impostos pela internacionalização da Educação Superior, a 3ª tese pode ser representada a partir da figura 03, a seguir:

**Figura 03-** Estratégias de gestão institucional para internacionalização da Educação Superior.



Fonte: Morosini e Dalla Corte (2018, p. 112).

Ressalta-se que a expansão da internacionalização, assim como a globalização podem apresentar lógicas diferentes, dependendo do contexto local/global. No caso dos países do Sul, como o Brasil, a expansão acontece em:

(...) íntima relação com a lógica de fluxos migratórios contemporâneos e com a mobilidade dos estudantes via programas acadêmicos que fomentam e estimulam esse tipo de formação, considerando que a mobilidade da maioria dos estudantes é financiada por editais, acordos e por organismos (públicos e privados) de financiamento à graduação e pós-graduação. Além disso, é perceptível que a internacionalização da Educação Superior, nos países do hemisfério sul, tem conotação com a circulação internacional de estudantes, a integração regional, o alargamento de fronteiras transnacionais e sua relação com a lógica do mercado, a partir de acordos decorrentes de políticas nacionais e internacionais, envolvendo a atuação e envolvimento dos países e suas Universidades (MOROSINI; DALLA CORTE, 2018, p. 116).

Com essa visão mais ampla de onde se insere nossa pesquisa, damos continuidade para aprofundar mais os apontamentos discursivos sobre avaliação e gestão referente à pós-graduação, nos próximos capítulos.

## **5 INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO: CONEXÕES E ESCALAS DO VÔO NA PERSPECTIVA DA QUALIFICAÇÃO DOS PROGRAMAS**

No contexto de viagens de avião, a escala é quando o avião pára em uma cidade que não é o destino final da sua viagem e você aguarda no avião. Já a conexão é quando você precisa descer do avião para pegar outro. A internacionalização envolve conexões e escalas que ora permite relações de troca e compartilhamento, ora a estratégia é somente uma pausa para continuar o processo. Esse capítulo debate os aspectos históricos e conceituais que permeiam os aspectos avaliação, gestão e internacionalização na pós-graduação.

Por isso, iniciaremos na primeira seção denominada de Pós-Graduação e Internacionalização no Brasil: antecedentes históricos com algumas reflexões sobre os antecedentes históricos educacionais e na seção seguinte abordamos os apontamentos legais a respeito do nascedouro até os dias atuais dos processos de internacionalização da pós-graduação no Brasil, sendo essa seção intitulada de O Processo de internacionalização nos Planos Nacionais de Pós-Graduação.

### **5.1 PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO NO BRASIL: ANTECEDENTES HISTÓRICOS**

Ao contextualizar a trajetória da pós-graduação no Brasil, percebe-se que a mesma encontra-se imersa na história do país como nação. Após o marco da invasão portuguesa em 1500, traçamos uma síntese dos fatos históricos sobre como a educação vai ganhando espaço na nossa nação.

**Tabela 5**– Síntese dos fatos da trajetória do Ensino Superior no Brasil (De 1549 a 1948)

<b>FATOS HISTÓRICOS/CARACTERÍSTICAS</b>	<b>ANO/PERÍODO</b>
Primeiros movimentos para a criação do primeiro sistema de educação, sendo mantido pelos jesuítas.	De 1549 até 1759
Tentativa dos jesuítas para a criação de uma universidade no Brasil. O pedido foi negado pela Coroa Portuguesa, fazendo com que os alunos que completassem seus estudos nos colégios jesuítas tivessem que ingressar em Universidades na Europa, especificamente na Universidade de Coimbra.	1592
Primeira reforma do sistema educacional brasileiro. Essa reforma retirou o poder educacional das mãos dos jesuítas, transferindo a responsabilidade para o Estado.	De 1759 a 1822
Os estudos que eram chamados de "superiores" em território brasileiro ganharam notoriedade com a vinda da Família Real para o Brasil, pois havia uma preocupação em garantir uma infraestrutura que possibilitasse a sobrevivência da Corte na colônia. Assim, esses estudos possuíam um caráter profissionalizante e elitista.	1808
Fundação do Curso Médico de Cirurgia na Bahia e a Academia de Marinha no Rio de Janeiro.	1808
Criação da Academia Real Militar.	1810
Criação da Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil.	1820
Começa o curso de Direito no Convento de São Francisco, em São Paulo, e o curso de Direito no Mosteiro de São Bento, em Olinda.	1828
A ideia de criar uma universidade brasileira ganhou novos impulsos, mas que foram frustrados.	De 1822 a 1889
Reformas de influência positivista passaram a trazer alterações reais nesse contexto, tais como a criação de um estatuto para as instituições de ensino superior, assim como oportunizou a iniciativa privada nesse nível de ensino, possibilitando a formação de estabelecimentos particulares, sendo chamadas de "Faculdades Livres".	De 1889 a 1930

O Ensino Superior passa por transformações de caráter político, econômico e social. Fatos importantes desse período foram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932 e a criação de universidades que possibilitaram a integração de atividades de ensino e de pesquisa, tais como a criação da Universidade de São Paulo em 1934 e a criação da Universidade do Distrito Federal em 1935.	De 1930 até 1945
Elaboração da Constituição Federal de 1934, que aborda pela primeira vez no nosso país, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo que a União deveria ser responsável para tal missão.	1934
Criação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), sendo um espaço discursivo e estratégico na luta pela reforma universitária e pela organização dos interesses do campo científico universitário, seja através de sua revista Ciência e Cultura ou em seus encontros anuais.	1948
Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 4.024	1961

Fonte: A autora (2022).

Trazendo para esse cenário educacional a pós-graduação, vale complementar que essa efervescência universitária aumenta em 1951, quando ocorre a criação de dois organismos fundamentais no processo de institucionalização da pesquisa no país: o Conselho Nacional de Pesquisas, CNPq (atualmente Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), que anos depois desempenha um papel crucial na construção da Pós-graduação Nacional, e a Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior, a CAPES - atualmente Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (MARTINS, 2018).

Neste período houve uma intensificação de partida de estudantes brasileiros para o exterior, que objetivavam vários tipos de motivações, dentre essas, temos a realização de mestrado ou doutorado. E para isso, agências internacionais, assim como a CAPES e o CNPq, conduziram esse processo intensivo de capacitação docente, permitindo que no final dos anos 1950, acontecesse a implantação dos primeiros cursos de mestrado e de doutorado no país.

Outro acontecimento nesse período de criação da CAPES que vale descrever é o lançamento de um Programa de Cooperação Técnica entre os Estados Unidos e a América Latina, sendo elaborado por razões de estratégia política e motivado pelo contexto da 'guerra fria', resultando em vários convênios

com universidades e escolas brasileiras e promovendo a vinda de técnicos e professores americanos ao Brasil para desenvolver cursos de Pós-graduação Lato Sensu e Stricto Sensu, concedendo bolsas de mestrado e de doutorado para inúmeros estudantes brasileiros. Essa iniciativa foi patrocinada pela CAPES, CNPq e outras agências internacionais na formação profissional que, posteriormente, viria a participar da implantação da Pós-graduação no país. Este movimento desencadeia como consequência o começo da criação dos primeiros cursos de pós-graduação, próximos de uma modalidade Stricto Sensu (*ibidem*, 2018).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961, traz, em seu artigo 69, uma referência aos cursos de Pós-graduação, mesmo que ainda faça uma formulação bastante genérica em relação a esses cursos, deixa os órgãos acadêmicos competentes responsáveis por uma definição mais particular. Além dessa referência, nesse período temos a forte presença do Estado nesse nível de ensino, tendo um impulso para a federalização de escolas superiores e conseqüentemente a criação de universidades federais. Vale ressaltar que esses espaços acadêmicos ainda não possuíam tradição de pesquisa, mas nos primeiros anos da década de 60 surge um intenso movimento pela Reforma Universitária, visando à modernização do sistema universitário, influenciado por cientistas e jovens pesquisadores que haviam recebido uma forte inspiração na sua formação e treinamento no exterior (*ibidem*, 2018).

Essa Reforma Universitária é desmobilizada no período do golpe militar de 1964, ganhando somente uma retomada no regime pós-64, quando acontece uma crescente internacionalização econômica atrelada ao ensino superior tendo como papel estratégico no sistema educacional o processo de formação de recursos humanos altamente qualificados. Ou seja, a implantação inicial da Pós-graduação que ocorreria logo em seguida seria feita através do sistema de financiamento, do Fundo de Desenvolvimento Técnico-Científico (FUNTEC, criado em 1964) e, posteriormente, a FINEP administrando o Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - FNDCT, criado em 1969 (*ibidem*, 2018).

Tendo em vista que nesse período citado aconteceu um estímulo não apenas a formação de pesquisadores, mas a importância de assegurar treinamento eficaz e de alto padrão a técnicos e trabalhadores intelectuais para contribuir com o desenvolvimento nacional em todos os setores, foi solicitado para o Conselho Federal de Educação (CFE) uma definição e regulamentação dos cursos de

pós-graduação. Assim com inspirações no sistema de pós-graduação americana, onde havia dois ciclos sucessivos, equivalentes aos graus de *Master* e de *Doctor*. Essa solicitação aparece no Parecer 977/65, tendo como Relator Newton Sucupira, sendo um marco fundamental para a construção conceitual dos cursos de Pós-graduação e para a própria estruturação deste nível de ensino no país (*ibidem*, 2018). Com esse Parecer, a Pós-graduação passa a ser vista como categoria própria e distinta, sendo estruturada e classificada em dois tipos de Pós-graduação: *Stricto Sensu e Lato Sensu*.

Outro documento oficial que impulsionou mudanças importantes, criado em 1968, o Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária retoma e reafirma várias passagens do Parecer 977/65, tendo como compromisso transformar a universidade brasileira em um centro criador de ciências, de cultura e de novas técnicas. Alertava sobre a necessidade de se promover uma política nacional de pós-graduação, sendo evidenciada que deveria ser uma iniciativa e uma responsabilidade do governo federal, considerando o volume de recursos financeiros necessários e o alcance do contexto educacional para essa esfera governamental. Essas propostas do GT foram oficializadas na Lei 5540/68 que fixou as normas de organização e funcionamento do ensino superior (*ibidem*, 2018).

A Lei n. 5540/68 trouxe mudanças, como considerar a titulação acadêmica como um dos critérios principais para ingresso e promoção na carreira docente, além de estipular que os programas de aperfeiçoamento de pessoal docente deveriam ser estabelecidos pelas universidades dentro de uma Política Nacional e Regional definida pelo Conselho Federal de Educação e promovida pela CAPES e pelo CNPq (*ibidem*, 2018).

Além dos Pareceres 977/65 e 77/69, podemos destacar nesse processo de formação da pós-graduação, os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) que trouxeram a consolidação e institucionalização desse nível de ensino, por meio da realização de diagnósticos sobre a situação da pós-graduação no país, conseguindo traçar um conjunto de metas e de ações que tiveram em maior parte sua concretização. Na continuidade deste debate, a seguir tratamos do processo de internacionalização da educação superior nos Planos Nacionais de Pós-graduação.

## 5.2 O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO NOS PLANOS NACIONAIS DE PÓS-GRADUAÇÃO

O I PNPG (1975-1979) possibilitou a expansão dos programas de bolsas de estudo e a criação de inúmeros cursos de pós-graduação, pois foi desenvolvido num período de abundância de recursos provenientes do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT). O objetivo central desse plano foi o aumento da titulação e das vagas nos cursos de mestrado e de doutorado. Para tal feito, foram traçadas metas, como a concessão de bolsas de tempo integral para alunos, a criação do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD) e a admissão de docentes, de forma regular e programada, pelas instituições universitárias (MARTINS, 2018).

Dentro desse contexto, a CAPES ficou com a responsabilidade de organizar o PICD, objetivando estimular as instituições de ensino superior a desenvolver seus recursos humanos por meio de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, além de fomentar para essas instituições, a criação de uma Pró-Reitoria de Pós-Graduação, que deveria planejar as áreas acadêmicas nas quais pretendia concentrar essa formação de seus recursos humanos (*ibidem*, 2018).

Já o II PNPG (1982-1985) tem sua formulação com um momento de crise econômica, desencadeando um comprometimento da distribuição de recursos que se fazia anteriormente no sistema CAPES/CNPq/FINEP de tal maneira que, num certo momento, a CAPES passou a não receber mais nenhum recurso proveniente do FNDCT. Assim, nesse PNPG houve inúmeros problemas que se pretendiam resolver, mas não conseguiram, como foi o caso do financiamento. No entanto, podemos destacar a importância da dimensão da avaliação nesse período, através da ênfase da qualidade do desempenho. Por isso, pretendeu estabelecer critérios e mecanismos de avaliação conhecidos e aceitos pela comunidade científica para conhecer a eficiência e confiabilidade dos sistemas de informação e avaliação do desempenho dos programas de pós-graduação (*ibidem*, 2018).

Dessa forma, a preocupação recorrente dos dirigentes da CAPES estava ligada com a consolidação do processo de avaliação, que, efetivamente, veio atrelada a questão da qualidade dos programas diante do pouco recurso financeiro, isso permitiu a CAPES assumir, de forma gradativa, uma centralidade na condução da Política de Pós-graduação Nacional (*ibidem*, 2018).

No III PNPG (1986-1989) que contou com a participação do Conselho Técnico Científico da CAPES na sua elaboração, objetivando a consolidação e a melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação visando a institucionalização da pesquisa nas universidades, a qualificação dos programas, dentre outros. As ações elaboradas e implementadas pelos PNPGs possibilitaram a construção de um amplo sistema de bolsas no país e no exterior (*ibidem*, 2018). Percebe-se que, neste plano, as questões relacionadas à internacionalização aparecerem de forma explícita, como observamos a seguir:

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 [...]; reforçar o programa de pós-graduação no exterior como parte integrante do sistema de formação de pessoal qualificado [...]; apoiar revistas científicas brasileiras que tenham padrão internacional. (BRASIL, 1986, 210- 211).

O PNPG (2005-2010) contemplou as políticas de cooperação internacional no aprimoramento do Sistema Nacional de Pós-graduação, devendo-se inserir em estratégias de desenvolvimento econômico e social do país (CAPES, 2004). Esse PNPG, além disso, estabeleceu que “a avaliação de cada área deverá também ser expressa com indicadores relativos à sua expressão científica e social, no contexto nacional e internacional” (CAPES, 2004, p. 64), demonstrando que a contribuição da IES deve ter relevância nacional e internacional (MARRARA, 2007).

Já o PNPG (2011-2020) apresenta um mix de preocupação e otimismo em relação ao aumento da qualidade da produção científica, atrelando a importância do reconhecimento e absorção de parâmetros e principalmente trocas internacionais, promovendo a interdisciplinaridade e a internacionalização da Educação.

Nota-se, pois, que a dimensão da internacionalização passa a fazer parte dos critérios avaliativos dos programas de pós-graduação como indicador de qualidade, havendo uma indução para que os programas buscassem desenvolver ações de internacionalização.

Como já dito anteriormente, a CAPES é o órgão responsável pela avaliação da pós-graduação brasileira. Diferentemente de outros órgãos de fomento, a fundação dispõe de mecanismos que permitem induzir, via processos avaliativos e de financiamento da pós-graduação brasileira, as características pretendidas com o processo de internacionalização nos cursos de pós-graduação.

Esse processo de internacionalização é composto por diferentes ações que se destacam, e para iniciarmos temos a Sistemática da Avaliação Trienal dos Programas, implantada em 1998. Essa forma de avaliar objetivava ser uma sistemática avaliativa que deveria superar os problemas não resolvidos pela forma anterior de avaliação, pois a mesma não conseguia analisar os cursos de forma mais discriminada, nem diferenciar os dados dos programas no interior das áreas e nem entre as distintas áreas de conhecimento avaliadas e também não contemplava o aspecto da internacionalização como indicador de qualidade (INDJAIAN, 2019).

Esse sistema avaliativo mais discriminado trouxe modificações importantes para estabelecer dados que buscassem trazer a qualidade dos programas, dentre essas modificações, podemos citar a adoção da unidade de avaliação; a definição de uma escala de 7 pontos para avaliar os programas e o estabelecimento de duas etapas para a realização da avaliação. E partindo da organização da CAPES na distribuição das decisões, temos dois colegiados fundamentais: o Conselho Técnico Científico (CTC) e as Comissões das Áreas de Conhecimento. A estrutura da avaliação é realizada em duas etapas, sendo a primeira composta por todos os Programas de Pós-graduação que fazem parte do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Nesta etapa, a nota máxima que um programa pode obter é 5.

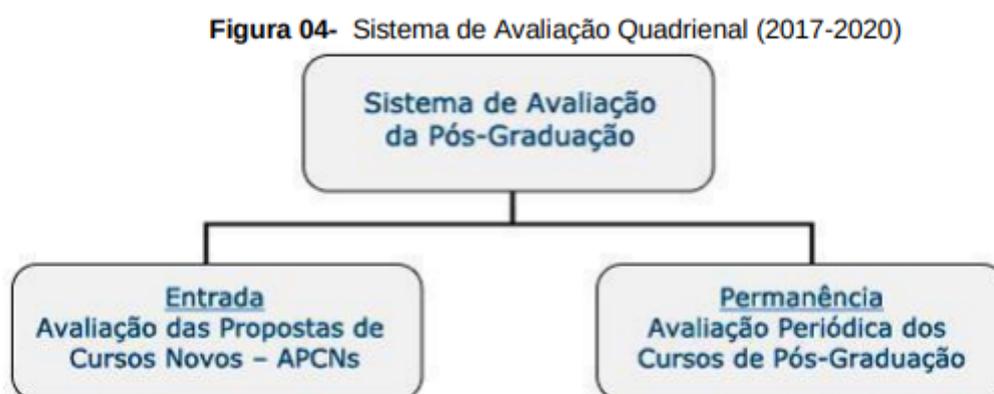
No caso da segunda, participam apenas os programas com oferta de cursos de doutorado, que obtiveram a nota 5 na primeira parte da avaliação e que tenham indicação como elegíveis para as notas 6 e 7. Essas notas máximas são exclusivas para os programas que apresentem desempenho equivalente aos dos centros internacionais de excelência (ibidem, 2019).

O documento de Avaliação Trienal tem como norteador diretrizes estabelecidas para os programas, sendo as principais:

- A internacionalização integrada da área;
- A maior participação em pesquisas internacionais;
- A realização de estágios de pós-doutoramento e “doutoramento sanduíche” em instituições de referência internacional;
- A atração de um grande número de alunos de outros Estados e países;
- A participação de mais de 20% dos doutorandos em atividades de “doutorado sanduíche” anualmente;

- A produção e publicação científica internacional;
- A participação em grupos de pesquisa e projetos ativos de cooperação internacional financiados por entidades de fomento, dentre outras.

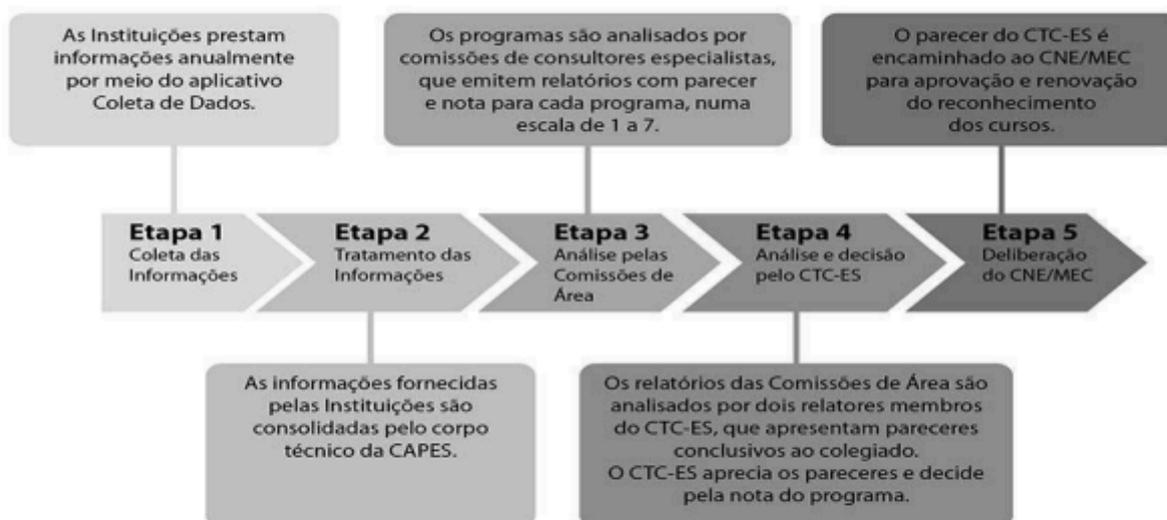
Mais recentemente temos a sistemática da Avaliação Quadrienal (2017-2020). O Sistema de Avaliação desenvolvido pela CAPES também dividido em dois processos distintos que se referem à entrada e permanência dos cursos de mestrados e doutorados no SNPG, como mostra a imagem a seguir:



Fonte: CAPES (2021).

Tanto a primeira, como a segunda etapa, são delineados com base nos mesmos fundamentos, sendo pautados no reconhecimento e na confiabilidade guiada pela qualidade assegurada pela análise dos pares, assim como com base nos critérios debatidos e atualizados pela comunidade acadêmico-científica a cada período avaliativo e na transparência firmada na ampla divulgação das decisões, ações e resultados no site da CAPES ou nas páginas das áreas de avaliação (CAPES, 2021).

A Avaliação Quadrienal compõe uma parte do processo de permanência no ranking, e sua realização é composta por 49 áreas de avaliação, número referente ao ano de 2020, segue um sistema e conjunto de critérios básicos estabelecidos no Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CTC-ES), percorrendo o fluxo conforme apresenta a figura a seguir:

**Figura 05-** Fluxo do Sistema de Avaliação Quadrienal (2017-2020)

Fonte: CAPES (2021).

Percebe-se pelo fluxo avaliativo da figura, que os resultados da avaliação periódica de programas de pós-graduação são mensurados em notas, que podem compreender uma escala de 1 a 7, que são atribuídas ao Programa após análise dos indicadores avaliados. Esta análise é de responsabilidade das comissões da área de avaliação e, depois segue para o CTC-ES, que homologa os resultados finais. São estes resultados que fundamentam o que será deliberado no Conselho Nacional de Educação (CNE/MEC), objetivando definir quais cursos obterão a renovação de reconhecimento para a continuidade de funcionamento no período subsequente (CAPES, 2021).

Por fim, podemos citar o Programa Institucional de Internacionalização de Instituições de Ensino Superior e de Institutos de Pesquisa (CAPES/Print), lançado em 2017, voltado para a internacionalização das instituições e da pós-graduação, tendo recursos financeiros para incentivar tal realização. O CAPES/Print carrega em si a responsabilidade de enfatizar a internacionalização na pós-graduação como uma dimensão internacional, intercultural e global, sendo um instrumento que possibilita à educação superior responder aos possíveis desafios da globalização. Para tanto, é necessário que a comunidade acadêmica envolvida assuma o protagonismo do processo de internacionalização da pesquisa no Brasil (INDJAIAN, 2019).

Os projetos que envolvem esse programa podem ser composto de missões de trabalho no exterior, projetos de pesquisa, bolsas no exterior (doutorado sanduíche, professor visitante júnior, professor visitante sênior e capacitação em cursos com duração de até 3 meses). As instituições poderiam enviar projetos se possuísem no mínimo quatro Programas de Pós-Graduação recomendados pela CAPES na Avaliação Trienal de 2013 e na Avaliação Quadrienal de 2017, sendo que dois desses programas devem oferecer cursos de doutorado.

As instituições selecionadas pelo programa realizam um acompanhamento e uma avaliação interna das metas e da execução do projeto e oferecem em contrapartida a internacionalização do ensino com a incorporação de temas internacionais nos cursos de pós-graduação, material de divulgação em diversos idiomas e treinamento dos funcionários técnico-administrativos (*ibidem*, 2019). Percebe-se que a internacionalização na pós-graduação, seja na sua elaboração ou na sua implantação, está articulada, direta ou indiretamente, com o processo avaliativo das instituições acadêmicas, possibilitando a criação de programas, medidas legais e ações em nosso país. A elaboração ou a implementação das mesmas dependem da gestão da comunidade acadêmica, por isso a importância de trazer essa dimensão para o debate.

## **6 A POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO NA UFPE: UM OLHAR A PARTIR DOS DOCUMENTOS**

O processo de internacionalização provocou e (vem) instituindo uma pressão antes nunca vista no âmbito das universidades no mundo inteiro. Morosini (2019) afirma que: “a internacionalização se constitui em uma ameaça simbólica, uma espada sobre a cabeça dos gestores e de muitos que estão imbricados com o assunto” (p.11). Por isso, destaca a importância de refletir sobre a temática, além da necessidade de possibilitar para a gestão meios que forneçam maior segurança e conscientização desde a elaboração até a implementação sobre como internacionalizar uma instituição universitária.

Ao contrário do que se acreditava no início sobre uma universidade internacional, o processo de internacionalização da educação superior não se restringe somente à organização de atividades internacionais, nem aos programas de intercâmbio. Pois, para autores como Franklin et. Al (2017), é necessário à formulação de uma política de internacionalização institucional como parte integrante do desenvolvimento estratégico da instituição.

Em face deste apontamento do autor, procuraremos situar o processo de Internacionalização da UFPE a partir de seus documentos norteadores, mencionados no Capítulo 2, que expressam as diretrizes legais da política de Internacionalização da IES.

O primeiro objetivo específico desta dissertação se configurou em analisar o debate histórico e político da internacionalização nos Programas de Pós-Graduação a partir de documentos e legislação. Já realizamos esse debate de forma mais geral no embasamento teórico, mas neste momento, especificamente abordamos os processos de internacionalização da pós-graduação stricto sensu da UFPE, dentro do cenário internacional, nacional e interno, referendando os programas selecionados.

Portanto, para contextualização da temática vale retomar o que propõe-se Knight (2003, p. 2) sobre o conceito mais abrangente, afirmando que:

Internacionalização, nos níveis nacional, setorial e institucional, é definida como o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural, ou global, nos propósitos, funções e oferta (delivery em inglês) da educação pós-secundária. Knight (2003, p. 2)

De Wit e colaboradores (2015, p. 29) ampliam a definição de Knight reforçando a dimensão política de intencionalidade, propondo que internacionalização da educação superior seria:

o processo intencional de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções e no provimento da educação pós-secundária, de forma a melhorar a qualidade da educação e da pesquisa para todos os estudantes e professores, e contribuir de forma significativa para a sociedade (grifos no original). (WIT, et. al.; 2015, p. 29)

Assim, vale compreender que partindo disso, o texto abaixo refere-se aos documentos norteadores do processo investigativo, sendo descritos os documentos utilizados para coletar as informações e demonstrar o caráter intencional desse processo na instituição estudada.

Considerando o que diz Knight (2018, p.103) “uma definição precisa ser objetiva o suficiente para ser usada para descrever um fenômeno que é de fato universal, mas que tem propósitos e resultados diferentes, dependendo do ator, do stakeholder e do contexto”, por isso a pretensão da exposição desses documentos permite no referido estudo a ênfase no caráter intencional da internacionalização, que por sua vez possibilita deixar em foco as políticas, ações institucionais e estratégias voltadas para essa finalidade.

## 6.1 A INTERNACIONALIZAÇÃO COMO PARTE DO PLANO ESTRATÉGICO DA UFPE

O Plano Estratégico Institucional, mais conhecido como PEI, previsto para execução no período de 2013-2027, a UFPE é apresentada como fundamental na “afirmação de um projeto de desenvolvimento e de soberania nacional diante das condições de globalização do mundo contemporâneo” (UFPE, 2013, p. 11). O plano toma por referência as demandas globais declaradas especificamente pela OCDE, que se desenham na perspectiva de desenvolver as ações e as diretrizes das políticas educacionais para os governos e universidades.

No documento, a universidade é vista e entendida como uma instituição a ser pensada para o futuro, que precisa ser internacionalizada (p.18), com reconhecimento internacional (p.19) e com ações de extensão e de gestão que apontem o internacional (p.20).

Aponta-se a necessidade de se fortalecer a formação acadêmica e as ações intensivas de internacionalização (como a oferta de cursos em línguas estrangeiras

e a ampliação da mobilidade com as melhores universidades do mundo), além de outras estratégicas. Para avançar, por exemplo, na qualidade e na internacionalização, a UFPE, segundo o PEI, precisa caminhar na direção de uma gestão mais flexível e ágil, já sendo constituída como uma prioridade da instituição. Para tal, foram criados instrumentos de gestão e controle institucional, para reduzir fluxos, burocracias, além do destaque dado à adoção de acompanhamento sistemático da avaliação dos cursos de graduação e pós-graduação.

O PEI a partir das declarações, fruto das reflexões em palestras e seminários, contempla seis linhas de atuação institucional<sup>5</sup>, dentre essas, destacamos a primeira linha, intitulada: “Natureza Geral, Relacionada à Posição da UFPE como Instituição Acadêmica”. E assim, temos as seguintes declarações sobre essa instituição:

- É uma universidade internacionalmente reconhecida, comprometida com o mérito, a qualidade e a excelência, e contribui para o desenvolvimento de Pernambuco, do Nordeste, do Brasil e do Mundo;

- É uma universidade multicampi, que está entre as 100 melhores universidades do mundo, em qualquer sistema de avaliação e contribui para a elevação da qualidade na formação de recursos humanos de alto nível;

- É uma instituição universitária internacionalizada e cosmopolita, pois: abriga em seus quadros servidores, colaboradores e estudantes de várias partes do mundo; seus estudantes são disputados pelas melhores universidades dos cinco continentes; seus servidores contribuem, na forma de parcerias (pesquisador visitante ou associado etc.), com as universidades e institutos de pesquisa de referência mundial; seus servidores e estudantes têm experiências em extensão, pós-graduação e intercâmbio no exterior; suas pesquisas atraem professores e especialistas de excelência que vêm partilhar seu conhecimento; um número expressivo de professores são estrangeiros de elevada qualificação; parte considerável de seus servidores e colaboradores têm formação em renomadas instituições estrangeiras;

- Dispõe de um processo permanente de avaliação, análise e reflexão, por meio da construção de visões de futuro que orientam suas pesquisas e ações para o desenvolvimento da sociedade. Para isso, possui um comitê de avaliação permanente composto por representantes da UFPE e da sociedade, o qual é responsável por subsidiar o conselho universitário na formulação e implementação de suas políticas; A maior parte dos cursos de graduação e de pós-graduação responde à demanda da sociedade, é de excelência internacional e nenhum novo curso ou programa é criado ou mantido se não tiver, ao menos, o nível de excelência nacional; (...) (UFPE, 2013, p. 18)

---

<sup>5</sup> As seis linhas de atuação institucional, são: 1 - De natureza geral, relacionada à posição da UFPE como instituição acadêmica; 2 - Relacionada à formação acadêmica na UFPE; 3 - Relacionada à pesquisa e inovação na UFPE, 4 - A extensão e cultura na UFPE; 5 - Gestão e 6 – Recursos humanos.

Percebe-se, no decorrer dessas afirmações, a menção aos termos universidade de classe mundial, excelência, padrão, avaliação, reconhecimento e internacionalização, traçando assim, um perfil de universidade e um lugar acadêmico de destaque no cenário da educação superior.

É importante destacar ainda que no PEI apresenta-se 17 objetivos estratégicos, dentre eles destacamos o de número 3, que pretende implantar uma política de internacionalização, cujas ações a serem traduzidas em projetos pelos gestores são:

- Capacitar professores para lidar no contexto internacional;
- Conceber e implantar um modelo de internacionalização, para todos os níveis;
  - Atualizar as grades curriculares visando à internacionalização de currículos;
  - Flexibilizar a aceitação dos créditos realizados no exterior;
  - Instalar a cultura de internacionalização, inserida nas estruturas de decisão e gestão das Universidades;
  - Integrar as várias unidades para implantação das estratégias de internacionalização (UFPE, 2013, p. 29).

Nota-se que o PEI elaborado em 2013 acena para ações e metas de internacionalização da universidade, entretanto, ao longo das suas 37 páginas, não apresenta um conceito de internacionalização. O PEI é um documento de longo prazo e de caráter estratégico, tornou-se norteador para a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Sendo esse um documento de médio prazo e de característica tática.

## 6.2 A INTERNACIONALIZAÇÃO COMO PARTE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DA UFPE

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) compreende o período de 2019 a 2023. É o plano que define os encaminhamentos da instituição universitária através de ações, metas e indicadores que serão executados para os próximos cinco anos. O plano faz a retomada da missão, visão e valores da instituição mencionados no PEI (2013-2027).

As estratégias abordadas no PDI estão em alinhamento com o PEI. Por isso, o Mapa Estratégico apresentado foi atualizado de acordo com os 21 objetivos do PEI. A seguir, o quadro mostra a quantidade de ações previstas no PDI (2019/2023) segundo cada um desses objetivos estratégicos.

**Tabela 6-** Quantidade de ações previstas no PDI 2019/2023 segundo objetivo estratégico

<b>Objetivo Estratégico</b>	<b>Quantidade de Ações</b>
01. Adotar novas práticas pedagógicas para formação acadêmica	2
02. Expandir e consolidar cursos de graduação, pós-graduação e da educação básica	4
03. Reduzir a evasão e retenção nos cursos de graduação e pós-graduação	4
04. Ampliar a integração da universidade com outros setores da sociedade, dentro de um programa de ensino, pesquisa, extensão, cultura, empreendedorismo e inovação	12
05. Consolidar e expandir a interiorização	2
06. Expandir e consolidar a internacionalização	6
07. Aprimorar a governança e gestão institucional	11
08. Promover uma política de sustentabilidade e responsabilidade social	3
09. Implantar uma política de valorização, preservação e acesso à cultura	2
10. Implantar uma política de planejamento e avaliação (interna e externa), em todas as instâncias.	4
11. Redefinir a política de gestão de pessoal (docentes e técnicos)	8
12. Ampliar a educação aberta e digital	4
13. Aprimorar a governança de TI e a gestão de TI	7
14. Promover ações que impulsionem políticas propositivas para a pesquisa e a pós-graduação	2
15. Consolidar a segurança institucional	4
16. Oferecer condições de acesso, permanência e conclusão exitosa da formação acadêmica dos estudantes	4
17. Ampliar, modernizar e manter a infraestrutura física garantindo a acessibilidade com eficácia	5
18. Desenvolver e implantar aplicativos e sistemas integrados de informação e comunicação que abranjam todas as áreas da instituição	2
19. Fortalecer a comunicação institucional e a comunicação pública	4
20. Aperfeiçoar a gestão da informação, promovendo a transparência, a qualidade da informação e a produção do conhecimento.	3
21. Captar recursos externos para implementar as ações estratégicas	1
<b>Total</b>	<b>94</b>

Fonte: UFPE (2019, p.111)

Dentre esses objetivos, destacamos o objetivo de número 6 que delinea a “Ampliação de Fortalecimento da Internacionalização”. Articulado a este objetivo, expomos as ações e metas, pontuadas no PDI:

**Tabela 6-** Quantidade de ações previstas no PDI 2019/2023 segundo objetivo estratégico

ORDEM	06. EXPANDIR E CONSOLIDAR A INTERNACIONALIZAÇÃO Ações	INDICADORES	METAS					UNIDADE RESPONSÁVEL
			2019	2020	2021	2022	2023	
6.1	Elaborar políticas institucionais de internacionalização	Nº de Programas de Pós Graduação com ações definidas de internacionalização por ano	10	95	95	95	95	PROPG
6.2	Viabilizar estratégias para internacionalização do ensino, extensão, inovação e pesquisa acadêmica.	Recursos financeiros aportados	-	-	RS 1.200.000,00	RS 1.800.000,00	RS 2.400.000,00	DRI
6.3	Viabilizar estratégias para mobilidade e pesquisa acadêmica	Recursos financeiros aportados para mobilidade			RS 400.000,00	RS 600.000,00	RS 900.000,00	DRI
6.4	Promover programas de mobilidade acadêmica no formato virtual	Nº de Discentes Beneficiados	-	-	800	1500	3000	DRI
6.5	Fomentar as publicações em periódicos internacionais da produção científica e tecnológica	Quantidade de editais de apoio às publicações.	-	2	2	2	2	PROPESQI
6.6	Engajar estudantes em intercâmbio na UFPE nos programas e projetos de extensão	Nº de alunos intercambistas em programas e projetos de extensão	-	6	6	10	10	PROEXC

Fonte: UFPE (2019, p.114)

A partir do exposto acima, infere-se que o ponto 6.1 traz os programas de pós-graduação como indicador de elaboração de internacionalização no âmbito político institucional. Além disso, o PDI ainda ressalta como ação importante nesse processo a implantação do Plano de Internacionalização da UFPE (2017-2027).

Para compreender a dinâmica da formulação da política de internacionalização na UFPE, faz-se necessário tratar do Plano de Internacionalização da instituição publicado em 2018 como documento que se articula ao PEI e PDI. Entretanto, é prudente, antes apresentarmos a Diretoria de Relações Internacionais (DRI), que tem relevância e centralidade no contexto de produção deste documento e da política de internacionalização da instituição.

### 6.3 DA COORDENAÇÃO DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL A DIRETORIA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS: EXPANDIR E CONSOLIDAR A POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO

A Coordenação de Cooperação Internacional (CCI) foi pensada a partir de avaliações externas realizadas na instituição, uma pelo Conselho de Reitores Europeus e outra pela Middle States Association (EUA). Em 1998, o projeto da CCI se concretiza. Em 2012, a CCI passou ao status de Diretoria de Relações Internacionais (DRI), vinculada ao Gabinete do Reitor. Tais mudanças estão associadas às demandas do Programa Ciência sem Fronteiras (2011) que

provocou nas assessorias internacionais das universidades públicas uma demanda maior de atividades e funções.

As mudanças que ocorreram na CCI podem ser observadas na figura 06 que expressa o quanto a Diretoria vem expandindo suas ações e pensando a política de internacionalização da UFPE, conforme aponta a Resolução n.02/2023<sup>6</sup>, em seu Art. 7º:

A Diretoria de Relações Internacionais da UFPE, nos termos do seu regimento, é unidade estratégica de caráter consultivo e deliberativo nas matérias de internacionalização, tendo como missão mediar e articular as relações no âmbito internacional com instituições e organismos estrangeiros, assistindo à comunidade acadêmica, através da promoção da UFPE no exterior, bem como por ações de cooperação multilateral.

**Figura 06-** Da CCI à DRI, de 1998 a 2019.



Fonte: DRI, (2017)

<sup>6</sup> Resolução que Institui a Política Institucional de Internacionalização da Universidade Federal de Pernambuco e dá outras providências.



### 6.3.1 Plano de internacionalização da UFPE: O que aponta a política

O Plano de Internacionalização da UFPE pensado para o período de uma década (2017-2027) possui 30 páginas e encontra-se dividido em 5 tópicos de discussão e organização da internacionalização.

Nos capítulos iniciais, expõe-se a contextualização do debate da internacionalização e o reconhecimento da sociedade globalizada e do mundo do trabalho que cada vez mais exige das instituições de educação superior qualidade na formação profissional pautada no mercado que direciona aos índices avaliativos. A internacionalização se dá referenciada nos índices da Organização de OCDE (UFPE, 2018 p. 4).

O Plano evidencia que a internacionalização estabelece ligações e relações entre culturas e entre o global e o local nos processos de formação, de pesquisa, nos currículos e, principalmente no que diz respeito ao ensino-aprendizagem. Isso coloca a internacionalização como uma estratégia fundamental para aprimorar a qualidade do processo de formação.

O documento possui alinhamento com os objetivos globais para o desenvolvimento sustentável definido pela Agenda das Nações Unidas, em vigor a partir de 2016, que visam:

o comprometimento com uma educação inclusiva e equitativa de qualidade (...) e que todas as pessoas tenham acesso a oportunidades de aprendizagem ao longo da vida que os ajudem a adquirir os conhecimentos e habilidades necessários para explorar as oportunidades e participar plenamente da sociedade” (UFPE, 2018, p. 11 e 12)

O Plano considera que o processo de internacionalização deve dialogar com os objetivos globais dessa Agenda, sendo eles expostos na figura 08:



Fonte: UFPE, (2018)

No Plano o processo de internacionalização não é um fim em si, estando ligada ao constante diálogo entre o local e o global, aumentando a visibilidade nacional e internacional da instituição, alavancando as áreas de conhecimento através de parcerias estratégicas, mobilizando os ativos intelectuais e profissionais internos, adicionando importantes elementos de aprendizagens contemporâneas e fortalecendo a comunidade universitária, mas também é importante dizer que esse processo traz consigo desafios para a instituição.

Dessa forma, vale explicitar, os objetivos da internacionalização defendidos neste Plano, sendo eles:

- Incorporar dimensões internacionais e interculturais no ambiente universitário, por meio de seus processos de formação, de produção, de trabalho e de convivência de estudantes, professores e técnicos administrativos, ampliando e fortalecendo suas competências de diálogo e troca de conhecimento e cultura com o mundo;
- Ampliar a capacidade de comunicação internacional da comunidade universitária, por meio de promoção de uma política multilinguística para a UFPE;
- Dar visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa, extensão e inovação, propiciando a cooperação e a construção de redes colaborativas de saberes;
- Fortalecer e adensar a produção do conhecimento e da pesquisa realizada na UFPE, promovendo parcerias e conexões em redes internacionais estratégicas;
- Promover um ambiente intercultural e internacional de ensino-aprendizagem e trabalho, que traga benefícios para o processo de formação de qualidade para todos (UFPE, 2018, p. 13 e 14).

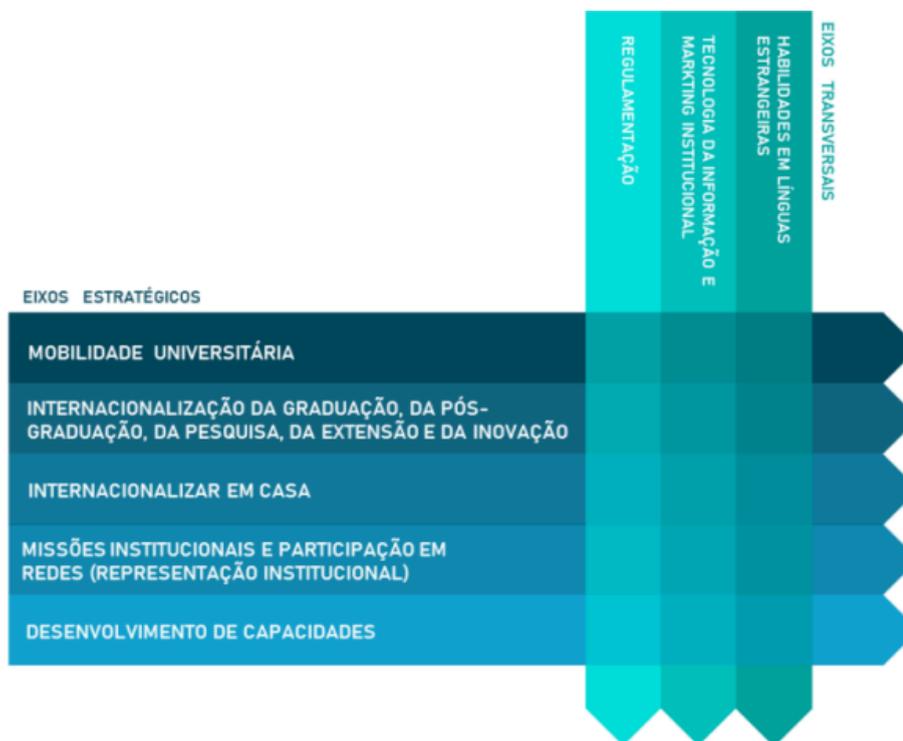
Mais uma vez pode-se notar a presença do aspecto qualidade como meta para a internacionalização. Assim como os objetivos, o plano também destaca os desafios, dentre eles temos:

a) A otimização dos fluxos da mobilidade acadêmica; b) O gerenciamento de risco em casos de acidentes e doenças; c) A certificação da qualidade com atenção a qualidade pedagógica, aos sistemas de avaliação e ao ambiente de aprendizagem; d) A proteção à propriedade intelectual; e) Oportunizar a todos o acesso à internacionalização da educação; f) Questões éticas, tais como fraudes de diplomas e interesses dúbios, que não se alinham com as missões da universidade e com o seu plano de internacionalização; g) A preparação de seu corpo técnico e acadêmico para lidar com experiências que envolvem atividades internacionais e interculturais; e, h) Cambiar, gradativamente e de modo positivo, da abordagem da educação internacional para a internacionalização da educação superior, vencendo as barreiras culturais profissionais mais resistentes às mudanças. (UFPE, 2018, p. 13).

Desses desafios citados, temos a presença da qualidade atrelada ao monitoramento avaliativo, ao afirmar que “a certificação da qualidade com atenção à qualidade pedagógica, aos sistemas de avaliação e ao ambiente de aprendizagem” é algo para ter atenção. (UFPE, 2018)

Considerando os objetivos e os desafios, o Plano traça os eixos estratégicos e transversais por meio de uma intersecção de ações, ilustrada na figura 09.

**Figura 09-** Intersecção entre eixos estratégicos e eixos transversais



Fonte: Plano de Internacionalização UFPE (2017)

O foco deste estudo é o eixo estratégico de número 2, denominado de Internacionalização da graduação, da pós-graduação, da pesquisa, da extensão e da inovação, e que a partir deste eixo juntamente com os transversais são traçadas as ações que ampliam e fortalecem as possibilidades de estratégias para a implantação da internacionalização no ambiente da UFPE. São elas:

- Incentivar a prática de cotutelas e duplo diplomas.
- Levantar e divulgar informações sobre os polos de excelência da UFPE, em várias línguas (português, inglês, espanhol, francês);
- Recensurar as expertises dos pesquisadores e dos grupos de pesquisa da UFPE e divulgá-los em páginas eletrônicas institucionais, em língua estrangeira;
  - Desenhar e implantar projeto de oferta de disciplinas/módulos em línguas estrangeiras;
    - Incentivar a participação de professores e alunos em programas internacionais de mobilidade acadêmica, de pesquisa, de inovação, de extensão e estágios (curta, média e longa duração);
    - Estimular a contratação de pesquisadores visitantes estrangeiros para as áreas estratégicas da UFPE;
    - Apoiar e incentivar a participação da comunidade acadêmica em projetos internacionais;
    - Apoiar atividades que internacionalizam os grupos de pesquisa da UFPE; - Ampliar as colaborações com empresas internacionais;
    - Incentivar a participação de candidatos estrangeiros nos processos de seleção dos programas de pós-graduação;
    - Atrair jovens talentos com experiência internacional para a universidade;
    - Fomentar a publicação da produção científica e tecnológica em língua estrangeira em revistas de impacto nacional e internacional;
    - Promover a qualificação dos programas de pós-graduação segundo critérios adotados pela CAPES quanto ao quesito internacionalização;
    - Apoiar e divulgar as pesquisas de relevo internacional;
    - Propor políticas continuadas de atualização e flexibilização curriculares, tendo em vista as competências demandadas pelo mundo do trabalho, em perspectiva internacional;
    - Traçar um plano para integração da extensão às atividades de intercâmbio e cooperação internacional;
    - Articular os coordenadores de projetos de extensão das diversas áreas do conhecimento para viabilização de relações acadêmicas e construções conjuntas de atuação entre estudantes /pesquisadores em processo de intercâmbio;
    - Apoiar a realização de visitas técnicas, cursos de extensão, e eventos, oriundos de projetos de extensão registrados e desenvolvidos em parceria com estudantes/pesquisadores em processo de intercâmbio ou cooperação;

- Inserir componentes internacionais nos currículos acadêmicos;
- Recrutamento internacional de professores;
- Agilizar o reconhecimento de créditos de disciplinas realizados no exterior, a partir de plano de estudos e desempenho acadêmico (UFPE, 2018, p.19-20, grifo nosso).

Dessas ações citadas anteriormente, destacamos a ação que objetiva promover a qualificação dos programas de pós-graduação segundo critérios adotados pela CAPES quanto ao quesito internacionalização. E essa ação de monitoramento pela CAPES para possibilitar a ampliação da qualificação dos programas de pós-graduação, é citada no documento que delinea o Projeto UFPE Futuro (2018)<sup>7</sup>. Neste documento, dividido em três partes define-se o modelo de universidade assumido pela instituição e aponta-se a internacionalização como sendo o futuro da UFPE. O Futuro é pautado em cinco diretrizes, dentre elas, destacamos: “Internacionalização como política de construção de conhecimentos para o exercício da solidariedade entre os povos e melhoria de vida das pessoas em níveis local e global (p.29, 2018)”.

É oportuno destacar que o debate e a centralidade que o processo de internacionalização assume, atualmente, nas instituições de educação superior, se inscrevem a um processo de vinculação de regras internacionais, como já apontado na literatura e documentos citados acima, bem como nas influências das práticas nacionais e locais produzidas em cada IES.

No Brasil, em sintonia com este contexto, um marco no processo de internacionalização da educação superior foi o Programa Ciências Sem Fronteiras (CsF), o Inglês sem Fronteiras e o Programa Institucional de Internacionalização de Instituições de Ensino Superior e de Institutos de Pesquisa do Brasil (CAPES-PrInt). É fato que a internacionalização tornou-se indicador de qualidade da educação superior e de critério de avaliação dos Programas de Pós-graduação.

Aliado a este quadro, no âmbito da UFPE, em 2020, a Pró-Reitoria para Assuntos de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESQ) foi desmembrada em duas Pró-Reitorias, a saber: Pró-Reitoria de Pós-Graduação (PROPG) e a Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação (PROPESQI). A PROPG tem a responsabilidade de gerenciar o ensino de pós-graduação *Stricto Sensu* e *Latu Sensu*.

---

<sup>7</sup> Projeto UFPE Futuro, publicado em janeiro de 2018, na gestão do Reitor Anísio Brasileiro de Freitas Dourado. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/1487687/0/UFPE+Futuro+-+debate.pdf>.

Cabe registrar, ainda, que em 2021, a PROPG/UFPE, publicou o Plano Institucional de Pós-Graduação (PIPG). Aqui, explicita-se que a Pró-Reitoria gerencia 151 cursos, distribuídos em 97 programas de pós-graduação, sendo no total, 76 mestrados acadêmicos (02 em associação, 04 em rede colaborativa e 01 multicêntrico), 55 doutorados acadêmicos (03 em rede e 1 multicêntrico), 16 mestrados profissionais (09 em rede) e 03 doutorados profissionais<sup>8</sup>(p.03, 2021). No que se refere à internacionalização, o PIPG apresenta cinco diretrizes, dentre essas destacamos a de número 5, que trata “das ações de internacionalização para a pós-graduação”. O trecho a seguir ilustra os caminhos para ampliar e consolidar a internacionalização na pós-graduação e na UFPE:

O PIPG-UFPE prevê investimento em ações de internacionalização de forma que os PPGs, sejam estimulados a atuarem em pesquisa colaborativa multilateral, divulgação da produção intelectual, mobilidade de docentes e discentes em colaboração e atuação institucional. [...]Os caminhos para aumentar o nível de internacionalização dos PPGs da UFPE envolve: acordos de cooperações formais; disciplinas em línguas estrangeira; participação em projetos internacionais; incentivo a cotutelas; estágios no exterior para os discentes; orientação de alunos estrangeiros; sites em língua estrangeira, etc. (PIPG/UFPE, 2021, p.22-23).

Percebe-se, pois, a partir do conjunto dos documentos analisados, que a internacionalização da educação superior constitui-se numa das metas mais importantes da universidade contemporânea (MOROSINI, NASCIMENTO, 2017), firmando-se, também, cada vez mais como critério basilar, dentre outros, para avaliação da qualidade da pós-graduação.

É oportuno salientar que os textos das políticas educacionais transformaram-se numa bricolagem, como vimos acima, pois diagnosticamos como a inserção internacional constitui-se temática anunciada e contemplada em todos os documentos analisados. Neste sentido, a política de avaliação realizada na pós-graduação por agente do governo, representantes das comissões e avaliadores da CAPES, está em plena sintonia com a política nacional e o instituído nos documentos da UFPE.

Assim, entram em cena os Relatórios da Avaliação Quadrienal (2017-2020) e o Relatório do Grupo de Trabalho Internacionalização (2017-2020).

---

<sup>8</sup> Dados extraídos do Plano Institucional de Pós-Graduação (PIPG) da UFPE, relativo ao período de 2021-2025.

A conceituação e a estrutura da avaliação, expressa anteriormente, o grau de importância com a temática abordada. Neste momento, se faz necessário trazer que os resultados desta avaliação são expressos e divulgados por meio dos Relatórios da Avaliação Quadrienal dos Programas de Pós-Graduação stricto sensu (2017-2020). A Avaliação Quadrienal estabelece parâmetros para melhor monitorar e tomar decisões no processo. Os resultados do processo avaliativo deverão ser norteados pelos seguintes parâmetros:

- a) adoção de padrões internacionais de desenvolvimento do conhecimento na área como referência para o processo de avaliação, que estão preconizados nos documentos de área;
- b) adequação dos referenciais de avaliação adotados (critérios, indicadores, parâmetros), ajustando-os ao desenvolvimento do conhecimento da área e dos programas;
- (...) c) garantia da qualidade dos relatórios sobre o desempenho de cada programa, devendo tais relatórios atender aos requisitos de fundamentação técnica, estruturação, clareza, coerência e precisão, fundamentais para que os resultados da avaliação sejam compreendidos, valorizados e considerados pelos programas e cursos e demais interessados nesse processo (CAPES, 2021, s/p).

A dimensão internacional aparece como parâmetro para avaliação da qualidade da pós-graduação e passa a ser ressaltada como referenciais importantes de desempenho e desenvolvimento dos programas. Considerando as especificidades de cada área de produção de conhecimento, a CAPES estruturou a Avaliação Quadrienal por áreas e colegiados. Dessa forma, são 49 áreas de avaliação, distribuídas pelo critério de afinidade referente a dois níveis: o primeiro nível são os Colégios e o segundo nível as Grandes Áreas, sendo assim 3 Colégios e 9 Grandes Áreas.

Devido a grande complexidade desse acompanhamento, as publicações que divulgam os resultados desses estudos devem visar o aprimoramento do processo e de instrumentos relacionados à avaliação da pós-graduação, por isso a CAPES criou os Relatórios de Grupos de Trabalho. São 12 grupos de trabalho, sendo eles:

1. AUTOAVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓSGRADUAÇÃO
2. FICHA DE AVALIAÇÃO
3. PRODUÇÃO TÉCNICA
4. QUALIS PERIÓDICOS
5. QUALIS PERIÓDICOS DO COLÉGIO DE HUMANIDADES
6. PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DE LIVROS - GT - QUALIS LIVRO

- 7. QUALIS ARTÍSTICO - CLASSIFICAÇÃO DE EVENTOS
- 8. CRITÉRIOS AVALIATIVOS PARA PROPOSTAS DE CURSOS NOVOS NA MODALIDADE EAD
- 9. IMPACTO E RELEVÂNCIA ECONÔMICA E SOCIAL
- 10. INTERNACIONALIZAÇÃO
- 11. INOVAÇÃO E TRANSFERÊNCIA DE CONHECIMENTO
- 12. EQUIVALÊNCIA ENTRE CONCEITOS E NOTAS (CAPES, 2021, s/p)

Nesse caso, destacamos o Relatório do Grupo de Trabalho Internacionalização (2017-2020). O documento apresenta como objetivo:

Definir de maneira uniforme, para todas as áreas de avaliação da CAPES, conceitos, variáveis e indicadores que representem o tema e a dimensão da internacionalização no processo de avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu. (CAPES, 2018, p.4)

Esse objetivo é pautado na responsabilidade que esse Grupo de Trabalho possui juntamente com a CAPES, não podendo ser considerado qualquer modelo de avaliação, como o próprio documento afirma que:

Ao longo do trabalho, a premissa norteadora do trabalho do GT foi de que a avaliação da internacionalização dos programas de pós-graduação não pode ser tratada como equivalente à avaliação da internacionalização da ciência brasileira. O principal objetivo do modelo de pós-graduação sustentado pela CAPES é a formação de quadros qualificados para atuação em diversos setores da sociedade, dentro os quais a ciência. (CAPES, 2018, p.5)

Com base nesse modelo, o documento traz a seguinte definição:

A avaliação da internacionalização refere-se à forma e ao conteúdo da formação oferecida pelos programas de pós-graduação, indicada por pesquisa colaborativa multilateral, divulgação da produção intelectual, mobilidade de docentes e discentes em colaboração e atuação institucional, além de condições institucionais específicas de apoio. (CAPES, 2018, p.5)

Assim, este GT pautado nessas definições, traçou um esquema avaliativo em três níveis:

- a) Dimensões gerais da Internacionalização (quatro dimensões);

b) Princípios e políticas norteadoras da internacionalização (vinte e oito princípios);

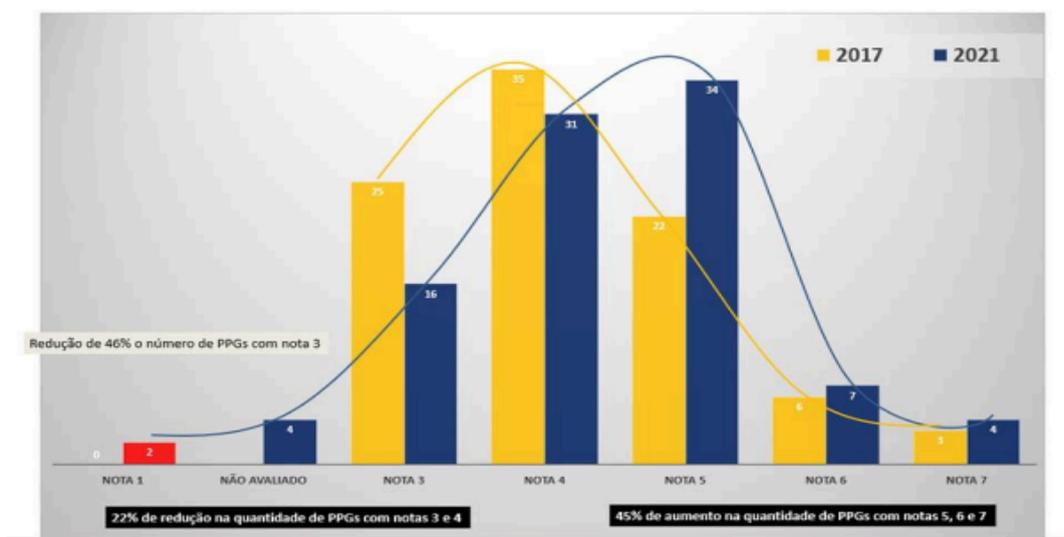
c) Indicadores para avaliar a internacionalização de programas de pós-graduação (trinta e três indicadores).

Essas dimensões gerais são: Pesquisa, Produção Intelectual, Mobilidade e Atuação Acadêmica e Condições Institucionais. Os princípios e os indicadores avaliativos deste GT serão melhor explicitados nas seções seguintes, quando trataremos de cada programa de pós-graduação investigado.

Considerando que a avaliação acontece a cada quatro anos, atribuindo notas na escala de 1 a 7 aos programas, a UFPE teve um aumento de 45% na quantidade de programas que obtiveram notas 5, 6 e 7, reduzindo em 22% na quantidade de programas com notas 3 e 4 em relação à avaliação de 2017.

Em 2022, de acordo com a avaliação quadrienal 2021 da CAPES, dos 98 programas de pós-graduação da UFPE, 34 aumentaram de nota, 47 mantiveram a nota, 10 PPGs tiveram a nota rebaixada, 4 programas não foram avaliados (dois foram criados recentemente e dois por estarem descredenciados) e 4 programas expressam a excelência internacional como nota máxima de 7, a saber: Física, Ciência da Computação, Engenharia de Produção e Biologia Vegetal<sup>9</sup>.

**Figura 10-** Quadro Geral de Notas dos PPGs da UFPE na Avaliação Quadrienal 2021



Fonte: Ascom/UFPE, (2022).

<sup>9</sup> Dados publicados em matéria intitulada “UFPE está entre os melhores cursos de pós-graduação do Brasil, segundo a Capes”, pela Ascom, em setembro de 2022. Para consulta, conferir: [https://www.ufpe.br/agencia/noticias/-/asset\\_publisher/dlhi8nsrz4hK/content/ufpe-esta-entre-os-melhores-cursos-de-pos-graduacoes-do-brasil-segundo-a-capes/40615](https://www.ufpe.br/agencia/noticias/-/asset_publisher/dlhi8nsrz4hK/content/ufpe-esta-entre-os-melhores-cursos-de-pos-graduacoes-do-brasil-segundo-a-capes/40615)

Tal desempenho é validado pela fala do entrevistado C1, ao afirmar que:

Há um esforço muito grande da Propg em estimular a internacionalização. Eles estão fazendo uma reforma, uma padronização dos programas de Pós-Graduação na UFPE. Mesmo com uma equipe muito pequena, eles estão fazendo um esforço danado para que a gente possa crescer juntos, entendeu? Importante, isso é interessante porque é um projeto coletivo da pós-graduação. É claro, com algumas diferenças, depende de cada área de conhecimento, Educação, Engenharia, sei lá. Mas é esse esforço. Se der certo, vai facilitar bastante até mesmo essa internacionalização. (Entrevistado C1)

É no quadro das análises até aqui desenvolvidas que iremos examinar de forma detalhada como vem se dando as práticas de internacionalização nos Programas de Pós-Graduação de Sociologia, Antropologia e Educação da UFPE. É isso que nos propomos no próximo capítulo.



## **7 A INTERNACIONALIZAÇÃO NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: A PERSPECTIVA DOS COORDENADORES**

Neste capítulo, no primeiro momento, contextualizamos a história de criação e consolidação dos Programas de Pós-Graduação de Sociologia, Antropologia e Sociologia no contexto da UFPE, tendo em vista ser este o campo empírico em que pesquisamos as possíveis práticas de internacionalização. Na sequência, damos continuidade à análise dos dados explicitando as práticas de internacionalização que acontecem nos Programas e as que repercutem na qualificação destes.

### **7.1 DOS PROGRAMAS: algumas considerações**

Diante do que foi contextualizado, percebe-se o debate abordado por Altbach e Knight (2007), ao dizerem que no século XXI, a internacionalização do ensino superior está se tornando cada vez mais complexa, tendo em vista o aumento de privatização e comercialização do ensino superior, onde cada vez mais temos a educação como comércio, crescimento das IES com fins lucrativos e comerciais, crescimento das agências reguladoras, novas garantias de qualidade, sistema de rankings globais, redes internacionais de pesquisa e a ênfase crescente nos resultados da aprendizagem e no desenvolvimento de competências, gerando uma nova influência sobre a forma como a dimensão internacional do ensino superior vem sendo interpretada e promovida por cada espaços acadêmicos. Dessa forma, cabe delinear os programas selecionados para contextualizá-los.

#### **7.1.1 Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS) da UFPE**

O Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco (PPGS/UFPE) é considerado um dos mais antigos da área de Humanas, oferecendo cursos de Mestrado e de Doutorado. A sua trajetória de criação teve sua gênese no Programa Integrado em Economia e Sociologia (Pimes), em 1967.

O Programa de Pós-Graduação em Economia da Universidade Federal de Pernambuco (PIMES), criado em 1967, continua em funcionamento, oferecendo cursos de Mestrado e Doutorado em Economia. E, atualmente, está entre os cinco programas mais produtivos do Brasil, quando se trata de publicações internacionais, segundo a última avaliação quadrienal da CAPES (2017-2020), na

qual recebeu a indicação nível 6 pela comissão da área. Quando verificamos o quadriênio (2013-2016), os professores do PIMES publicaram cerca de 78 artigos em periódicos A1-A2 (18) e B1-B2 (60) pelo Qualis Capes. Para o atual quadriênio (2017-2020), já colecionam 27 artigos A1 e 13 artigos A2.

Os Cursos de Mestrado em Sociologia e em Economia ganharam amplo reconhecimento no cenário nacional e caminharam atuando em conjunto até 1981. Em 1995, o programa passa a oferecer doutorado. Essa criação do Curso de Doutorado reafirma o papel do PPGS na formação de pesquisadores e na produção intelectual crítica desenvolvida no país.

Atualmente, o PPGS conta com 20 professores permanentes e 6 professores colaboradores, que se organizam em torno de 6 linhas de pesquisa, sendo estas: Cultura Política, Identidades Coletivas e Representações Sociais; Educação, Trabalho, Ciência e Tecnologia; Família e Gênero; Organizações, Espacialidade e Sociabilidade; Processos Sociais Rurais e Novas Tendências na Agricultura; Teoria e Pensamento Social.

No Planejamento Estratégico do PPGS (2022-2024)<sup>10</sup>, destaca-se o sólido processo de internacionalização, especialmente no desenvolvimento de Projetos PRINT e outras parcerias internacionais. Aponta-se a necessidade:

da realização de eventos internacionais, com foco na atração de alunos e pesquisadores estrangeiros (professores visitantes), bem como o incremento de publicações dos pesquisadores em periódicos internacionais e de alto impacto; no mesmo sentido, através do desenvolvimento de novos projetos de pesquisa com parceiros internacionais (p.09, 2022).

Mais recentemente, no quadriênio de 2021, houve queda do conceito de 6 para 5 na avaliação CAPES. Todavia, esta redução não deve ser lida de forma isolada, como aponta o coordenador do programa em entrevista:

(...) qual o problema que está acontecendo agora no nosso programa, agora?... Ele está em transição, uma renovação acadêmica, porque de seis a sete professores, aquela espinha dorsal do programa se aposentaram... Então, o programa da gente é muito velho... Sendo de 50 anos para cima e a gente está precisando de uma renovação, tanto que entraram 4 professores abaixo de 40 anos, então até então o programa era bastante internacionalizado. (...) Porque professores que saíram do programa, são professores que produzem e, claro, né?

---

<sup>10</sup> Disponível em:

<https://www.ufpe.br/documents/40098/0/Planejamento+PPGS+2022-2024.pdf/ee0b3a9f-4188-478a-90a2-6a25cf9a601c>

Quando você se aposenta, né?... Você sai do programa ou vira colaborador e não conta para a nota. Então, a gente perdeu muito em produção. E por isso é muito difícil manter o 6, porque a médio e longo prazo, precisávamos dessa renovação acadêmica. É isso que vai ser o x da questão, a renovação acadêmica (Entrevistado C1).

Na fala do coordenador é possível inferir que o processo de transição geracional, ou seja, a aposentadoria de docentes do quadro permanente com vasta experiência de docência, produção qualificada e com práticas de internacionalização, teve efeitos diretos na avaliação conduzida pela CAPES.

Há que se considerar também nessa análise o contexto pandêmico, pois a “modalidade de atividades remotas impactou na articulação interna do Programa, resultando em dificuldades para o desenvolvimento de projetos integrados entre os docentes” (Planejamento Estratégico do PPGS, p.6, 2022).

A pressão que o coordenador sente diante do rebaixamento da nota e os desafios que terá que enfrentar com os possíveis cortes de recursos diante da situação é exposto frente a qualidade que é mensurada e exposta em rankings. Sobre essa questão, o entrevistado assinala que:

(...) no ponto de vista acadêmico, a questão fundamental é você seguir alguns ditames da CAPES e CNPq... O programa... A pós-graduação tem autonomia nenhuma, isso de autonomia é uma fachada... Programa de Pós-graduação não tem autonomia, autonomia é dada para quem oferece dinheiro... CAPES, CNPq... Então, você fica refém, tudo alinhado com uma gestão acadêmica alinhada com as agências de fomento... A Sucupira, por exemplo, rebaixamento ou ascensão... A Sucupira vira uma espécie de obsessão dos programas. Você precisa o tempo todo ou se manter ou melhorar no ranking. Eu falo nessa situação porque a gente era o único programa 6 do Nordeste e foi rebaixado, rebaixado desde a gestão anterior, por diversas situações, enfim... Isso é também uma situação politicamente difícil para o programa... de coordenar. O coordenador não só precisa fazer a gestão administrativa, mas a política acadêmica e a gestão de pessoas também. Porque tudo está condicionado à política de ranqueamento da CAPES e da CNPq (Entrevistado C1).

A partir da fala do coordenador, percebe-se que há diversas preocupações envolvidas com o rebaixamento das notas dos programas. Há um diferencial nos recursos destinados aos programas com notas 5, 6 e 7, bem como o número de bolsas e possibilidades de participar de editais e programas.

Para enfrentar estes e outros desafios, o Planejamento Estratégico do PPGS expõe um conjunto de metas/ações a serem alcançadas/viabilizadas até 2024, dentre estas, mencionamos: renovação acadêmica, aumento da produção

intelectual, reestruturação da área de concentração e das linhas de pesquisa, novo Projeto Político Pedagógico (PPP), autoavaliação e internacionalização (p.10). É possível observar o estreito diálogo entre os itens apontados com a Ficha de Avaliação da área de Educação.

Essa movimentação na gênese do referido programa até os dias mais recentes, colabora com a contextualização que Knight e De Wit (2018) fazem a respeito das práticas internacionais, pois no passado, a internacionalização era atrelada a cooperação internacional, intercâmbio de estudantes, estudos no exterior, parcerias em pesquisa, cooperação binacional, educação multicultural etc. No entanto, atualmente, ela está vinculada a processos diversos e, em alguns casos, mais complexos e conflitantes: globalização, regionalização, rankings globais, competências internacionais, co-diplomação, cooperação internacional, redes de pesquisa, universidades virtuais, conglomerados educacionais, campi internacionais, MOOCs/Massive Open Online Courses etc.

### **7.1.2 Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA) da UFPE**

O Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA) teve sua fundação em 1977 com o Curso de Mestrado e contou com o apoio de pesquisadores de renome internacional, ligados à Universidade de Harvard, como David Maybury-Lewis e da Universidade de Colúmbia, onde o fundador e primeiro coordenador do PPGA, Roberto Motta, realizou o seu PhD.

O Programa se consolidou com a criação do curso de Doutorado em 2001. A criação do PPGA fez parte do projeto de antropólogos pernambucanos para formar profissionais desta área. A primeira tese antropológica defendida no Programa de Mestrado Integrado em Economia e Sociologia (PIMES) em 1973, tendo a direção do Professor David Maybury-Lewis - Universidade de Harvard.

No processo de criação do PPGA, vale ressaltar as ações internacionais dos professores René Ribeiro e Roberto Motta. As relações e influências internacionais compõem um diálogo entre este início do programa com a antropologia norte americana e isso continuou com a integração dos professores Judith Chambliss Hoffnagel (Indiana University) e Russel Parry Scott, (University of Texas), nos

primeiros anos do mestrado, filiados a diferentes orientações teóricas dentro da antropologia<sup>11</sup>.

O depoimento a seguir nos ajuda a compreender que o PPGA já surge com articulações internacionais.

Isso não significa que há 20 ou 30 anos atrás essa ideia de internacionalização não existisse. Talvez, não com esse termo, mas também com uma relação interinstitucional... As relações interinstitucionais com instituições de ensino e de pesquisa que tanto dentro do Brasil, como fora do Brasil. Então, há 30 anos não falávamos dessa dimensão, mas eu posso dizer que desde da fundação da Antropologia aqui no Brasil, especificamente a fundação do Programa de Pós-Graduação em 1976... Ele foi criado dentro de um programa, entre aspas, vou usar a mesma palavra que você está usando, foi criado dentro dessa é é... "Internacionalização". Eu digo isso, por quê? Porque essa pós-graduação, ela teve apoio de uma instituição que é uma instituição que é da cooperação internacional dos Estados Unidos. Então, já existia uma relação internacional desde programa com a... Com instituições fora do Brasil, né? (...) O que eu tô tentando, lhe dizer aqui é que o nosso Programa de Pós-graduação em Antropologia já criou, foi criado, dentro de uma relação interinstitucional e internacional com instituições dos Estados Unidos, com a fundação Forms. (Entrevistado C2)

O PPGA possui 17 professores permanentes e 4 professores colaboradores, que se organizam em torno de cinco linhas de pesquisa:

- Religião, sociedade e cultura;
- Família, gênero e saúde;
- Etnologia, etnicidade e processos identitários;
- Imagens, patrimônio, museus e contemporaneidade;
- Poder, desigualdade e educação.

O destaque do Programa de Pós-Graduação em Antropologia se reflete, entre outros exemplos, como a inserção de egressos de universidades do Nordeste e Norte do país, contribuindo para a formação de novos cursos de pós-graduação nessas regiões, assim como na expansão para outras localidades do Nordeste do Brasil e outros países.

Nas palavras do entrevistado:

(...) Ele (referindo-se ao programa) foi o primeiro Programa de PósGraduação em Antropologia criado em

<sup>11</sup> Dados acerca da trajetória histórica do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFPE estão disponíveis no site do Programa. Para tanto, consultar: <https://www.ufpe.br/ppga>.

todos os estados Norte-Nordeste... Pois, naquela época só existia Programa de PósGraduação em Antropologia no Museu Nacional, na Universidade de Brasília e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (...) Ele é pioneiro. (Entrevistado C2)

Em 2021, foi aprovado o Regimento Interno do PPGA. Entretanto, neste não encontramos nenhuma menção a dimensão da internacionalização a ser adotada ou praticada no âmbito do PPGA.

Ao longo do seu desenvolvimento, é notório que o programa manteve um diálogo importante com outros programas no Brasil e no exterior, por meio de intercâmbios e cooperação acadêmica. Isso decorre na circulação e na presença de professores e alunos em universidades nacionais e estrangeiras, na produção de livros e revistas qualificadas, bem como no convite para a realização de consultas e relatórios antropológicos, fazendo com que este programa seja reconhecido por masisa contribuição para os estudos regionais e nacionais na área da antropologia. (UFPE, s/d)

É notório que esse curso serve de reflexão do retrato que foi o processo de formação do sistema universitário brasileiro dentro do processo de internacionalização, pois percebe-se a atenção às influências internacionais que foram importantes, tanto para o programa, quanto para a constituição do nosso sistema de ensino superior. No período inicial, como já percebemos foi marcado por uma cooperação internacional, o que é distinto do que atualmente se compreende por internacionalização das universidades, compreendendo três fases: uma primeira, de cooperação assistemática, individual e esporádica; uma segunda, de cooperação mais organizada com investimentos governamentais; e uma mais recente, de aprofundamento das relações interinstitucionais e acordos mais definidos (STALLIVIERI, 2017).

Esse programa mostra ao decorrer da sua formação essas fases na sua estrutura, que passam a ser incorporadas.

### **7.1.3 Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UFPE**

O Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco foi criado em 1978, com a oferta do Curso de

Mestrado. O Curso de Doutorado iniciou-se em 2002. Dentre os objetivos específicos do PPGEduc<sup>12</sup>, destacam-se:

1. Formar o pesquisador e o docente com alta qualificação acadêmica, comprometidos com a produção e o avanço do conhecimento científico, para atuarem em atividades de pesquisa e de docência no ensino superior; bem como em outras instituições da área da educação;
2. Proporcionar ao discente a formação na área de educação, de forma a possibilitar competência científica e técnico-profissional;
3. Oferecer ambientes e recursos adequados para o desenvolvimento de pesquisa e análise do fenômeno educativo, em suas múltiplas dimensões e determinações;
4. Estimular e promover a socialização dos estudos e pesquisas realizadas;
5. Incentivar a cooperação acadêmica e científica dos pesquisadores, em âmbito nacional e internacional.

Observamos que o objetivo de número 5 faz menção para o “incentivo à cooperação acadêmica e científica dos pesquisadores, em âmbito nacional e internacional”. Atrelado ao objetivo, a fala da Coordenadora aponta:

O colegiado, conjunto do Programa, busca incentivar a Internacionalização através da tradução de artigos e do financiamento da participação em eventos. A universidade tem o programa de bolsas de doutorado sanduíche, que a gente incentiva à participação dos nossos alunos. Então, a gente busca na coordenação, junto com o colegiado, fazer esse incentivo. Mas não tem uma política específica para o Programa de Educação, não é isso. (Entrevistado C3)

Percebe-se, que no âmbito do PPGEduc não há um texto (documento) específico que trate do processo de internacionalização como política e, sim ações pontuais a serem realizadas pelos docentes. Tal entendimento é endossado pelo Regimento do Programa<sup>13</sup> no Capítulo III, do Corpo Docente, Art. 15, Inciso IV, destaca:

(...) ter envolvimento nas demais atividades acadêmicas do PPGE: comissões; eventos; bancas; produção técnica; internacionalização; projetos com impacto para a sociedade; inserção regional, nacional e internacional (2021, p.6).

Atualmente, 2023, o PPGEduc possui 56 professores permanentes que se organizam em torno de oito linhas de pesquisa:

<sup>12</sup> Informações obtidas no site do Programa. Consulta em: <https://www.ufpe.br/ppgedu/o-programa>.

<sup>13</sup> Disponível em: <https://www.ufpe.br/ppgedu/documentos>

- Filosofia e História da Educação;
- Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação;
- Educação e Espiritualidade;
- Educação e Linguagem;
- Subjetividades Coletivas, Movimentos Sociais e Educação Popular;
- Identidades e Memórias;
- Formação de Professores e Prática Pedagógica;
- Educação em Ciências.

Diante da breve caracterização dos Programas de Pós-Graduação, pode-se inferir que a demanda por internacionalização está permeada citada/mencionada de uma forma ou de outra nas ações/práticas internas dos Programas, desafiando os docentes, a coordenação e principalmente a pós-graduação na sua implementação. No referido programa nota-se um aspecto que é comum em muitos outros programas, pois cada vez mais espera-se das universidades, além de proporcionarem experiências de mobilidade acadêmica internacional, a responsabilidade e o desafio de integrarem perspectivas internacionais, interculturais e comparativas nas experiências dos alunos, por meio de atividades virtuais e baseadas no campus. As expectativas em relação a essas atividades podem ser analisadas como parte do processo de posicionamento institucional no interior de um sistema de ensino superior sempre mais competitivo e internacionalizado (FUMASOLI; BARBATO; TURRI, 2019). Por mais que a intenção seja a cooperação internacional ou a melhoria da qualidade da educação e formação (GRANGE, 2003), nota-se que cada vez mais o objetivo da internacionalização do ensino superior que desperta mais atenção tem sido a competição globalizada por maior prestígio, por retornos econômicos mais expressivos e, até mesmo, por crescimento econômico (SLAUGHTER; CANTWELL, 2012).

Assim, após contextualizar os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* e a internacionalização em prol da qualidade, situando cada programa estudado a partir do aporte legal e histórico, seguimos para a identificação e análise das práticas de internacionalização que acontecem nesses programas, objetivando a qualidade como norte através das falas dos entrevistados e os relatórios de avaliação da Capes.

#### **7.1.4 Programas de Pós-Graduação na UFPE e suas práticas de internacionalização**

Esta seção procurou atender a demanda do objetivo específico de identificar como as práticas de internacionalização acontecem no âmbito dos Programas de Pós-Graduação. Para tanto, buscamos através da escuta aos coordenadores dos programas nos aproximar do que vem sendo praticado ou pensado no âmbito interno do Programas.

Tendo como referência as definições de Knight e De Wit já citadas no início da análise, compreende-se que o Brasil tem os traços característicos dos processos de internacionalização, pois apresenta uma intensificação intencional das atividades e relações do sistema de ensino superior com instituições para além de suas fronteiras, e o mesmo acontece com os programas estudados.

Afinal, nota-se a presença de indicações dessas atividades nos documentos da instituição, na história de cada curso, nos sites, assim como na adesão de iniciativas e programas bem estruturados de cooperação internacional e intercâmbio de docentes e discentes, além dos programas de diplomação conjunta e formação bilateral como bons exemplos disso. No entanto, os limites existem também e são bastante claros, pois a internacionalização da instituição estudada, assim como boa parte das IES, é feita principalmente pelos programas de Pós-Graduação e Grupos de Pesquisa, através dos convênios e dos programas que fomentam a cooperação acadêmica, a mobilidade docente e discente, a co-diplomação, a produção conjunta etc.

Dessa forma, as ações de internacionalização ainda são bastante incipientes, restritas, pouco proativas e relativamente não institucionalizadas, apesar do esforço da universidade estudada manter a DRI, às secretarias ou escritórios de relações internacionais com este fim. Nota-se que a presença de agências de fomento como CAPES e CNPQ têm sido fundamentais para iniciar e consolidar o processo de internacionalização da instituição. Merecendo destaque a atuação da CAPES, pois traz consigo a criação de incentivos e linhas de fomento para aumentar as atividades internacionais dos programas de pós-graduação, assim como acontece nos programas estudados.

Nesse contexto, compreender as práticas é desvendar também as dimensões do processo complexo de internacionalização, pois a prática permite a

possibilidade de compreender esse conceito, como diversos autores focalizam questões específicas. No caso de Kauppinen (2012) destaca que esse processo de internacionalizar envolve atividades como programas de estudo no exterior, recrutamento de estudantes estrangeiros, mobilidade de pessoal docente e técnico-administrativo, estabelecimento de campi filiados à instituição principal, além de parcerias globais entre instituições.

Assim, a internacionalização não é vista apenas como mobilidade acadêmica, mas, principalmente, como um processo que exige formulação e monitorização de estratégias que se proliferam nos diferentes quadros institucionais (KNIGHT, 2018). Nessa perspectiva, a CAPES participa como uma agência que promove um movimento institucional de reconhecimento da importância do tema da inserção internacional.

Nesse movimento, multiplicaram-se as iniciativas de cooperação com agências de fomento internacionais capazes de ampliar as oportunidades de cooperação acadêmica para os cursos e grupos de pesquisa da pós-graduação. No entanto, essa evolução não ocorreu de modo homogêneo, nem para todas as instituições do nosso sistema universitário, nem no sistema interno da universidade estudada. O que nota-se é que o padrão de cooperação assimétrica persiste e convive com experiências avançadas de relações equilibradas e simétricas.

Assim, cabe a reflexão crítica a respeito da internacionalização para o alargamento e a continuidade das desigualdades sociais, visando, por exemplo, o predomínio global da língua inglesa, e, principalmente, para a perpetuação das diferenças de poder favoráveis aos sistemas de ensino superior de alguns países específicos, especialmente os Estados Unidos (MARGINSON, 2007). Além disso, segundo autores como Buckner (2017) e Lo (2017), vale ressaltar a crítica do domínio de uma agenda neoliberal que minimiza ou anula os interesses e agendas dos grupos marginalizados.

As políticas e ações institucionais de internacionalização ganham críticas por induzirem uma busca por padrões de produção de conhecimento voltados para a produção de rankings e saberes específicos que serviriam aos interesses de grandes corporações e não do público nacional, por isso, Collins e Rhoads (2010) mencionam a influência neoliberal e neocolonial dos estudos incentivados pelo Banco Mundial.

Compreendendo o grau de complexidade que cerca o conceito de internacionalização, identificamos, primeiramente, se os coordenadores caracterizam seus programas como internacionalizados e a partir de qual ótica essa compreensão é realizada. Observamos as seguintes falas do entrevistado C1:

(...) Sim, o programa da gente... E ele teve até esse momento ele foi bem internacionalizado, com diversas cooperações, visitas, professor, professor visitante. Agora, qual o problema que está acontecendo agora? O nosso problema. A gente tá na transição pra tentar uma renovação acadêmica, porque mais de 6 a 7 professores, que era a espinha dorsal do programa, e foi por isso que ele foi rebaixado, se aposentaram. (Entrevistado C1)

Em outro trecho da entrevista, o entrevistado C1, afirma que para internacionalizado o Programa precisa:

(...) Eu acho que primeiro é um programa que tem vários tipos de cooperações formais, ou seja, cooperação formal com universidades estrangeiras. (Entrevistado C1)

(...) E como falo, cooperação não é apenas contato, não é um mero intercâmbio, é uma cooperação mesmo nacional, que passa inclusive pela reitoria, pela universidade. E a gente percebe que o programa é mais, mais internacionalizado. Você vê os professores do programa inseridos em projetos internacionais. Não é apenas o professor fazendo pesquisa e isso a gente tem todo, mas uma pesquisa que envolva outros países, isso é mais raro. Então, o Capes Print, ele serve como incentivo, que você faz uma pesquisa que envolve professores de outros países, mas isso deveria ser para cada professor. Se o seu programa de fato fosse completamente internacionalizado. Por exemplo, a tutela na Orientação o tempo todo é raro. Alunos estrangeiros têm, mas não é tão frequente os estágios, principalmente para o corpo discente. Às vezes, quando aparecem dois anos no intercâmbio, aí a gente abre, mas depois passa um tempinho sem. Então, essas questões são um tanto intermitentes. (Complemento da resposta do entrevistado C1)

(...) E então, um programa internacionalizado é um programa que tem rede, rede nacional e prática com outros países. Colocando o ponto de vista mais concreto, se a prioridade é o eixo Sul-Sul, seria você ter vínculos, conexões, redes internacionais na América Latina e na África. (Complemento da resposta do entrevistado C1)

As respostas desse entrevistado mostram como a internacionalização não deve ser somente um intercâmbio, mas abrange as práticas de cooperação em redes e acordos mais institucionais. Isso colabora com a definição de que:

A internacionalização é um processo que leva à integração da dimensão internacional, intercultural e global às metas, funções e implementação do ensino superior. Assim sendo, trata-se de um processo de mudança –

adaptado para atender às necessidades e interesses individuais de cada instituição. (KNIGHT, 2012, p. 1).

Considerando a internacionalização no PPGA, temos as falas do entrevistado C2 que traz consigo, a dificuldade e complexidade de compreender o que de fato pode se considerar ou não como um programa internacionalizado, conforme mostra a seguir:

Internacionalização é um termo mais recente. Ok, isso não significa que há 20 ou 30 anos atrás, essa ideia de internacionalização não existisse. Talvez não como esse termo, mas também como uma relação interinstitucional. As relações interinstitucionais com instituições de ensino e pesquisa, tanto dentro do Brasil como fora do Brasil. Há 30 anos a gente não falava essa dimensão. Mas eu posso dizer que desde a fundação da Antropologia aqui no Brasil e especificamente a fundação do Programa de Pós-Graduação, em 1976, ele foi criado dentro de um programa entre aspas, que eu vou usar a mesma palavra que você está usando. Foi criado dentro dessa perspectiva de internacionalização. Qual é a pós-graduação? Eu digo isso, ok, porque essa pós-graduação ela pode. Financeiro da Fundação Formes, que é uma instituição da cooperação internacional dos Estados Unidos. Então, já existia uma relação internacional deste programa com as instituições fora do Brasil. Então, o que eu estou tentando lhe dizer aqui? (...)E aí eu não tenho a menor ideia do que é. Qual é o teu conceito de como você está pensando essa questão da internacionalização na pós-graduação? O que eu estou tentando te dizer aqui... Que o nosso programa de pós-graduação em Antropologia já criou, dentro de uma relação interinstitucional internacional com instituições dos Estados Unidos, com a Fundação Formes. (Entrevistado C2)

(...) É e sempre foi uma prioridade dentro do programa as relações institucionais com instituições de fora do Brasil, Portugal, Cuba, França, Canadá, Colômbia. Nós já mantivemos relações no Chile e Israel. Nós tivemos várias, várias, várias relações. Recentemente, recentemente e nos critérios de avaliação, isso é muito importante e você vai ter que buscar os documentos que falam sobre isso, senão você vai estar falando sobre internacionalização. Do ponto de vista, tem muito fundamento, né? Então, a Capes colocou como critérios de avaliação a noção de internacionalização, que eu não sei e lendo os documentos, significa a mesma coisa que as pessoas pensam de institucionalização, porque tem muita, muita questão. A própria Universidade Federal de Pernambuco tem uma ideia de internacionalização. Inclusive dentro da proposta, que tem um setor que lida com isso, né? E dentro do setor da DRI também tem uma outra, uma outra linha de relação que eles estão chamando de internacionalização. Mas aí é outra coisa, né? Então, essa questão da internacionalização, ela vem, ela vem com a mesmo, com o mesmo background, com a mesma, com o mesmo lastro. E o que falar de interior, de interiorização? Não sei se você já ouviu falar de interiorização. Quer dizer,

a ideia de interiorização da UFPE não tem muita diferença do que a ideia de internacionalização para o STF. Não é a mesma coisa para a Capes e não é a mesma coisa para os programas. E não é a mesma coisa que meus colegas. Penso que é internacionalização. Por isso eu estou te dizendo que você está no emaranhado de significados (Entrevistado C2)

Por fim, temos a fala do entrevistado C3 que traz o que considera como internacionalização e aborda a ausência de certa forma da internacionalização no programa em que coordena, conforme resposta a seguir:

Esse é um grande desafio que a gente enfrenta. Então, eu acho que tem duas vertentes aí da internacionalização, tanto de que a gente consiga levar nosso trabalho para fora através de publicação em periódicos internacionais, participação em eventos internacionais, realização de doutorado, sanduíche pós-doutoramento em universidades internacionais, como trazer alunos de outros países para cá, até cursando disciplina ou realizando o curso e participando de eventos que a gente vem a promover publicando na nossa revista. Então eu acho que tem esses dois movimentos, tanto da gente para fora como de fora para cá. (Entrevistado C3)

Não... Eu acho que esse é um processo que a gente vem investindo, mas eu acho que ainda é uma das nossas fragilidades. Eu acho que a gente tem pouca produção internacional pronta, pouca publicação. (Entrevistado C3)

Na busca por compreender o termo internacionalização, os entrevistados ainda pontuam os desafios que esse processo desencadeia na gestão do programa, como sugerem as falas:

É na realidade. Talvez o principal desafio, como foi o da pandemia e como foi no governo passado, você ter recursos suficientes para manter o que nós vínhamos mantendo. Então, qual foi a pandemia que fez o corte? Quem fez o corte? Quem fez os desafios? Foi o governo. Os dois últimos governos, os governos anteriores, tanto o governo do Temer quanto o governo do Bolsonaro. Então, nós tivemos um corte significativo. Quer dizer, uma vez que você não tem recursos para pesquisa, que é o que acontece. Acontece que já vinha fazendo. Quer dizer, nós perdemos uma quantidade de cientistas para outras instituições fora do Brasil. Então é o desafio. E o desafio é não só talvez, recuperar um espaço nas diversas áreas de ensino, nos diversos campos disciplinares que hoje estão dominados por algumas universidades internacionais. Mas o Brasil tem um potencial muito grande que foi simplesmente colocado numa gaveta nesses últimos governos. Não sei até agora se já saiu alguma coisa para aparecer, para ampliar a relação com as institucionais, interinstitucionais a nível internacional. Não sei. Nunca. Até agora não vi. Mas os projetos da Capes, por exemplo,

sempre existiram. E como Capes sobre Cuba, como Cápsula Fulbright e vários outros programas a nível internacional, alguns deles continuaram, mas continuaram com menos recursos. Não sei como é que vai ser agora, né? Então, se você olhar, pegar só um programa de internacionalização como CAPES, Popper, Cuba. Se você analisar o CAPES, foca tudo dentro da sua dissertação como um estudo de caso. Você vai ver que o CAPES pode ser Cuba, que está desde o final do século passado envolvido. (Entrevistado C2)

E se você pensar no CAPES de qualquer corpo como uma relação interinstitucional e as universidades brasileiras, elas estão necessariamente vinculadas a uma relação interinstitucional internacional. No caso, eu estou pegando o estudo de casos da França, quando se tratou da missão francesa no Brasil. A missão francesa no Brasil simplesmente foi a internacionalização, entre aspas, das universidades brasileiras. Então, a criação da USP em São Paulo não foi o Estado de São Paulo que criou a USP. Quem criou a USP foi a missão francesa e recursos internacionais para criar a USP. Eu estou colocando isso porque são elementos. (...) (Entrevistado C2)

Nota-se que, mesmo com poucos recursos financeiros e a pandemia, os Programas estão se mobilizando para pensarem, estimularem e até mesmo desenvolver práticas de internacionalização, como expõem os trechos de falas a seguir:

(...) a gente está engatinhando ainda para que o plano da Propg se torne de fato um guia para os programas de pós-graduação. Então, por exemplo, a gente tem acordo de cooperação, a gente tem disciplina, língua estrangeira, a gente participa de projetos internacionais, a Capes permite, a gente incentiva. Com a tutela. Baixou um bocado, mas tinha. A gente, a gente tinha, mas não tem mais estágio no exterior pra discente. (...) A gente sempre teve orientação de aluno estrangeiro. Deu uma diminuída geral na pandemia. E no nosso site, por exemplo, ele está ainda muito defasado. Não traduzir em inglês é, de uma certa forma, meio que no discurso não seja ele da Capes e do CNPq. Os projetos de internacionalização implicam sempre o Primeiro Mundo ou Europa ou os Estados Unidos. (Entrevistado C1)

Eu não diria que é hoje. O que estou tentando te dizer é que desde o início do programa nós temos e convidamos pessoas para fazerem parte de atividades do Programa que já estão fora do programa. Nós escrevemos juntos toda a nossa revista de Antropologia e sempre tem um editor responsável que é de fora do Brasil, né? Então, isso já faz parte. Vamos assim de uma prática, se você quiser usar e os grupos de pesquisa de nosso, os nossos grupos de pesquisa aqui do Programa... Já todos eles mantêm relações com pessoas e de outras instituições a nível internacional. Basta você olhar a relação e vai saber isso aí. Então não é uma prática nova. Nós estamos continuando o que já se fazia e agora tem um rótulo que é

internacionalização. O que a gente já fazia era se colocar como internacionalização. (Entrevistado C2)

A gente tem buscado incentivar a publicação, a tradução, a publicação na internet e em periódicos internacionais. A gente tem buscado trazer professores e pesquisadores de outros países para eventos aqui no programa, seminários, aulas e assim, uma série de eventos, bancas. A gente tem buscado também incentivar a participação em eventos científicos e acadêmicos em outros países também. E são essas três principais aí. (Entrevistado C3)

Ampliando a discussão, o entrevistado C1 aponta a necessidade de rever as práticas de internacionalização centradas no eurocentrismo e no americanismo tão presente nas IES, como mostra a seguir as falas:

A gente sempre teve orientação de aluno estrangeiro. Deu uma diminuída geral na pandemia. E no nosso site, por exemplo, ele está ainda muito defasado. Não traduzir em inglês é, de certa forma, meio que no discurso não seja ele da Capes e do CNPq. Os projetos de internacionalização implicam sempre a Europa ou os Estados Unidos. (Entrevistado C1)

A gente está ainda engatinhando no que a gente chama de o eixo Sul-Sul, a América Latina e África. Pelo menos aqui na UFPE tem um incentivo para isso. A gente... Membros do nosso programa fundaram o Instituto África aqui na UFPE, pra gente como exemplo de tentativa de montar um projeto de internacionalização ligado à América Latina e África. Sim. Então, por exemplo, se sim, a prioridade é África, América Latina. Fica uma coisa muito colonial, digamos assim, entre aspas. (Entrevistado C1)

A gente tá priorizando inglês. Isso talvez esteja em contato com a África do Sul ou com os países africanos que tiveram colonização britânica, o coração inglês, mas mais o Se o eixo é a América do Sul e a África, a língua não deveria ser, porque é quase uma imposição mesmo. Tem que ser inglês e principalmente pra publicação de artigo. A publicação de um artigo só é visto com algum peso impacto como é inglês? Enfim, pra mim é uma questão de organização, é uma questão de força mesmo. Sim, coração de fogo escaldado. Mas a situação da gente é mais ou menos essa. É uma situação em que você precisa de um projeto coletivo de internacionalização. (Entrevistado C1)

No que tange a relação e parcerias com DRI para pensar/viabilizar ações/práticas de internacionalização, os coordenadores, destacam:

Embora nas reuniões da Propp a pró-reitora sempre incentiva isso. (...) Com a situação de pandemia. A gente ficou muito enclausurado, né? Isso, inclusive, ficou muito isolado. As questões específicas de você estar isolado, a preocupação deixou de ser acadêmica, preocupação de sobrevivência. Então, diversas outras

questões. Mas a gente teve pouquíssimo contato e eu acho que nessa próxima gestão a situação vai normalizar e a gente vai ter mais contato orgânico, político com a ideia. (...) Mas, por exemplo, eu passei um ano na gestão, foi uma gestão minha. Passou o primeiro ano, eu passei o segundo. A gente, pouquíssimo, pouquíssimo contato, teve muito contato com a própria DRI. Mas a Direção de Relações Internacionais pouquíssimo ou quase nada. Eu não. Eu como gestor, não tive nenhum. (Entrevistado C1)

E acrescenta,

E assim, dentro da reestruturação da própria agenda. Ela ganhou um papel importante e eu acho que ela tem auxiliado através da publicação de editais. Isso democratiza esse acesso à internacionalização. No caso específico da gente, tem auxiliado também na parte da seleção da prova de línguas, né? A gente tem feito em parceria com eles. Então acho que essas questões aí têm auxiliado sim. (Entrevistado C1)

Para o entrevistado C1 a presença da PROPG como setor de fortalecimento da Pós-graduação e da internacionalização é um diferencial:

Ah! Há um esforço muito grande da Propg em estimular a internacionalização. Eles estão fazendo uma reforma, uma padronização dos programas de pós-graduação na UFPE. Mesmo com uma equipe muito pequena, eles estão fazendo um esforço danado para que a gente possa crescer juntos, entendeu? Importante, isso é interessante porque é um projeto coletivo da pós graduação. É claro, com algumas diferenças, depende de cada área de conhecimento, educação, engenharia, sei lá. Mas é esse esforço. Se der certo, vai facilitar bastante até mesmo essa internacionalização. (Entrevistado C1)

Ao serem perguntados se a pandemia interrompeu ou impulsionou a criação de alguma ação de internacionalização, os trechos de falas dos entrevistados revelam:

A gente tinha o Capes Sprint. Dois Capes Print. Sei que implicava cooperação internacional, principalmente com a França relacionada ao estudo de Bourdieu. E outro ligado à sociologia rural. E não, não foi interrompido. A gente continuou. (Entrevistado C1)

E no período, a pandemia foi diversa. (...) Toda quinta-feira a gente chamava alguém para um debate e a gente chamava pessoas do Brasil e de fora também chamamos. Foi uma forma de também entrar em contato com professores brasileiros que estavam inseridos na realidade acadêmica francesa, europeia e movimentos sociais também. E na academia foi o que a gente fez mais, porque os outros programas de cooperação continuavam sem o Fundo Institucional normalmente, né? Mas do ponto de vista da gestão, a gente. A gente deu uma investida no YouTube via a infra da universidade, era o canal da

universidade. Foi muito interessante. A gente espera que isso tenha continuidade, porque dá trabalho, né? O outro problema é que o coordenador fica fazendo tudo e, por exemplo, a situação de infraestrutura é muito precária. Quando eu coloco infraestrutura, estou falando do secretariado. Na hora que ele é cobrado, ele é cobrado pelo ensino, pesquisa, extensão. Então é interpelado o tempo todo na graduação e na pós-graduação. (...) Aí a situação fica muito complicada. (Entrevistado C1)

Eu posso dizer que no nosso caso aqui nós tivemos mais videoconferência do que antes, mas já tínhamos videoconferência antes, já fazíamos isso. Só que aumentou. Criou-se mais oportunidades para a videoconferência e a participação de colegas que estão em outros grupos de pesquisa fora do Brasil pudesse ser mais efetiva. Eu mesmo organizei pela ABA Associação Brasileira de Antropologia dois seminários virtuais sobre internacionalização. (Entrevistado C2) Com certeza a gente tem aluno com bolsa aprovada para ir para o exterior, que não pôde ir por conta da pandemia. (Entrevistado C3)

A gente teve um desafio grande nessa gestão que foi a pandemia, né? Quando a gente assumiu, a gente foi eleita no final de 2019, assumiu em fevereiro de 2020 e, em março, começou a pandemia. Então, essa era um desafio que a gente não esperava. Foi o maior desafio de todos, né? Então, assim foi muito difícil. Primeiro, a questão de definir se a gente ia ter aula, se a gente não ia, como é que ia acontecer? Foi muito difícil organizar também a parte burocrática de secretaria na pandemia. Mas eu acho que deu muito certo, até porque a gente continuou depois com a organização que a gente criou e também tem um desafio muito grande que a gente não tinha antes e do adoecimento mental, né, dos alunos e dos professores. Então, assim, a gente tem muito aluno com depressão, com pânico, enfim, coisa. Isso era, era uma coisa que era uma eventualidade antigamente, antigamente, depois da pandemia, passou a ser quase regra, quase regra, um certo exagero mesmo. Mas assim como tem muitos alunos nessa situação e aí é assim, não por conta desses problemas, não conseguem cumprir prazo, muitas vezes não conseguem concluir. Eu mesmo tive um que não conseguiu concluir, assim, teve todas as prorrogações, além até do que do previsto e não conseguiu. Então, acho que esse é um desafio grande que a gente tem vivido, atualmente. (Entrevistado C3)

Nota-se, que em face da pandemia, o processo de internacionalização ganhou nuances/formatos diferenciados, no entanto, não deixou de acontecer. Além disso, criou novas formas de atuar, mesmo diante das dificuldades citadas. Na próxima seção, damos sequência a análise dos dados, explicitando os efeitos das práticas de internacionalização com vistas à qualificação dos Programas.

### **7.1.5 Práticas de internacionalização que repercutem na qualificação dos Programas de Pós-Graduação**

O último objetivo específico desta pesquisa é analisar como (se) as práticas de internacionalização repercutem com a qualificação dos Programas de Pós-Graduação. Para tanto, escutamos os coordenadores dos Programas selecionados, fizemos uso do Relatório da Avaliação Quadrienal (2021) e da Ficha de Avaliação que servem como norteadores para delinear os critérios a serem avaliados e quantificados no processo de avaliação conduzido pela CAPES.

Nesse processo, cabe lembrar que em meados dos anos 1970, surgiu um processo regular de avaliação do desempenho dos cursos de mestrado e doutorado, a cargo da CAPES, que devia servir como uma estratégia de tomadas de decisões, aferindo os resultados e apontando novos horizontes para a pós-graduação. Porém, a avaliação da pós-graduação perdeu o caráter de fomento de estratégias e mostrou-se mais acomodada a uma dinâmica restrita e conservadora. (NEVES e BARBOSA, 2020)

Já no começo da década de 1990, os resultados da avaliação da pós-graduação já não mostravam mais dados significativos e haviam perdido a força de direcionamento do sistema no sentido de mudança ou de estratégia qualitativa. Dessa maneira, em 2001, ocorreu uma alteração que estabeleceu uma nova escala de notas avaliativas para os cursos e estipulou que os níveis superiores dessa escala seriam reservados para os cursos que atendessem a padrões internacionais de excelência. (NEVES e BARBOSA, 2020)

Na proposta do novo modelo de avaliação, foi atribuída maior responsabilidade a cada área em definir quais seriam os indicadores de excelência e, em segundo lugar, que cada área incorpora um outro componente fundamental, o caráter internacional dessa excelência (CAPES, 2002).

Estando presente nos debates acadêmicos brasileiros, o tema da comparabilidade internacional do desempenho e da inserção internacional dos grupos de pesquisa e dos cursos de pós-graduação ganhou força. Assim, a CAPES passou a estimular a inserção internacional da pós-graduação visando a uma cooperação internacional mais simétrica entre as instituições e os programas,

mesmo que na prática tenha aumentado as desigualdades. (NEVES e BARBOSA, 2020)

O primeiro documento que consideramos para análise foi a Ficha de Avaliação que apresenta três questões a serem consideradas: 1- Programa; 2-Formação e 3- Impacto na Sociedade. Dentro do item “Impacto na Sociedade”, temos as dimensões: “Impacto e Relevância Social, “Internacionalização” e “Inovações”. Aqui, destacamos a internacionalização e visibilidade do programa, por terem relação com nosso objeto de estudo.

Para um programa ser considerado qualificado como nota 5: conceito “Muito Bom” precisa contemplar os três quesitos. Completando essa Ficha de Avaliação, cada Relatório de Avaliação traz consigo critérios específicos para cada programa.

Com base nesses dados, perguntamos aos coordenadores entrevistados as razões que levam um programa a ser internacionalizado. Vejamos os depoimentos sobre essa questão:

O Programa de Pós-Graduação, que obtém um doutorado, é quatro. A partir do quatro já se coloca um imperativo de internacionalização. Então, isso, muito, muito. Esse impulso de internacionalização é muito de fora para dentro. E a Capes, CNPq e a Propg, então, faz com que a gestão da coordenação coloque a necessidade de um projeto de internacionalização do programa. Ao mesmo tempo, é isso. Isso é bom e ruim ao mesmo tempo. É bom igualmente. Isso é bom. E isso é ruim porque o que eu vejo em relação ao nosso programa foi que essa internacionalização foi forte, mas na base do esforço individual de cada professor, alguns professores e ele, pela importância que eles tiveram ao longo da trajetória acadêmica, vínculos de conexões com outros países, isso se manteve até hoje. E como eu tô dizendo, esse pessoal se aposentou e a gente vai precisar reconstruir essa internacionalização, construir internacionalização e pensar em novas plataformas. A Klaxon, instituições, universidades, congressos. Como é que vai? Como é que ele vai fazer isso? Convite de professor visitante? Isso. Isso precisa de uma série de ações, de ações de gestão e gestão de política acadêmica. Então, aquilo que eu já já repeti é um esforço para cooperações formais, participação em projetos nacionais, incentivo à consulta, estágio no exterior pra parar discente, orientação de aluno estrangeiro, enfim, isso. Isso não é fácil e só é feito. (Entrevistado C1)

Nisso qualificando de novo, qualificando o ponto de vista de uma avaliação externa. Há uns tempos tentei pensar qual é a relação entre quem? A Capes. Entendi porque existe um mito no Brasil com um programa mais ou menos autônomo. Talvez programas do Sul Sudeste, nosso

programa de pós-graduação norte-nordeste não sejam autônomos. Essa prática de internacionalização ela é empurrada. Ela é uma exigência das agências de fomento. Se você não segue você rebaixado, você perde dinheiro, você fica sem orçamento. Essa questão é uma questão que a gente lida do ponto de vir de um projeto coletivo, interno, mas programa coletivo, ele é determinado pelas imposições externas. Ou seja, entende-se que um programa de pós-graduação, um tipo, uma modalidade de internacionalização, que é a universidade. A gente pode pensar em movimentos sociais, porque aí as coisas começam a mudar de figura. Quando eu vejo Sul-Sul, ou seja, Sul-Sul não implica necessariamente universidade nos moldes da dos Estados Unidos, do mundo anglo saxão e do mundo europeu. (Entrevistado C1)

Na realidade, a ideia que a maioria dos programas tem em relação a isso está intimamente relacionada com o seu colegiado. Sim, ok. Você tem, por exemplo, um colegiado que fez a pós-graduação fora do Brasil, como no meu caso. Eu fiz mestrado e doutorado na França desde que eu voltei para o Brasil. Eu não deixei de me relacionar com os meus parceiros na França. Sim, e sempre mantive projetos conjuntos com eles. Mesmo antes da Capes falar internacionalização, já existiam esses projetos. Então, o que leva a fazer uma relação interinstitucional a nível internacional? São os membros do colegiado. Não tem nada que é isso que se tem hoje, um elemento ou um critério de avaliação no quadriênio, que significa internacionalização. Ninguém sabe exatamente o que é isso, porque nem a própria Capes sabe definir exatamente o que é internacionalização. Então pode ser uma reunião com alguém, pode ter membros das pessoas, pode ter colaboradores interinstitucionais e é uma confusão muito grande a respeito dessa questão, né? (Entrevistado C2)

Bom, mas eu acho que o que puxa isso é a avaliação, o peso que a internacionalização tem na avaliação. Eu acho que isso é talvez a principal razão, mas eu acho que também o compartilhamento mesmo da pesquisa, o aprofundamento da pesquisa, a qualificação da própria pesquisa que a gente desenvolve. (Entrevistado C3)

A partir dos relatos é evidente a presença forte da dimensão “internacionalização” no processo de avaliação e, conseqüentemente, na qualificação do Programa. Em contrapartida, quando perguntados sobre como os critérios estabelecidos nos rankings influenciam no processo de pensar as políticas de internacionalização no programa, os extratos a seguir apontam:

Há muito pouco, muito, muito pouco. Quer dizer, muito pouco, porque, como eu estou enfatizando nessa mídia, nessa minha fala para você, é que as práticas já existiram antes mesmo que a Capes começasse a colocar isso. Então, se você pergunta se influencia, eu diria quase nada ou pouco, entendeu? O que vai acontecer é que no Sucupira, aquela você não conhece Sucupira. Talvez se conheça o Sucupira, vai utilizar aquela parte inicial da

qualificação do programa e aí os programas vão pegar o que já faziam ou não o compromisso de internacionalização. Mas como relações interinstitucionais, né? Vou colocar dentro do rótulo de internacionalização para ficar mais bonitinho no relatório disso e aí possa se encaixar no critério da Capes. (Entrevistado C1)

Essa prática de internacionalização ela é empurrada. Ela é uma exigência das agências de fomento. Se você não segue você rebaixado, você perde dinheiro, você fica sem orçamento. Essa questão é uma questão que a gente lida do ponto de vir de um projeto coletivo, interno, mas programa coletivo, ele é determinado pelas imposições externas. Ou seja, entende-se que um programa de pós-graduação, um tipo, uma modalidade de internacionalização, que é a universidade. A gente pode pensar em movimentos sociais, porque aí as coisas começam a mudar de figura. Quando eu vejo Sul-Sul, ou seja, Sul-Sul não implica necessariamente universidade nos moldes da dos Estados Unidos, do mundo anglo saxão e do mundo europeu. (Entrevistado C1)

E a qualificação é uma espécie de cartão de fidelidade. Quando você vai numa loja, você vai num restaurante, eles te dão um cartão e eles vão pontuando toda vez que você vai lá, né? Então, no cartão, no cartão aqui do nosso privilegiar, né? A gente pode dizer que em alguns momentos, sobretudo neste último quadriênio, essa noção de internacionalização da Capes pontuou em alguns lugares mais do que antes. Não é que antes não tinha internacionalização. Volto a repetir que sempre existiu internacionalização no programa de pós-graduação em Antropologia, né? Mas aumentou os pontos no cartão Fidelidade. (Entrevistado C2)

Eu acho que é essa interlocução, né não? Por exemplo, se a gente manda um aluno para estudar fora, ele está tendo acesso a outras literaturas, a outros professores e a outras possibilidades de enriquecimento. (...) Então, acho que nesse sentido de você ter acesso e ter interlocução do seu trabalho com pares de outras universidades fora do país, sim. (Entrevistado C3)

Some-se a estes elementos a preocupação por partes dos coordenadores em elevarem as notas dos Programas, tendo que investir na dimensão da internacionalização:

Sim, o programa da gente até esse momento foi bem internacionalizado, com diversas cooperações, visitas, professor, professor visitante. Agora, qual o problema que está acontecendo agora? O nosso problema. A gente tá na transição pra tentar uma renovação acadêmica, porque mais de 6 a 7 professores, que era a espinha dorsal do programa e foi por isso que ele foi rebaixado, se aposentaram. (Entrevistado C1) Bom, é assim, né? Como a gente não é forte nesse critério, eu acho que tem influenciado muito mais no sentido da gente buscar a internacionalização, né? Então, assim, um dos motivos da gente não ser seis é porque a gente não tem fortes ações

na internacionalização. E considerando que é o que a gente tem buscado incentivar nessas questões que eu estou te falando. Através de tradução de eventos e intercâmbio com pesquisadores, grupos de pesquisa, todas essas questões. Mas eu acho que é muito mais no sentido da gente incentivar a internacionalização. (Entrevistado C3)

O incentivo de financiamento para programas que possuem práticas de internacionalização apareceu nas falas dos entrevistados, como mostra a seguir:

A gente recebeu o PROAP, que é o financiamento do programa, que ele aumentou bastante esse ano. Então, assim a gente pode se beneficiar e desenvolver internamente ações que visem a internacionalização e é isso que a gente tem buscado fazer. (Entrevistado C3)

Muitas ações realizadas com vistas a internacionalizar ainda estão correlacionadas com a mensuração e a pressão das notas nos rankings nacionais e internacionais, e, por sua vez, uma boa pontuação oferece certos financiamentos e investimentos nos programas, pressionando a gestão.

Outro aspecto que apareceu, além do financiamento, foi a necessidade de criação de políticas direcionadas a um projeto de internacionalização:

Não especificamente para a área de educação, né? A gente, enquanto programa, a gente tem tido há mais tempo a chamada política, mas a gente tem buscado incentivar, né? O colegiado, conjunto do Programa, incentiva a Internacionalização através da tradução de artigos e do financiamento da participação em eventos. A universidade tem o programa de bolsas de doutorado sanduíche, que a gente incentiva a participação dos nossos alunos. Então, a gente busca na coordenação, junto com o colegiado, fazer esse incentivo. Mas não tem uma política específica para o programa de educação, não é isso. (Entrevistado C3)

Assim, a partir desse panorama conseguimos considerar alguns aspectos finais desse debate.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo propiciar uma visão de análise sobre como está ocorrendo as práticas do processo de internacionalização dos Programas de Pósgraduação *Stricto Sensu* da área de Ciências Humanas que oferece cursos de mestrado e doutorado, avaliados pela CAPES com conceitos iguais ou superiores a 5 e com criação nos anos 60-80, tendo como foco os cursos de Educação, Antropologia e Sociologia, na perspectiva de contribuir com a qualificação do Programa, na Universidade Federal de Pernambuco.

Os dados da pesquisa mostram que existem várias ações práticas, tais como, mobilidade acadêmica, dupla titulação, congressos, grupos de estudos internacionais, dentre outros, visando internacionalizar os programas estudados com o objetivo de qualificar o ensino ofertado, mas ainda existe uma estreita necessidade de refletir de maneira mais institucionalizada e articulada sobre a inserção da universidade estudada nesse cenário. Muitas ações realizadas com vistas a internacionalizar ainda estão correlacionadas com a mensuração e a pressão das notas nos rankings nacionais e internacionais, que por sua vez uma boa pontuação oferece certos financiamentos e investimentos nos programas, pressionando a gestão.

Os dados coletados e a análise realizada evidenciaram que os programas realizam um conjunto de atividades e ações em colaboração internacional, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelos documentos contemplados nesta investigação. Mas, vale ainda ressaltar que a internacionalização nesses espaços estudados em alguns momentos ainda vem acontecendo em sua maioria de forma espontânea e de ações isoladas em cada centro, seja por docentes mais antigos ou pela gestão, mesmo com documentos coletivos e institucionalizados. Sendo uma das lacunas dessa pesquisa, seria necessário analisar como ocorre em outros programas de áreas distintas para melhor aprofundamento teórico analítico e crítico.

No entanto, as atividades e ações que acontecem com base nos documentos institucionalizados, podem acontecer a partir de dois tipos de estratégias de internacionalização que apesar de serem complementares, possuem objetivos e finalidades distintas. Pode-se perceber que uma dessas estratégias tem a ver com um número maior de atividades voltadas para a obtenção de uma posição de destaque no cenário internacional nos moldes de uma

internacionalização lucrativa e de destaque de excelência. Já a outra estratégia tem um número menor de atividades realizadas em rede de colaboração científica, que podem contribuir para o estabelecimento de uma cultura de solidariedade internacional visando à redução das desigualdades entre os países, caracterizando, assim, uma cooperação horizontal ou uma internacionalização cooperativa, como menciona Knight (2020).

Assim, pode-se dizer que a política de garantia da qualidade da pós-graduação *stricto sensu* adotada, a partir do final dos anos de 1990, pelo governo federal e voltada para os programas de pós-graduação estar contribuindo para impulsionar o processo de internacionalização dos programas de pós-graduação estudados; mas, a internacionalização não é recente, mas esteve atrelado a gênese de muitos programas de pós-graduação, assim como da criação das instituições universitárias.

Também é fundamental o nosso país compreender os seus próprios processos educativos, estabelecendo relações internacionais para além dos acordos europeus e norte-americanos. Por isso, a análise crítica pode usar os aportes avaliativos para uma qualidade mais coerente com as nossas demandas sociais, fazendo compreender nossos próprios caminhos e ampliando nossos horizontes internacionais e educativos.

Acredita-se que a avaliação deve ser pautada na qualidade desse processo para a garantia de uma internacionalização crítica e consistente com a realidade e não apenas como instrumentos que alimentam o quantitativo ou como meios de classificação, como menciona o Relatório de Avaliação. Para tal, torna-se importante a institucionalização de uma gestão compartilhada do processo de internacionalização na pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, abrangendo um conjunto de indicadores previamente discutidos e estabelecidos entre os interessados. Com isso, deve atender tanto aos critérios da avaliação externa realizada pela CAPES, quanto às estratégias e às políticas de internacionalização das instituições de educação superior, avaliadas pela avaliação interna das instituições.

Dessa forma, nota-se que a instituição vem ganhando novas nuances sobre o que é internacionalizar, a partir da nova e atual gestão da DRI, que após o contexto pandêmico, consolidou-se ainda mais nas ações documentais sobre uma

internacionalização com vistas a diversidade, abrindo as fronteiras para uma prática voltada para o compartilhar o saber científico.

Paralelamente, é também imprescindível ampliar e incentivar esse campo de estudos, enfatizando estudos teóricos e pesquisas aplicadas em rede de colaboração nacional e internacional, pois quando refletimos sobre o quanto vale sobre está lá e aqui, devemos considerar as singularidades do local e as complexidades do global, contemplando as diversas dimensões do tema nas distintas áreas de conhecimento. E assim, possibilitar ir para além das fronteiras do que já conhecemos para ir para novos rumos educativos.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela; RAMOS, Emilio Lucio-Villegas. Estado-nação, educação e cidadanias em transição. **Revista Portuguesa de Educação**, 2007, 20, pp. 77-98.
- ALTBACH, Philip G.; KNIGHT, Jane. **The internationalization of higher education: motivations and realities**. Journal of Studies in International Education, v. 11, n. 3-4, p. 290- 305, 2007  
<https://doi.org/10.1177/1028315307303542>.
- ALMEIDA, Simone Maranhão Costa. **Do Maranhão para o mundo e vice-versa: Ciência sem Fronteiras como política de internacionalização do IFMA**. 2016. Dissertação (**Mestrado em Educação**)- Universidade Federal do Maranhão – UFMA, 2016.
- AKKARI, Abdeljalil. Influência das Organizações Internacionais nas Políticas Educacionais. In: **Internacionalização das Políticas Educacionais: transformações e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ANDRADE, Maria do Carmo. Bolo de Rolo. **Fundação Joaquim Nabuco**, Recife, out., 2008. Disponível em:  
<https://pesquisaescolar.fundaj.gov.br/pt-br/artigo/bolo-derolo/> Acesso em: 05/08/2021
- AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. Campinas - SP, Editora Autores Associados, 2ª ed., 2001.
- AZEVEDO, Janete M. L. de. Estado e políticas educacionais em tempos de crise. II Ciclo de Estudos e Debates sobre Política e Financiamento da Educação, transmitido pela **UEG TV**. Universidade Estadual de Goiás (UEG). 2021. Disponível em: . Acesso em: 30 de julho de 2021.
- AZEVEDO, J. M. L.; COUTINHO, H. G.; OLIVEIRA, M. L. O Estado, a Política Educacional e a Gestão da Educação. In: BOTLER, A. H. **Política e Gestão Educacional de Redes Públicas**. EDUFPE, Recife, p. 208, 2013.
- BALL, Stephen J. Diretrizes Políticas globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, p.99-116, Jul/Dez 2001.
- BALL, Stephen J. Diálogos com a Pesquisa - As contribuições de Stephen Ball para a pesquisa educacional no contexto brasileiro: análises e reflexões. **Conferência: "Neoliberal Education, Neoliberal Research and Truth-telling"**. Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. São Paulo, 2013. Disponível em: Acessado em: 30 de julho de 2021.
- BALL, Stephen J. The teacher's soul and the terrors of performativity. **Journal of Education Policy**, 2003, vol. 18, n.2, 215-228, 2003.
- BALL, Stephen J. **Educação Global S. A.:** novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa, Brasil: UEPG, 2014. 270 p.
- BARANZELI, Caroline; MOROSINI, Marília Costa; WOICOLESCO, Vanessa Gabrielle. “A chave está na troca” – estudantes de mobilidade como vetores da

internacionalização em casa. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 53, p. 253-274, jan./abr. 2020

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, p. 229, 2011.

BERNHEIM, Carlos T. La internacionalización de la educación superior. Significado, relevancia y evolución histórica. In: Gacel-Ávila, Joceline (Org.) **Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance regional y prospectiva**. Caracas: UNESCO - IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2018. p. 17- 40.

BUCKNER, Elizabeth. The changing discourse on higher education and the nationstate, 1960-2010. **Higher Education**, n. 74, p. 473-489, 2017.  
<https://doi.org/10.1007/s10734-016-0056-2>

BUARQUE, Cristovam. A Universidade na Encruzilhada. In: **Conferência Mundial sobre Educação Superior +5**, Paris, 2003. Educação superior: reforma, mudança e internacionalização. Anais. Brasília:UNESCO Brasil, SESU, 2003. p. 21-74.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Editora, 1994.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Turismo de Estudos e Intercâmbio: orientações básicas**. / Ministério do Turismo, Secretaria Nacional de Políticas de Turismo, Departamento de Estruturação, Articulação e Ordenamento Turístico, Coordenação Geral de Segmentação. – 2.ed. – Brasília: Ministério do Turismo, 2010. 72 p. Disponível em: <  
[http://www.turismo.gov.br/sites/default/turismo/o\\_ministerio/publicacoes/downloads\\_publicacoes/Turismo\\_de\\_Estudos\\_e\\_Intercxmbio\\_Versxo\\_Final\\_IMPRESSxO\\_.pd](http://www.turismo.gov.br/sites/default/turismo/o_ministerio/publicacoes/downloads_publicacoes/Turismo_de_Estudos_e_Intercxmbio_Versxo_Final_IMPRESSxO_.pd)>  
 Acessado em: 15 de julho de 2019.

BRASIL. Internacionalização das/nas IFES brasileiras- **Levantamento do Conselho de Gestores de Relações Internacionais das Instituições Federais de Ensino Superior (CGRIFES)**, 2011. Brasília. Disponível em: <  
[http://www.andifes.org.br/wpcontent/files\\_flutter/CGRIFES\\_-\\_Levantamento\\_sobre\\_internacionalizacao\\_dasnas\\_ifes\\_brasileiras.pdf](http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/CGRIFES_-_Levantamento_sobre_internacionalizacao_dasnas_ifes_brasileiras.pdf)> Acessado em: 14 de julho de 2019.

BRASIL. **Decreto-lei nº 9.388**, de 20 de junho de 1946. Cria a Universidade do Recife e dá outras providências. Disponível em:  
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9388-20-junho1946-417645-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 29 Jun. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Viação (PNV)**. 01 de Janeiro de 2010. Disponível em:  
<https://www.gov.br/dnit/pt-br/rodovias/rodovias-federais/nomeclatura-das-rodoviasfederais> Acesso em: 06 de agosto de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: MEC, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 220, de 3 de novembro de 2017. Institui o **Programa Institucional de Internacionalização de Instituições de**

**Ensino Superior e de Institutos de Pesquisa do Brasil e dispõe sobre as diretrizes gerais do Programa.** Diário Oficial da União: Ed. 214, seção 1, Brasília, DF, p. 20, 08 nov. 2017.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010.** Ministério da Educação, Brasília, 2004.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Avaliação Quadrienal.** Ministério da Educação, Brasília, 2021.

CAPES. **A internacionalização na Universidade Brasileira:** resultados do questionário aplicado pela Capes. Brasília: CAPES, 2017.

CFE – **Conselho Federal de Educação.** (1965), Parecer CFE n. 977/65, 3 dez. 1965 (Parecer Sucupira). Brasília: CFE.

CFE – **Conselho Federal de Educação.** (1969), Parecer CFE n.77/69, 10 fev. 1969. Normas do credenciamento dos cursos de pós-graduação. Brasília: CFE.

DARDOT, P; LAVAL, C. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DE WIT, Hans; HUNTER, Fiona; HOWARD, Laura; EGRON-POLACK, Eva. **The internationalisation of higher education.** Brussels: European Parliament, Committee on Culture and Education, 2015.

DUARTE, Rosália. A entrevista em pesquisas qualitativas. **Educar,** Curitiba: Editora UFPRE, n. 24, 2004, p. 213-225.

FRANKLIN, Luiza Amália; ZUIN, Débora Carneiro; EMMENDOERFER, Magnus. Processo de Internacionalização do Ensino Superior e Mobilidade Acadêmica: implicações para a gestão universitária no Brasil. **Rev. Inter. Educ. Sup.** Campinas. v.4, n. 1, p. 130-151, jan./abr. 2017.

GADELHA, S. Desempenho, gestão, visibilidade e tecnologias como vetores estratégicos de regulação e controle de condutas na contemporaneidade. **Educar em Revista,** v. 33, n. 66, p. 113-139, 2017.

GATTI, Bernadete Angelina. Introdução. In: \_\_\_\_ **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil.** Brasília: Liber, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2 ed., 1989.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas,** São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GRIMM, Viviane; SOSSAI, Fernando Cesar; SEGABINAZZI, Marília. Globalização, Redes Políticas e Neoliberalismo: As contribuições de Stephen Ball para pensar sobre políticas educacionais na atualidade. **Práxis Educativa,** Ponta Grossa, p. 850-854, v. 11, n. 3, set./dez. 2016.

HUDZIK, J. K. **Internationalization Comprehensive.** NAFSA, 2011.

HOSTINS, Regina Célia Linhares; ROCHADEL, Olívia. Contribuições de Stephen Ball para o campo das políticas educacionais. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional Araraquara**, v. 23, n. 1, p. 61-84, jan./abr., 2019.

HOFLING, Eloísa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedex, Campinas**, ano XXI, n.55, nov. 2001.

INDJAIAN, Maria Lucia. A internacionalização na pós-graduação stricto sensu no Brasil: um olhar a partir da política nacional de garantia da qualidade. **Revista eCurriculum**, São Paulo, v.17, n.4, p. 1739-1758. out./dez. 2019.

LAUS, Sonia Pereira. A internacionalização da educação superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina. 2012. **Tese (Doutorado em Administração)** - Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, 2012.

LEAL, Cinthia de Oliveira Santos; RAMOS, Kátia M. C. . Mobilidade Estudantil Internacional: contributos para o desenvolvimento pessoal e formação acadêmicoprofissional no Ensino Superior. In: **2ª Conferência do Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa Por um Ensino Superior de Qualidade nos Países e Regiões de Língua Portuguesa**, 2012, Macau: Instituto Politécnico de Macau, 2012. p. 1-11.

LEAL, Cinthia de Oliveira Santos. **Mobilidade Estudantil Internacional: uma reflexão sobre experiências de estudantes do curso de Pedagogia da UFPE**; 2011; Trabalho de Conclusão de Curso; (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Pernambuco.

LO, William. The recalibration of neoliberalisation: repoliticising higher education policy in Hong Kong. **Higher Education**, v. 73, n. 5, p. 759-773, 2017.

LOMBAS, Maria Luiza de Santana. A mobilidade internacional acadêmica: características dos percursos de pesquisadores brasileiros. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 19, n. 4, jan./abr. 2017, p. 308-333.

LIMA, P. G. ; MARRAN, A. L. A avaliação de políticas educacionais por meio da abordagem teórico analítica do ciclo de políticas, **Práxis Educativa**, Ponta Grossa: v. 8, n. 1 jan/junho 2013.

LIMA, L. C., AZEVEDO, M. L. N. de ., e CATANI, A. M.. (2008). O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. Avaliação: **Revista Da Avaliação Da Educação Superior** (campinas), 13(1), 7–36. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000100002>

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

KNIGHT, Jane. **Internacionalização da Educação Superior: Conceitos, tendências e desafios**. 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2020

KNIGHT, J. Cinco verdades a respeito da internacionalização. **International Higher Education**, Campinas, n. 69, out. 2012. Edição brasileira (Revista Ensino Superior Unicamp) publicada mediante acordo de cooperação entre Unicamp e Boston College. Disponível em:

<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/international-higher-education/cinco-verdades-a-respeito-da-internacionalizacao>. Acesso em: 12 jun. 2019.

KNIGHT, Jane. Updating the definition of internationalization. **International Higher Education**, n. 33, p. 2-3, 2003.

KNIGHT, Jane. **The international university**. Models and muddles. In: BARNETT, Ronald; PETERS, Michael A. (Eds). *The idea of the university: contemporary perspectives*. (Global Studies in Education). New York, Brussel: Peter Lang, 2018. p.99 -118.

KNIGHT, Jane; DE WIT, Hans. Internationalization of higher education: past and future. **International Higher Education**, n. 95, p. 2-4, 2018.  
<https://doi.org/10.6017/ihe.2018.95.10715>

MAINARDES, J. Entrevista com o Professor Stephen J. Ball. **Revista Olh@ares**, Guarulhos, v. 3, n. 2, p. 161-171, jul./dez. 2015.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARTINS, Carlos Benedito. As origens da pós-graduação nacional. (1960-1980). **Revista Brasileira de Sociologia**. Vol 06, No. 13. Mai-Ago/2018.

MARARRA, Thiago. Internacionalização da Pós-Graduação: objetivos, formas e avaliação. **R B P G**, Brasília, v. 4, n. 8, p. 245-262, dezembro de 2007.

MARGINSON, Simon. The public/private divide in higher education: a global revision. **Higher Education**, v. 53, n. 3, p. 307-333, 2007.  
<https://doi.org/10.1007/s10734-005-8230-y>

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução: Eloá Jacobina. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 128p.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior– Conceitos e práticas\* The state of knowledge in the internationalization of higher education–Concepts and practices. Editora UFPR: **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006.

MOROSINI, Marília. Dossiê: Internacionalização da educação superior - apresentação. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p.288-292, set. /dez. 2017.  
MOROSINI, Marília Costa. Guia para a internacionalização universitária. Marília Morosini: organizadora. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2019. 265 p.

MOROSINI, M. C. Integração e Internacionalização da Educação Superior. In: MOROSINI, M.C. (org.). **Fórum latino-americano de Educação Superior**. São Carlos: Pixel, 2015. p. 76-80.

MOROSINI, Marília Costa. **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior – EBES** [recurso eletrônico] / Marília Morosini (organizadora). – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2021. Recurso on-line (2 v.) ; - (Ries/Pronex ; v. 10 e 11).

MOROSINI, M. C.; DALLA CORTE, M. G. Teses e realidades no contexto da internacionalização da educação superior no Brasil. **Revista Educação em Questão** [Online], v. 56, p. 97-120, 2018.

NEVES, C. E. B.; BARBOSA, M. L. de O. Internationalization of higher education in Brazil: advances, obstacles, and challenges / Internacionalização da educação superior no Brasil: avanços, obstáculos e desafios. **Sociologias**, [S. l.], v. 22, n. 54, p. 144–175, 2020. DOI: 10.1590/15174522-99656. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/99656>. Acesso em: 7 dez. 2023.

NOGUEIRA, Fabiana Araújo. Internacionalização da pós-graduação Stricto Sensu no Brasil: um estudo da mobilidade estudantil no período de 2003 a 2016 /**Dissertação-Mestrado**. - Natal, 2020. 162 f.: il. NUNES, Priscila Barbosa Bezerra; ZEGARRA, Makarena Del Carmen Chaves Portugal. Sobremesas: de Portugal a Pernambuco. Revista Contextos da Alimentação. Vol, v. 3, n. 1, p. 50, 2014. ONU. Committee of 24 (Special Committee on Decolonization). 1961. Disponível em: <http://www.un.org/en/decolonization/specialcommittee.shtml>. Acesso em: 05 de agosto de 2021.

ONU. **Declaration on the Granting of Independence to Colonial Countries and Peoples**. 1960. Disponível em: <http://www.un.org/en/decolonization/declaration.shtml>. Acessado em: 05 agosto 2021

PRETI, Oreste; LINO, Élide Maria Loureiro; PAZ, Adalberto Domingos da. Políticas Públicas na Área Social. **Caderno de Estudos do Curso Competências Básicas**. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. 4. ed. Brasília: FNDE, 2013.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2005, 130 p.

SANTOS, Boaventura de Souza. [entrevista concedida a Luís Armando Gandin e Álvaro Moreira Hypolito] Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento. (entrevista com Boaventura de Souza Santos). **Currículo Sem Fronteiras**, v.3, n.2, pp. 5-23, Jul/Dez. 2003.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A quarta missão da Universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. A pesquisa em políticas educacionais no Brasil: de que estamos tratando? **Práxis Educativa**, v. 9, n. 2, p. 315-332, jul./dez. 2014.

SILVA, Wanessa de Assis. Internacionalização e conhecimento: análise do Programa Capes-Brafagri na Universidade Federal de Viçosa sob a ótica de estudantes-participantes no biênio 2013- 2014, 2016 (**Dissertação de Mestrado**). Universidade Federal de Viçosa, Programa de Pós- Graduação em Educação, Minas Gerais, 2016.

RUMBLEY, L. E. Intelligent Internationalization: a 21st Century Imperative. **International Higher Education**, n. 80, p. 16-17, 2015.

SCHWARTZMAN, Simon. **Um espaço para a ciência**: a formação da comunidade científica no Brasil. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2001.

STALLIVIERI, L. O processo de internacionalização nas instituições de ensino superior. **Educação Brasileira**, Brasília, v. 24, n. 48-49, p. 35-57, 2003. Disponível em: < <http://iglu.paginas.ufsc.br/files/2014/08/SLIDES-LUCIANE.pdf>> Acessado em: 14 de julho de 2019.

STALLIVIERI, Luciane. **Internacionalização e intercâmbio**: dimensões e perceptivas. Curitiba: Appris, 2017. STALLIVIERI, Luciane. Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras. Caxias do Sul: Editora da Universidade de Caxias do Sul - EDUCS, 2004.

TREVISOL, M; ALMEIDA, M. A incorporação da racionalidade neoliberal na educação e a organização escolar a partir da cultura empresarial. **Revista Educação e Emancipação**, v. 12, n. 3, 2019.

WOICOLESCO, Vanessa Gabrielle. Estratégias para um modelo integral de internacionalização. In: **Guia para a internacionalização universitária**. Marília Morosini: organizadora. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2019. 265 p.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015.

UFPE. **Plano de Internacionalização UFPE 2017-2027**.

UFPE. **Plano Estratégico Institucional UFPE – 2013/2027**. Recife: UFPE, 2013.

UFPE. **Plano de Internacionalização da UFPE – 2017/2027**. Recife: UFPE, 2018.

UFPE. **Plano de Desenvolvimento Institucional da UFPE – 2019/2023**. Recife:

UFPE, 2019. UFPE. **Relatório do Grupo de Trabalho Internacionalização (2017-2020)**. Recife: UFPE, 2019.

\_\_\_\_\_. **Projeto UFPE Futuro. 2018**. Disponível em: <https://www.ufpe.br/futuro> Acessado em: 31 de julho de 2021.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Universidade Federal de Pernambuco**. Disponível em: <https://www.ufpe.br/institucional/estatuto-e-regimento> Acessado em: 31 de julho de 2021.

\_\_\_\_\_. **História da Universidade Federal de Pernambuco**. Disponível em: <https://www.ufpe.br/institucional/historia> Acessado em: 31 de julho de 2021.

## APÊNDICE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

### APÊNDICE A

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**  
COORDENADORES OU VICE-COORDENADORES DOS CURSOS DE  
PÓS-GRADUAÇÃO  
*STRICTO SENSU* DA UFPE  
**(cursos de Educação, Antropologia e Sociologia)**

Data:	Local:
	Hora Inicial:                      Hora Final:                      Tempo Total:

Nome:

Categorias:	Perguntas:
<b>Conhecendo o entrevistado</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual a sua formação? (Graduação- Mestrado- Doutorado- Pós-doutorado)</li> <li>2. Há quanto tempo é professor/a na UFPE?</li> <li>3. Há quanto tempo é professor/a na Pós-graduação <i>stricto sensu</i> na UFPE?</li> <li>4. Há quanto tempo exerce a função de coordenador/a de curso na Pós-graduação <i>stricto sensu</i> na UFPE?</li> <li>5. Como vem sendo o trabalho realizado como coordenador/a de curso na Pós-graduação? (motivação, desafios, limites, planos...)</li> <li>6. Já teve outras experiências de cargo de gestão na instituição? Se sim, quais? Como a experiência anterior ajudou no fazer/cotidiano da Pós-graduação <i>stricto sensu</i> na UFPE?</li> </ol>
<b>Concepção de Internacionalização na Pós-graduação</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Para o/a senhor/a, o que significa internacionalização na Pós-graduação <i>stricto sensu</i>?</li> <li>8. Qual a sua visão acerca do processo de internacionalização na pós-graduação <i>stricto sensu</i> no Brasil?</li> </ol>
<b>Contexto de Internacionalização no programa da Pós-graduação</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>9. É possível identificar um período/momento em que o processo de internacionalização se insere no Programa de Pós-graduação _____? Se sim, qual? Este esteve</li> </ol>

	<p>associado a alguma iniciativa/prática/política de internacionalização específica no Programa? Se sim, qual?</p> <p>10. O debate/política de internacionalização constitui-se uma prioridade para o Programa? Se sim, por quê?</p> <p>11. Quais as principais razões que levaram o Programa a se internacionalizar?</p> <p>12. Como as práticas de internacionalização qualificam o Programa?</p> <p>13. Para o/a senhor/a o Programa que coordena é internacionalizado?</p>
<p><b>Documentos de Internacionalização no programa da Pós-graduação</b></p>	<p>14. O Programa de Pós-Graduação em _____ possui estruturado um Plano de Internacionalização? Se sim, quando foi elaborado? É possível termos acesso?</p> <p>15. Caso o Programa possua o Plano de Internacionalização como este dialoga com o Plano de Internacionalização da UFPE (2017-2027)?</p> <p>16. O Programa se beneficia de alguma ação ou projeto de política pública nacional relacionada com a internacionalização na pós-graduação? Se sim, qual?</p>
<p><b>Práticas/ações na Pós-graduação</b></p>	<p>17. Como acontece/aconteceu as práticas/ações de internacionalização no Programa? É possível destacar as principais iniciativas e estratégias institucionais da coordenação pensadas para fomentar as políticas de internacionalização no Programa?</p> <p>18. Qual a importância da Diretoria de Relações Internacionais (DRI) no processo de internacionalização da Pós-Graduação?</p> <p>19. Quais as experiências de internacionalização no Programa que podem ser consideradas positivas? E por quê? E quais negativas?</p>
<p><b>Internacionalização e visibilidade do programa</b></p>	<p>20. A internacionalização é uma dimensão considerada na maioria dos rankings de acreditação nacional e internacional. Os critérios estabelecidos por esses rankings possuem alguma influência no processo de pensar políticas de internacionalização no Programa?</p>
<p><b>Desafios na Internacionalização no programa da Pós-graduação</b></p>	<p>21. Quais os principais problemas/obstáculos enfrentados pelo Programa no cenário de internacionalização?</p> <p>22. A pandemia impediu de serem executados planos e projetos nesse cenário de internacionalização?</p>

<b>Considerações Finais</b>	23. Agradecemos a sua atenção e perguntamos se gostaria de acrescentar algo aos temas discutidos?
-----------------------------	---