

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
URI – CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
PPGEDU - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

ADRIANA REGINA VETTORAZZI SCHMITT

**REDES COLABORATIVAS E INTERNACIONALIZAÇÃO:
um olhar sobre a pós-graduação *stricto sensu* da UNILAB e a Comunidade dos Países de
Língua Portuguesa (CPLP)**

FREDERICO WESTPHALEN - RS

2024

ADRIANA REGINA VETTORAZZI SCHMITT

REDES COLABORATIVAS E INTERNACIONALIZAÇÃO: um olhar sobre a pós-graduação *stricto sensu* da UNILAB e a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)

Tese apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Doutora em Educação, Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen.

Orientadora: Prof^ª. Dr.^a Luci Mary Duso Pacheco

FREDERICO WESTPHALEN – RS

2024

IDENTIFICAÇÃO

Instituição de Ensino/Unidade

URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Campus de Frederico Westphalen/RS.

Rua Assis Brasil, nº 709, Bairro Itapagé, CEP: 98400-000 Frederico Westphalen/RS.

Direção do Campus

Diretora Geral: Prof.^a Dra.^a Elisabete Cerutti

Diretor Acadêmico: Prof. Dr. Carlos Educaro Blanco Linares

Diretor Administrativo: Prof. Alzenir José de Vargas

Curso

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado em Educação: Prof.^a Dra.^a Luci Mary Duso Pacheco.

Orientadora

Prof.^a Dr.^a Luci Mary Duso Pacheco

Doutoranda

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt

Título Redes Colaborativas e Internacionalização: um olhar sobre a pós-graduação *stricto sensu* da UNILAB e a Comunidade dos países de Língua Portuguesa (CPLP).

S38r Schmitt, Adriana Regina Vettorazzi

Redes colaborativas e internacionalização: um olhar sobre a pós-graduação *stricto sensu* da UNILAB e a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) / Adriana Regina Vettorazzi Schmitt. – 2024.
339 f.

Tese (doutorado) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen, 2024.

Orientadora: Dra. Luci Mary Duso Pacheco.

1. Internacionalização da educação. 2. Redes intelectuais. 3. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB. 4. Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP. 5. Colaboração científica. I. Pacheco, Luci Mary Duso. II. Título.

CDU 37

Folha de certificação

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese a Deus, com imensa gratidão pela oportunidade singular que me foi concedida — um privilégio que reconheço não ser acessível a todos. Agradeço por sua bênção, que me fortaleceu com determinação, persistência e proteção ao longo desta jornada. Sinto-me profundamente honrada pelo aprendizado e pela realização que marcaram cada etapa do doutorado!

Ofereço esta tese com gratidão aos meus pais, Maria e Bruno. Sem vocês, nada seria possível. São os pilares da minha formação e a fonte de coragem e perseverança que carrego em meu DNA. Ser a primeira doutora da nossa família é uma conquista que me enche de orgulho. Espero que este doutorado inspire outros membros da família a seguir o mesmo caminho acadêmico, ampliando os horizontes que vocês sempre sonharam para nós!

Dedico esta tese aos meus amados filhos, Mônica e Arthur Eduardo. Esta conquista é a prova de que, com o amor e o apoio incondicional dos filhos, qualquer sonho pode se transformar em realidade. Vocês foram minha maior motivação e a razão pela qual lutei incansavelmente para alcançar este objetivo. Sou profundamente grata pela compreensão, pelo carinho e por tudo que me deu forças para concluir esta jornada. Mesmo nas ausências, vocês estiveram sempre presentes em meu coração, pois fazem parte de tudo que sou!

Consagro esta tese ao meu amado esposo, Valdir, pelo apoio incondicional em cada etapa desta jornada. Sou profundamente grata por seu cuidado enquanto eu me dedicava aos estudos e por me incentivar com amor, confiança e compreensão. Sua presença, atenção e comprometimento foram fundamentais para a concretização deste sonho!

Agradeço de coração a todos os familiares e amigos que me apoiaram nesta jornada. Um agradecimento especial aos meus sogros, Maria e Irineu, por transformarem sua casa em um refúgio de acolhimento, serenidade e afeto familiar!

Dedico esta tese também à minha querida Jacinta, cuja amizade e apoio incondicional foram uma constante desde o início do doutorado. Sou imensamente grata pelo incentivo, pelas conversas revigorantes, pelo carinho e pela sua presença ao longo desses quatro anos. Sua parceria foi fundamental e está gravada como parte desta conquista!

Externo minha profunda gratidão à minha orientadora, Luci Mary, por ser a representação da força e da leveza que minha trajetória acadêmica tanto precisou ao longo desses anos. Agradeço igualmente a todos os professores, técnicos e à diretoria da URI, que, com dedicação e empenho, contribuíram para a realização deste trabalho!

Agradeço de coração a todas as pessoas generosas, atenciosas e solidárias que fizeram parte da minha trajetória. Desejo que cada um de vocês tenha acesso às oportunidades e aos recursos necessários para alcançar seus objetivos e transformar suas vidas de maneira plena e significativa!

Esta tese é a comprovação de que todo o investimento e dedicação valeram cada esforço!

À minha família
Aos meus filhos
À vida!

RESUMO

Diante da complexidade do fenômeno das redes colaborativas acadêmicas e científicas e dos processos de internacionalização da educação, que moldaram os sistemas educacionais nacionais e internacionais nas últimas décadas — em grande parte em resposta à intensificação do mundo globalizado como expressão contemporânea de um novo espaço configurado para educação e formação —, este trabalho apresenta uma síntese teórica de uma investigação científica cujo objetivo é responder: de que forma as redes de colaboração entre os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) promovem redes intelectuais que fortalecem a internacionalização na pós-graduação *stricto sensu* a partir da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), integrando pesquisadores e temas relacionados aos países de língua portuguesa e seus contextos investigativos? Para responder a essa questão, buscou-se identificar as ações, estratégias e mecanismos que as redes de colaboração entre os países da CPLP utilizam para promover tais redes intelectuais. A investigação buscou compreender também se essas redes fortalecem a internacionalização na pós-graduação *stricto sensu* da UNILAB e se integram pesquisadores e temas dos países de língua portuguesa em seus contextos investigativos. Trata-se de uma pesquisa básica e qualitativa, cuja metodologia para análise dos dados foi a Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiazzi (2006, 2007, 2016), acolhida na Linha de Pesquisa 1, intitulada Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas, vinculada à Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), no campus de Frederico Westphalen. Esta tese também apresenta, no estado do conhecimento, uma revisão da literatura e das produções acadêmicas do *stricto sensu* dos últimos 20 anos sobre redes colaborativas no Brasil, destacando as áreas do conhecimento que abordam essa temática, os pesquisadores ‘nós’ que constroem essas redes e as especificidades das produções acadêmicas brasileiras sobre o tema, sob uma perspectiva de compartilhamento de saberes na área da educação. A pesquisa se insere no campo educacional, focando nas redes colaborativas e na internacionalização da educação, com ênfase na produção de saberes entre os países da CPLP, a partir das lentes e perspectiva dos docentes dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da UNILAB. Os dados obtidos indicam que as redes colaborativas entre os países da CPLP fomentam redes intelectuais que fortalecem a internacionalização na pós-graduação *stricto sensu*, integrando pesquisadores do Brasil (UNILAB) e de outros países da CPLP preocupados com as necessidades e demandas emergentes dos países da comunidade. Conclui-se que, as redes de colaboração entre os países da CPLP promovem redes intelectuais que fortalecem a internacionalização na pós-graduação *stricto sensu* da UNILAB ao criar espaços de integração para pesquisadores e temas relacionados aos países de língua portuguesa e seus contextos investigativos. Essas redes, ao facilitar a troca de conhecimento e experiências entre os membros da CPLP, oferecem um grande potencial de transformação social, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico e intelectual dos países envolvidos. Elas se inserem em um contexto mais amplo da internacionalização da educação e da globalização, fenômenos que impõem desafios e exigem das Instituições de Educação Superior (IES) um compromisso com o planejamento, adaptação e proatividade. Dessa forma, as redes colaborativas entre os países da CPLP não apenas fortalecem a internacionalização da pós-graduação na UNILAB, mas também promovem uma integração acadêmica que ultrapassa as fronteiras nacionais, gerando impacto nas práticas acadêmicas e nas produções científicas dentro da comunidade lusófona.

Palavras-chave: Redes colaborativas; Internacionalização da Educação; UNILAB; CPLP

ABSTRACT

Given the complexity of the phenomenon of academic and scientific collaborative networks and the processes of the internationalization of education—which have shaped national and international educational systems over the past decades, largely in response to the intensification of globalization as a contemporary expression of a new space configured for education and training—this work presents a theoretical synthesis of a scientific investigation. Its objective is to answer the following question: In what ways do collaborative networks among the member countries of the Community of Portuguese-Speaking Countries (CPLP) promote intellectual networks that strengthen internationalization in *stricto sensu* graduate education at the University for International Integration of the Afro-Brazilian Lusophony (UNILAB), integrating researchers and topics related to Portuguese-speaking countries and their investigative contexts? To address this question, the study sought to identify the actions, strategies, and mechanisms that collaborative networks among CPLP countries employ to promote such intellectual networks. It also aimed to determine whether these networks strengthen internationalization in *stricto sensu* graduate education at UNILAB and whether they effectively integrate researchers and themes from Portuguese-speaking countries into their investigative contexts. This is a basic qualitative study, employing Discursive Textual Analysis (DTA) as proposed by Moraes and Galiazzi (2006, 2007, 2016) for data analysis. The research is anchored in Line of Research 1, titled *Teacher Education, Knowledge, and Educational Practices*, affiliated with the Regional University of the Northwest of Rio Grande do Sul (URI), at the Frederico Westphalen campus. This dissertation also includes, as part of the state of knowledge, a literature review and an analysis of academic *stricto sensu* productions over the past 20 years on collaborative networks in Brazil. It highlights the areas of knowledge that address this theme, the researcher "nodes" constructing these networks, and the specificities of Brazilian academic output on the subject, from the perspective of knowledge sharing in the field of education. The research is situated within the educational field, focusing on collaborative networks and the internationalization of education, with an emphasis on the production of knowledge among CPLP countries, viewed through the lenses and perspectives of faculty members from UNILAB's *stricto sensu* graduate programs. The findings indicate that collaborative networks among CPLP countries foster intellectual networks that strengthen internationalization in *stricto sensu* graduate education, integrating researchers from Brazil (UNILAB) and other CPLP countries who are addressing the emerging needs and demands of the member countries. The study concludes that these collaborative networks promote intellectual networks that enhance internationalization in *stricto sensu* graduate education at UNILAB by creating integrative spaces for researchers and topics related to Portuguese-speaking countries and their investigative contexts. By facilitating the exchange of knowledge and experiences among CPLP members, these networks offer significant potential for social transformation, contributing to the academic and intellectual development of the participating countries. They operate within the broader context of the internationalization of education and globalization—phenomena that impose challenges and demand Higher Education Institutions (HEIs) to commit to planning, adaptation, and proactivity. Thus, the collaborative networks among CPLP countries not only reinforce the internationalization of graduate education at UNILAB but also promote academic integration that transcends national borders, generating an impact on academic practices and scientific productions within the Lusophone community.

Keywords: Collaborative Networks; Internationalization of Education; UNILAB; CPLP

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Disposição dos dados conforme os descritores.....	103
--	-----

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 - Estudantes estrangeiros em mobilidade no Brasil em 2018.....	36
Mapa 2 - distribuição geográfica dos estudantes estrangeiros	60
Mapa 3 - distribuição geográfica dos estudantes estrangeiros	180

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Instrumentos de cooperação entre a UNILAB e instituições internacionais.....	62
Quadro 2 - Instrumentos de cooperação entre a UNILAB e Instituições Nacionais.....	64
Quadro 3 - Tipologias de bibliometria, cientometria e informetria.....	90
Quadro 4 - Descrição dos respectivos termos, conceitos e autores da UCS	132
Quadro 5 - Especificidades das publicações da UFBA	140
Quadro 6 - Especificidades das Dissertações publicadas pelo CEFET-RJ	146
Quadro 7 - Mudanças e razões que movem a internacionalização.....	219
Quadro 8 - Eixos temáticos	238

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Atores e seus papéis na internacionalização da educação superior	44
Tabela 2 - Matrículas em 2021	59
Tabela 3 - Distribuição de matrículas nos cursos de mestrado 2021	61
Tabela 4 - Destaca os países da CPLP com os quais a UNILAB mantém convênio	64
Tabela 5 - Professores e coordenadores dos cursos de pós-graduação da UNILAB	71
Tabela 6 - Publicações de dissertações e teses separadas por ano e por descritores	105
Tabela 7 - Número de trabalhos por descritores	106
Tabela 8 - Total de 102 trabalhos do descritor 'redes colaborativas'	107
Tabela 9 - Comparativo das doze universidades com os cento e dois trabalhos do descritor 'redes colaborativas'	108

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição de estudantes nos cursos de pós-graduação.....	61
Gráfico 2 - PIB do Brasil de 2022	200
Gráfico 3 - Rendimento médio de todos os trabalhadores no Brasil em 2021	201
Gráfico 4 - Proporção de pessoas com rendimento domiciliar per capita abaixo de U\$\$ 1,90 PPC, segundo as unidades da Federação em 2021	202
Gráfico 5 - Descrição das atividades desenvolvidas pelos estudantes nas redes colaborativas e/ou grupos de pesquisa.....	276

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC - Academia Brasileira de ciência

ATD - Análise Textual Discursiva

CAPES- Coordenação De Aperfeiçoamento De Pessoal De Nível Superior

CNPQ- Conselho Nacional De Desenvolvimento Científico E Tecnológico

COVID-19 - Doença do Coronavírus

CPLP - Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

SNPG - Sistema Nacional de Pós-Graduação

CPI - Comissão Parlamentar de Inquérito do Senado

EEES - Espaço Europeu de Ensino Superior

FURG/RS - Universidade Federal do Rio Grande

IFCE – Instituto Federal do Ceará

IDH-M - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

MAENF - Mestrado Acadêmico em Enfermagem

MASTS - Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis

MCTI - Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MIH - Mestrado Interdisciplinar em Humanidades

PNE - Plano Nacional de Educação

PPG - programa de pós-graduação

PgU - Programa Universitário

PIB – Percentual Interno Bruto

SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SNPG - Sistema Nacional de Pós-Graduação

TMC - Titulação Média De Cursos

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFC-UNILAB - Programa de Mestrado em Antropologia

UFF - Universidade Federal Fluminense

UnB - Universidade de Brasília

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	20
1.1 PROBLEMÁTICA E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA	26
1.2 A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	33
1.3 ESPECIFICIDADES DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	38
1.4 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA (CPLP) E A UNILAB	47
1.5 HIPÓTESES DE PESQUISA E JUSTIFICATIVA	51
1.7 OPÇÕES E CONCEPÇÕES DE PESQUISA	51
1.7.1 O espaço da pesquisa e a escolha dos participantes	58
1.7.2 Participantes da pesquisa	70
1.7.3 A coleta de dados	71
1.7.4 Tratamento e análise dos dados	72
1.7.5 Procedimentos éticos	80
2 REDES COLABORATIVAS: RELAÇÕES E PRODUÇÕES NO CONTEXTO DA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU BRASILEIRA	83
2.1 COMPREENDENDO AS REDES COLABORATIVAS NA CIÊNCIA E NA EDUCAÇÃO	83
2.2. EM PAUTA AS REDES COLABORATIVAS NA CIÊNCIA	85
2.3 PRESSUPOSTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS DE COLABORAÇÃO CIENTÍFICA	86
2.4 REDES COLABORATIVAS, AUTORES E A CRONOLOGIA	91
2.5 DEFINIÇÕES METODOLÓGICAS DO ESTADO DO CONHECIMENTO	102
2.6 O ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE REDES INTELECTUAIS COLABORATIVAS	104
2.7 PRINCIPAIS TRABALHOS SOBRE REDES COLABORATIVAS	155
2.8 ESPECIFICIDADES SOBRE O ESTUDO DA TEMÁTICA DAS REDES	160
3 ASPECTOS INERENTES À INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	165
3.1 DAS ORIGENS DA PROFISSIONALIZAÇÃO DA CIÊNCIA Á COLABORAÇÃO CIENTÍFICA	165
3.1.1 Compreendendo as especificidades do CNPQ e da CAPES	166

3.1.2 Internacionalização da pós-graduação brasileira anos 2020	175
3.1.3 Programa Ciência sem Fronteiras (CsF)	179
3.1.4 Internacionalização da pós-graduação (CAPES - PrInt)	184
3.2 UM LINK ENTRE A CIÊNCIA, AS REDES COLABORATIVAS E A INTERNACIONALIZAÇÃO	189
4 UNILAB, UMA ANÁLISE DAS REDES COLABORATIVAS ENTRE O BRASIL E A CPLP SOB O ENFOQUE DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	192
4.1 CONHECENDO A UNILAB	192
4.2 COMPREENDENDO SOBRE AS RELAÇÕES SOCIAIS E A COLONIALIDADE LOCAL, BREVES APONTAMENTOS	199
4.3 CONTEXTUALIZANDO A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, STRICTO SENSU	207
4.3.1 Internacionalização da educação, um tema complexo	214
4.3.2 Conceituando a internacionalização da educação	216
5 ITINERÁRIOS DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA	232
5.1 METODOLOGIA	232
5.1.1. A coleta de dados	234
5.1.2 Especificidades do Tratamento e Análise dos dados do Método ATD	235
5.2 ANÁLISE DOS EIXOS TEMÁTICOS OU CATEGORIAS A PRIORI	241
5.2.1 Eixo 1: Compreensão sobre o tema ‘redes colaborativas’	241
5.2.2 Eixo 2: Desenho das redes colaborativas	258
5.2.3 Eixo 3: Produções desenvolvidas em redes colaborativas	265
5.2.4 Eixo 4. Redes colaborativas entre a UNILAB e a CPLP	273
5.2.5 Eixo 5. Categorias emergentes	283
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	287
8 APÊNDICES	334
APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	335
APÊNDICE B: FORMULÁRIO DE PESQUISA DOUTORADO	338

1 INTRODUÇÃO

Esta tese apresenta a síntese teórica da investigação científica que objetivou responder: de que forma as redes colaborativas acadêmicas que surgem entre os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) promovem redes intelectuais que fortalecem a internacionalização na pós-graduação *stricto sensu* da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), integrando pesquisadores e temáticas relacionadas aos países da CPLP e seus contextos investigativos? Para isso, partiu-se da identificação das ações, das estratégias e dos mecanismos que as redes de colaboração entre os países da CPLP utilizam para promover redes intelectuais. Buscou-se compreender se essas fortalecem a internacionalização na pós-graduação *stricto sensu* da UNILAB, e se há integração entre pesquisadores e temáticas relacionadas aos países da CPLP e seus contextos investigativos.

Este estudo está inserido no programa de pós-graduação na área da educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) Campus de Frederico Westphalen R/S. Acolhida na Linha de Pesquisa um (1) sobre Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas, com as especificidades que orientam para a formação inicial e continuada de professores e suas relações com os espaços institucionais e não institucionais. Quanto à relação da linha de pesquisa com este trabalho investigativo, o grupo de pesquisadores da linha acolhe a produção de conhecimento sobre saberes que vem ao encontro das demandas contemporâneas da educação, como as redes colaborativas e a internacionalização da educação superior. Valorizam-se, também, os saberes e práticas educativas, a cultura organizacional das instituições de ensino e as relações que promovem a formação orientada para a emancipação humana e a solidariedade. Ressalta-se que o foco dos objetos de investigação surge das demandas da comunidade educativa, diretamente influenciadas pela relação com o mundo globalizado e suas transformações sociais, tecnológicas e culturais. Assim, a presente pesquisa é acolhida no âmbito educativo da referida área e linha de pesquisa pela investigação sobre redes colaborativas e produção de saberes na CPLP ao nível de pós-graduação *stricto sensu*¹.

Esta tese pode contribuir significativamente para o compartilhamento de conhecimentos em uma área cujas potencialidades ainda são pouco exploradas. Observa-se a importância de

¹ Segundo a CAPES, a pós-graduação *stricto sensu* é um período de formação acadêmica e de pesquisa, realizado após a graduação, com o objetivo principal de aprofundar a formação científica. Ela é uma parte essencial do ensino superior, indispensável para o cumprimento dos objetivos fundamentais das universidades. A pós-graduação *stricto sensu* pode ocorrer por meio de cursos de mestrado ou doutorado, que conferem, respectivamente, os títulos de mestre e doutor, com a concessão de diplomas e graus acadêmicos. (<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/sobre-a-cap>).

expandir a compreensão das estratégias e mecanismos das redes colaborativas para promover conexões intelectuais que fortaleçam a internacionalização do ensino *stricto sensu* na UNILAB. Além disso, busca-se estimular novas reflexões sobre a integração de pesquisadores e áreas temáticas, considerando os contextos de pesquisa dos países da CPLP.

Inicialmente, abordam-se os conceitos de redes colaborativas e de internacionalização da educação, com a educação como tema central. O tema da internacionalização da educação, embora secundário em relação ao das redes colaborativas nesta tese, apresenta-se como um campo amplo, no qual são abordadas as redes colaborativas científicas internacionais. O espaço de pesquisa é definido como a UNILAB, com foco nas redes de colaboração educacional na CPLP. Em síntese, destaca-se que os participantes da pesquisa são os docentes e coordenadores dos oito cursos de mestrado².

Nesse contexto, esta tese caracteriza-se como uma pesquisa pura, exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa para a análise da realidade, fundamentada nos procedimentos da Análise Textual Discursiva (ATD). Esse método prioriza “a reconstrução dos entendimentos de ciência e de pesquisa, evidenciando um movimento em direção a novos paradigmas, com ênfase na autoria de um sujeito que assume sua própria voz ao mesmo tempo em que dá voz a outros sujeitos” (Moraes; Galiuzzi, 2006, p. 123). Esta tese está estruturada em seis partes conforme segue³.

1- O Capítulo 1, intitulado **Introdução**, apresenta o desenho da pesquisa, abordando a problemática e a justificativa do estudo, a conceituação da internacionalização da educação, as especificidades desse processo no Brasil e breves considerações sobre a UNILAB e a CPLP.

2- O Capítulo 2, intitulado **Redes colaborativas: relações e produções no contexto da pós-graduação *stricto sensu* brasileira**⁴, foi definido como o Estado do Conhecimento. A pesquisadora, seguindo o percurso metodológico, realizou uma revisão abrangente da literatura existente, produções científicas, incluindo livros, artigos e teses, tanto das contribuições acumuladas ao longo do tempo quanto das mais recentes e relevantes sobre redes colaborativas. Do apanhado teórico da literatura emergiram as diversas conceituações e aplicações dos termos usados para descrever ações de colaboração cooperação⁵.

² Seguindo a nomenclatura utilizada por Moraes e Galiuzzi (2006), nos estudos da Análise Textual Discursiva (ATD), a denominação, participantes da pesquisa foi escolhida para representar o público de pesquisa e as outras representações que coadunam.

³ As produções da investigação prévia estão em vias de publicação em periódicos científicos.

⁴ Esta parte inicial da pesquisa originou 2 trabalhos publicados. Primeiro foi elaborado um livro em formato de E-book pela ed. Bagai. O segundo é um artigo denominado de Redes colaborativas, revisão histórico-conceitual e os professores “nós” no *stricto sensu* do Brasil, publicado na Revista Literatura em Debate v. 16, n. 28 (2021).

⁵ É importante observar o termo cooperação, e não colaboração, aparece para a descrição das relações formais de tratados educacionais nos documentos e registros firmados entre a Unilab e os demais países. Contudo, para este

Os achados da revisão bibliográfica foram essenciais para a análise e construção do conhecimento na fase de pesquisa no repositório de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁶, com o objetivo de resgatar as produções brasileiras (teses e dissertações) dos últimos vinte anos. A pesquisadora utilizou os descritores 'redes colaborativas', 'redes de colaboração' e 'redes de colaboração científica' (entre aspas e sem refinamento) como critérios de busca. Nessa fase, foram identificadas as pesquisas e publicações mais relevantes sobre redes colaborativas no Brasil, produzidas na pós-graduação *stricto sensu*. A pesquisa também identificou as áreas do conhecimento dedicadas ao tema, os 'nós' (professores/pesquisadores) que compõem essas redes e as especificidades das produções acadêmicas *stricto sensu* no Brasil. Adota-se, assim, uma perspectiva voltada para a construção e o compartilhamento de saberes específicos sobre redes colaborativas no campo da educação.

Em síntese, neste capítulo, apresentou-se a significativa produção acadêmica das doze universidades que, juntas, produziram 101 trabalhos, correspondendo a 62,34% da produção brasileira no *stricto sensu* entre 2001 e janeiro de 2021, compondo o corpus⁷ deste estudo. Além disso, foi revelado o perfil acadêmico dos professores responsáveis pela geração de conhecimento nessa área. Esses docentes se destacam por promoverem, de forma contínua e em grande escala, no Brasil, pesquisas científicas sobre o tema das redes colaborativas. Reconhece-se esses professores como construtores de conceitos e especialistas em redes, tanto em suas universidades quanto no Brasil. Exemplos notáveis incluem o professor Fábio Guerine, da Universidade de São Paulo (USP), que orientou oito dos doze trabalhos analisados; a professora Cecília Sales, da Pontifícia Universidade Católica (PUC), orientadora de dez dos vinte trabalhos produzidos na instituição; e a professora Janaina Macke, da Universidade de Caxias do Sul (UCS), responsável por seis dos sete trabalhos produzidos na universidade. Na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o professor Ricardo José Rabelo orientou nove dos treze trabalhos produzidos pela instituição. Diante do estado do conhecimento, que reflete a produção brasileira nos últimos vinte anos no *stricto sensu* sobre redes colaborativas, observa-se que o tema é elástico, inovador e desafiador, especialmente na sociedade contemporânea, que vive imersa em 'redes', sejam elas humanas ou tecnológicas.

estudo todas as relações acadêmicas de identificam-se como formais e/ou informais serão tratadas como colaborações para uniformização de linguagem. Vale ressaltar que o estudioso do tema cooperação mais proeminente dos últimos vinte anos é o espanhol Jesús Sebastián.

⁶ Neste trabalho a palavra CAPES será escrita como sigla seguindo a forma utilizada no Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2024 – 2028). Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/19122023_pnpg_2024_2028.pdf

⁷ O *corpus* de pesquisa deste estudo consiste no conjunto de dados coletados por meio do questionário aplicado aos docentes da Unilab.

3- No Capítulo 3, intitulado **Aspectos da Internacionalização da Educação Superior**, a pesquisa aborda questões cruciais sobre a internacionalização da educação superior no Brasil, considerando o contexto atual da ciência e da globalização. Entre as questões exploradas estão: O que se entende por internacionalização? Quais programas da CAPES apoiam as universidades nesse processo? Como as universidades, enquanto centros de pesquisa e extensão, podem alcançar a internacionalização? Quais são os desafios envolvidos?

A pesquisa analisou os principais programas governamentais de apoio à internacionalização da educação, com destaque para o extinto Ciência sem Fronteiras (CsF) e, mais recentemente, o Programa CAPES/PrInt. Este último visou fortalecer a institucionalização da internacionalização ao conceder recursos diretamente às universidades e institutos de pesquisa, por meio de seleção de projetos via edital específico.

Para esse fim, o tema 'internacionalização da educação superior' é analisado com base na visão de Wassem, Pereira e Finardi (2021, p. 520), que afirmam: “A internacionalização da educação superior, embora assuma um novo papel na atualidade, é um dos aspectos integrantes que constituem a organização da universidade desde sua origem”. Nesse contexto, a internacionalização é inserida em um fenômeno mais amplo, a globalização, que, ao longo do tempo, impôs desafios significativos às Instituições de Educação Superior (IES), alterando suas funções, ampliando os desafios e expandindo o alcance de suas práticas acadêmicas em nível global.

Este capítulo estabelece uma conexão entre os achados da pesquisa deste capítulo e as reflexões sobre redes colaborativas na educação, discutidas no Capítulo 2. Parte-se do pressuposto de que professores, estudantes e pesquisadores constituem os 'nós' e 'arestas' dessas redes, fundamentais para o desenvolvimento do conhecimento compartilhado nas Instituições de Educação Superior (IES). As universidades, enquanto centros de ciência e pesquisa, desempenham um papel transversal nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, sendo espaços privilegiados para a internacionalização da educação e para a criação de redes colaborativas.

Ao sintetizar as discussões sobre a internacionalização, observa-se que esse processo vai além da mobilidade de estudantes e professores, sendo essencial para a universidade, que, desde sua origem, já participa desse fenômeno global. A análise dos programas governamentais, como o Ciência sem Fronteiras e o CAPES/PrInt, destaca a necessidade de um esforço institucional para fortalecer os processos da internacionalização nas universidades, por meio de iniciativas como o modelo '*Internationalization at Home*' (IaH), que prepara seus membros para o cenário global. Destaca-se que, antes de buscar a internacionalização externa, é necessário que as universidades organizem seus processos internos, implementando de maneira eficaz a

internacionalização 'em casa'. Essa responsabilidade deve ser uma preocupação e uma pauta constante das IES, visando o fortalecimento da educação para o futuro. Nesse contexto, concorda-se com a tese defendida por Haste e Chopra (2020), que enfatizam a urgência de preparar os estudantes para lidar com as incertezas e ambiguidades do mundo globalizado, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas e emocionais. Haste e Chopra (2020, p. 6, tradução nossa) refletem sobre “educar para gerenciar a incerteza e a ambiguidade”, para a educação do futuro e a participação global em 2050, para eles seria, “preparar os estudantes para realizar 'movimentos de cavaleiro' — como no xadrez — capacitando-os cultural e educacionalmente para uma participação equitativa na sociedade global”. Assim, uma educação verdadeiramente internacional exige um compromisso com a formação abrangente e adaptativa dos estudantes, capacitando-os para se inserir em uma cultura global cada vez mais complexa. Por fim, a internacionalização, ao integrar a produção de conhecimentos em redes colaborativas, busca a formação adequada dos estudantes — um dever essencial das universidades em suas múltiplas funções de ensino, pesquisa e extensão —, além do fortalecimento institucional, preparando tanto as IES quanto a comunidade acadêmica para uma inserção competitiva e significativa no cenário global.

4- O Capítulo 4, intitulado **UNILAB: Uma análise das redes colaborativas entre o Brasil e a CPLP sob o enfoque da internacionalização da educação**, é fundamental para o embasamento teórico das análises dos dados da pesquisa empírica nos capítulos seguintes. O constructo teórico deste capítulo foi incorporando especificidades emergentes do contexto social, cultural, político e econômico ao debate da UNILAB ao tema da colonialidade e da decolonialidade, que marcam de forma significativa o espaço da UNILAB e da CPLP, os quais não foram abordados nos capítulos anteriores. Esses elementos tornaram-se pontos importante e não poderiam ficar a margem da construção desta tese.

A investigação teve início com a implantação da UNILAB em 2010, cuja missão institucional visa promover a integração entre os países da CPLP, com ênfase nas nações africanas lusófonas. Localizada estrategicamente no Ceará e no Recôncavo Baiano, a UNILAB se configura como um espaço social, cultural e econômico de grande potencial para fortalecer os laços entre os países africanos e o Brasil, ambos marcados por histórias de colonização e segregação racial, econômica, religiosa, cultural e social.

A compreensão do contexto, juntamente com as leituras sobre colonialidade e decolonialidade, possibilitou à pesquisadora uma análise mais profunda das relações sociais e das assimetrias históricas presentes nas ex-colônias. A pesquisa mostrou que a UNILAB, como representante brasileira nesse cenário, se configura como um espaço de reflexão e

transformação, desafiando as desigualdades históricas e promovendo a inclusão de países tradicionalmente marginalizados no contexto educacional global.

No contexto da internacionalização da educação superior, a UNILAB exerce um papel crucial na construção de redes de colaboração entre instituições de ensino superior lusófonas, destacando-se pela implementação de programas de intercâmbio, pesquisa conjunta e por uma educação que ultrapassa fronteiras nacionais, promovendo um ambiente acadêmico plural, inclusivo e comprometido com a justiça social.

Contudo, diante do vasto e complexo conjunto de temas abordados pela pesquisa, como redes colaborativas, internacionalização, colonialidade, decolonialidade e os distintos espaços sociais, culturais e econômicos, observa-se que a UNILAB também enfrenta os desafios impostos pela globalização. Especialmente no que tange à internacionalização da educação, é imprescindível que a universidade administre de maneira estratégica a cooperação com outras instituições e redes colaborativas acadêmicas. Esse processo transcende a adaptação às novas exigências do mercado global, demandando um foco responsável na superação das desigualdades estruturais que ainda afetam o acesso e a qualidade da educação. Nesse contexto, recomenda-se que a universidade aperfeiçoe os processos de promoção da mobilidade acadêmica internacional, além de implementar programas de formação para seus docentes sobre a internacionalização da educação, preservando sua identidade e seu compromisso com a inclusão social e a diversidade cultural, em um cenário ainda marcado pela colonialidade.

5 - O Capítulo 5, intitulado **Itinerários da Internacionalização da Pós-Graduação Brasileira**, apresenta a metodologia adotada na pesquisa, detalhando a coleta e análise dos dados, e as especificidades do Método de Análise Textual Discursiva (ATD) desenvolvido por dois brasileiros: Roque Moraes [*in memoriam*] e Maria do Carmo Galiuzzi.

A Análise Textual Discursiva (ATD) conforme discorrem Moraes e Galiuzzi (2016), em linhas gerais é uma metodologia qualitativa orientada à análise interpretativa de dados textuais, especialmente eficaz para investigações em temas sociais, educacionais e culturais, de grande relevância nas ciências humanas e sociais. O método objetiva o entendimento de que os textos são composições complexas e multifacetadas, a ATD oferece um arcabouço que vai além da mera descrição dos conteúdos, buscando revelar os significados subjacentes e as intencionalidades embutidas nos discursos. Moraes e Galiuzzi (2016) destacam que o método da ATD pela aplicação do processo de análise permite ao pesquisador acessar camadas mais profundas de significado, ao explorar as sutilezas e nuances presentes em falas e textos. Esse método também incorpora o investigador como um elemento essencial do processo, possibilitando que ele participe ativamente da construção dos sentidos, em um movimento

recursivo de interpretação e reconstrução. Em outras palavras, a ATD permitiu que a autora construísse a partir do *corpus* de pesquisa [as respostas dos questionários] uma nova compreensão do todo, que respondesse ao objetivo geral. Segundo os autores, a ATD é um processo estruturado em etapas interdependentes, que propicia uma análise detalhada, na qual cada fase contribui para uma compreensão mais rica e contextualizada do todo, integrando a subjetividade do pesquisador e potencializando a interpretação dos dados coletados.

Essas etapas serão descritas a seguir.

Moraes e Galiazzi (2016) explicam que a **unitarização** é o primeiro estágio da Análise Textual Discursiva (ATD) e consiste em examinar o conjunto de informações coletadas (respostas dos participantes) para fragmentá-las em “unidades de significado”, realizando uma identificação e descrição detalhada e fiel dos dados. Esse processo inicial é comparado a um quebra-cabeças: um momento de “caos” em que todas as peças estão misturadas e empilhadas, aguardando para serem separadas e organizadas até formarem uma imagem coerente. Dessa forma, a unitarização permite ao pesquisador captar nuances e sentidos presentes no material, preparando-o para as etapas seguintes de análise.

Essa fase do processo de ATD demandou uma leitura atenta e criteriosa do *corpus* de análise, na qual a pesquisadora identificou os fragmentos que contêm significados essenciais para a compreensão do fenômeno em questão. Na presente pesquisa, ao fragmentar os dados [as respostas dos participantes], foi possível identificar “unidades de significado” relacionadas ao tema “redes colaborativas e internacionalização da educação”, e fazer um *link* com o contexto e a dinâmica do trabalho docente em seus espaços de pesquisa, nas mais diversas nuances. Moraes e Galiazzi (2016) identificam como unidades de significado os fragmentos do texto que possuem significados centrais ou essenciais para o fenômeno em estudo. Essa fase de desconstrução/fracionamento dos textos em unidades, que carregam em si esses significados, é fundamental no processo de análise porque impede a dispersão de informações relevantes, garantindo que nenhuma particularidade significativa seja negligenciada, enquanto possibilita a preparação dos dados para a etapa subsequente de análise, a categorização (Moraes; Galiazzi, 2016).

Com base na identificação das unidades de significado, a autora iniciou o processo de **categorização**. Nesse estágio, em analogia à organização de um quebra-cabeça, começa-se a estruturar o caos inicial, separando as peças por cores e encaixes para formar conjuntos coerentes. A autora estabeleceu relações entre as unidades de sentido, agrupando ideias interconectadas em categorias temáticas, que foram organizadas em categorias iniciais, intermediárias e macro categorias/finais. Esse processo exigiu uma postura flexível e reflexiva,

com uma constante observação do *corpus* e do problema de pesquisa. A etapa de categorização teve como objetivo identificar convergências e divergências, mantendo o foco nas questões centrais e nos objetivos da pesquisa. Neste trabalho, a categorização dos dados foi realizada por meio de duas abordagens distintas: *a priori* e emergente.

Na categorização *a priori*, utilizada nos Eixos 1, 2, 3 e 4, adotou-se um processo de ‘caixas prontas’, com categorias previamente definidas pela pesquisadora, orientadas por referenciais teóricos estabelecidos que orientaram a produção textual até então e pelas próprias experiências da pesquisadora durante a elaboração da tese. Os dados foram organizados em torno dos temas principais, descritos previamente e identificados por títulos em uma planilha. As unidades de sentido com afinidades foram agrupadas sob esses títulos, enquanto aquelas sem conexão com o tema foram descartadas, o que facilitou uma análise interpretativa das relações entre as ideias.

De maneira diferente à categorização *a priori*, a forma de categoria **emergente** utilizada no Eixo 5 se revelou à medida que a pesquisadora explorava as unidades de sentido no *corpus* de pesquisa, sendo mais aberta e adaptativa. Neste eixo, a autora não seguiu categorias pré-definidas, mas se orientou por teorias ou hipóteses iniciais, o que permitiu visitar e reorganizar as unidades de significado conforme novos padrões eram identificados e compreendidos durante a leitura e releitura das respostas dos docentes.

As categorizações foram estruturadas em torno de cinco eixos temáticos, conforme segue.

De maneira descritiva, o Eixo nº 1 explora a compreensão dos docentes sobre as redes colaborativas no contexto acadêmico, com ênfase na percepção de sua importância para a produção de conhecimento e nas práticas associadas a esse conceito.

No Eixo nº 2, o objetivo foi compreender a configuração das redes colaborativas dentro da UNILAB, analisando suas interfaces no cotidiano dos docentes da pós-graduação, tanto nas atividades objetivas quanto nas subjetivas relacionadas à pesquisa.

O Eixo nº 3 aborda as produções geradas em redes colaborativas pelos docentes, as quais se expandem para os âmbitos nacional e internacional. Essas produções são desenvolvidas em grupos de pesquisa, redes e outros coletivos investigativos.

No Eixo nº 4, a pesquisa investigou as redes colaborativas entre a UNILAB e a CPLP, destacando a percepção dos docentes sobre a criação e o fomento dessas redes em suas práticas cotidianas.

No Eixo 5, intitulado ‘Categorias Emergentes’, a pesquisadora organizou as unidades de sentido que surgiram de maneira imediata e espontânea a partir das contribuições dos participantes. Este eixo representa um espaço no qual os docentes abordam temas não

solicitados diretamente ou trazem à tona questões relevantes que desejam compartilhar.

Segundo Moraes e Galiazzi (2016), a fase seguinte da ATD após a categorização é chamada de ‘**captura do novo e metatextualização**’. Nessa etapa, a pesquisadora identificou elementos inovadores ou *insights* que emergiram das categorias descritas, sob cada título específico de metatexto, revelando aspectos não previstos inicialmente. Esses elementos ‘novos’ constituíram achados relevantes que permitiram interpretações aprofundadas e a identificação de dimensões até então desconhecidas nos dados coletados nos questionários dos docentes. A metatextualização possibilitou um novo entendimento das categorias de análise, funcionando como uma fase de reflexão, em que, analogamente ao quebra-cabeça, se olha para as figuras já formadas e se ousa teorizar sobre elas, promovendo um processo argumentativo de metatextos autorais.

Moraes e Galiazzi (2016, p. 54) descrevem que a metatextualização “integra e articula as categorias de análise, oferecendo uma perspectiva mais abrangente e contextualizada do objeto de estudo”. Essa etapa permite ao pesquisador sintetizar as descobertas de maneira interpretativa, conectando as categorias e unidades de significado com conceitos e teorias da literatura formando textos coesos, porém separados. Para isso, a pesquisadora, então, desenvolveu uma compreensão crítica e dialógica da temática, relacionando os achados a um contexto mais amplo e promovendo uma análise reflexiva em relação a outras pesquisas e conceitos explorados ao longo dos capítulos anteriores. Com base nessas interpretações, a pesquisadora elaborou um texto final que organiza e comunica as considerações autorais do estudo de forma compreensível, integrada e propositiva, na próxima fase.

No Capítulo 6, intitulado **Considerações Finais**, apresenta-se uma análise sucinta, reflexiva e argumentativa, em diálogo contínuo com o objeto de estudo. Ela conecta os achados a um contexto mais amplo, promovendo uma análise que interage com outras pesquisas e conceitos explorados ao longo dos capítulos anteriores. Nesta fase, os achados da pesquisa são descritos de maneira clara, articulando as categorias e interpretações com a literatura científica, de forma a responder aos objetivos da pesquisa. Aqui retomou-se a questão central, os objetivos propostos e a hipótese de pesquisa, com o intuito de sintetizar as principais descobertas, ressaltando a relevância do estudo, suas possíveis aplicações práticas e sugerindo direções para futuras investigações. Em sequência, apresenta-se a **Tese da tese**, na qual, assumindo uma posição de protagonismo, expõe-se de forma objetiva e precisa o nosso posicionamento, com a intenção de reafirmar ou reavaliar a tese central da pesquisa. Com base nos dados obtidos, a tese indica em que medida as redes colaborativas entre os países da CPLP promovem redes intelectuais que fortalecem a internacionalização *stricto sensu* da UNILAB no âmbito da CPLP.

1.1 PROBLEMÁTICA E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

Os 25 anos da criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) servem como mote para promover a investigação sobre redes colaborativas e a produção de saberes contemporâneos em Portugal, Brasil, Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Esta pesquisa é o palco para se colocar em “Cena” a produção científica de professores, pesquisadores e estudantes que investigam, refletem e escrevem em português.

O presente trabalho de pesquisa reflete o desejo da pesquisadora de conhecer as redes colaborativas na educação, uma ambição que surgiu do contato com colegas de profissão, assistentes sociais que residem nesses países e que também percebem a falta de produções acadêmicas em diversas áreas no contexto da CPLP.

Vivemos em uma época em que, talvez, nunca tenha sido tão urgente pensar a Educação sob o enfoque das redes colaborativas, ultrapassando as fronteiras nacionais. Percebemos, através deste estudo, que, embora os países sejam diferentes, as demandas e questões enfrentadas por educadores e pesquisadores são semelhantes.

Diante do déficit de publicações sobre essa temática no espaço lusófono, busca-se refletir sobre a diversidade e as semelhanças nas práticas coletivas de trabalho e investigação, além dos desafios enfrentados pelos produtores de conhecimento. Esta obra tem a intenção de contribuir para o fortalecimento e o estímulo das redes de colaboração acadêmica e profissional entre os membros da CPLP.

A internacionalização da educação, favorecida pelas redes colaborativas internacionais, é permeada por narrativas, projetos e acordos diplomáticos, marcados pelas aproximações e interações históricas, econômicas e políticas do mundo. Atualmente, convivemos com os crescentes desafios do futuro, caracterizados por incertezas e instabilidades de toda ordem, além de uma situação catastrófica no que se refere ao apoio governamental para questões de educação e bem-estar social, que afetam pessoas em todos os lugares do planeta. Dessa forma, a colaboração e a solidariedade internacional são mais importantes do que nunca.

A palavra "colaboração" deriva do latim *collaborare* (cum + laborare) e é definida como "trabalhar em conjunto, cooperação, ajuda, auxílio, participação em obra alheia [...] ideia que contribui para a realização de algo" (Houaiss, 2001, p. 97).

Cooperação é o termo utilizado por Sebastián⁸ (2000, p. 1, tradução nossa) em suas diversas pesquisas desde 1989. Para ele, "o conceito tradicional de cooperação é aplicado fundamentalmente em seu caráter instrumental, como facilitador da conquista de objetivos através do esforço conjunto". No entanto, ele apresenta um conceito mais abrangente, que incorpora o caráter multifacetado da cooperação, entendida como uma cultura intrínseca e somativa de Investigação, Desenvolvimento e Inovação.

que está presente e afeta o âmbito das estratégias e políticas científicas e tecnológicas, dos modelos de organização da ciência e da tecnologia e dos modos e procedimentos implicados na investigação científica, no desenvolvimento tecnológico e nos processos de inovação (I+D+I). Este planejamento supera o conceito tradicional de cooperação, aplicado fundamentalmente em seu caráter instrumental, como facilitador da conquista de objetivos através do esforço conjunto (Sebastián, 2000, p. 1, tradução nossa).

É importante compreender o significado do termo "ciência", pois, segundo Beaver e Rosen (1978), pela perspectiva histórica e sociológica, a teoria abrangente da colaboração científica e da pesquisa colaborativa é produto do processo de profissionalização da ciência, que teve início no final do século XVII e se consolidou no século XVIII.

O conceito de ciência é complexo e multifacetado, envolvendo a evolução histórica da sociedade e, muitas vezes, sendo confundido com método científico e/ou conhecimento científico. De acordo com o dicionário Priberam, o substantivo "ciência" tem origem no latim (*scientia*), que pode ser traduzido como "conhecimento" ou "sabedoria", derivado do verbo *scire*, que significa "saber". Esse termo abrange diferentes significados e áreas do saber, variando conforme as abordagens e tradições intelectuais, como as ciências naturais, as ciências exatas e matemáticas, e as ciências sociais, incluindo a filosofia.⁹

A definição de ciência é fluida, mas está principalmente associado ao positivismo, sendo geralmente descrito como um sistema de conhecimento que busca entender e explicar fenômenos por meio de observações, experimentos e raciocínio lógico. Esse conceito é amplamente aceito e abordado por diversos autores nas áreas de filosofia da ciência e

⁸ Ao fazermos citações do escritor Jesús Sebastián utilizaremos o termo tal qual ele descreve, cooperação e não colaboração.

⁹ Ciência do Ser é a ontologia. A ciência infusa trata dos conhecimentos adquiridos naturalmente, sem estudo, nem ensinamento. A ciência política comporta parte das ciências sociais que se dedica ao estudo da teoria e da prática políticas. A ciência social é a ciência da organização e do desenvolvimento da sociedade. As ciências naturais fazem parte do estudo da história natural. As ciências ocultas são aquelas que, como o espiritismo, a magia, a alquimia, a quiromancia, são desconhecidas ao vulgo, e parecem exercer-se por poder oculto. "ciência", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2024, <https://dicionario.priberam.org/ci%C3%Aancia>.

metodologia científica. Entre os principais filósofos e cientistas que contribuíram para a definição e compreensão da ciência, destaca-se Karl Popper (1972), que, em sua teoria do racionalismo crítico, argumenta que o conhecimento é falível e passível de correção, sempre provisório. Assim, para Popper, a ciência deve seguir o princípio da falsificabilidade: as teorias científicas devem ser testáveis e suscetíveis de refutação.

Na obra *A Estrutura das Revoluções Científicas*, Thomas Kuhn (2013, p. 24) afirma que “sem revolução a ciência degeneraria”. Nessa perspectiva, o conceito de ciência está intimamente ligado ao de paradigmas científicos: a ciência avança por meio de revoluções, mudanças e renovações ao longo dos séculos, estando, assim, exposta a constante permeabilidade e inovação. Para Kuhn, o progresso científico depende dessas revoluções. Já para Auguste Comte (1972), considerado o pai do positivismo, a ciência deve seguir os critérios das ciências biológicas e exatas e aplicar o método científico, baseando-se exclusivamente em dados observáveis e experimentos passíveis de comprovação empírica.

Para Marconi e Lakatos (2003, p. 80), “a ciência é todo um conjunto de atitudes e atividades racionais, dirigidas ao conhecimento sistemático de um objeto limitado, capaz de ser submetido à verificação”. Esses autores, entre outros, contribuem para definir e explorar o significado da ciência e seu modo de operação. É importante observar que a definição de ciência pode variar conforme o contexto e a disciplina, embora os princípios gerais mencionados sejam amplamente reconhecidos.

As colaborações científicas, intrínsecas à Ciência, sejam formais ou informais, despertam interesse mundial há mais de seis décadas, especialmente com o surgimento do conceito de 'colleges invisíveis', desenvolvido nos ensaios de Derek de Solla Price (1976) sobre colaboração formal e nos estudos de Crane (1972) sobre colaborações informais. Esses pioneiros afirmam que essas "redes" não se restringem às atividades de pesquisa e investigação, mas constituem relações sociais reconhecidas como redes colaborativas na ciência — um processo humano, social e interativo complexo que pode ocorrer sob diferentes enfoques, contextos, motivos e formatos.

Para compreender a geração de conhecimento científico no contexto das redes colaborativas, é fundamental "observar o modo como os cientistas se comportam, se relacionam, se organizam e como transmitem informações entre si" (Vanz; Stumpf, 2010, p. 1). A investigação dessas redes e da produção de saberes começa pelo exame das produções científicas e se desdobra no rastreamento do percurso que culmina na produção final.

Mendenhall et al. (1982, p. 7, tradução nossa), ao responderem sobre a importância de investigar publicações e produções científicas, afirmam que:

Em primeiro lugar, a pesquisa sobre o fenômeno nos revela mais sobre a dinâmica dos grupos; assim, esse fenômeno merece estudo simplesmente por ser um fenômeno social. Em segundo lugar, ao estudar essa e outras tendências no processo de pesquisa, podemos compreender onde estivemos, para onde estamos indo e decidir se queremos seguir nessa direção (Mendenhall et al., 1982, p. 7, tradução nossa).

O avanço da ciência depende, também, da interação e colaboração entre os cientistas, assim como seus trabalhos se fundamentam nas contribuições daqueles que vieram antes e estabeleceram as bases do conhecimento científico.

Em seu propósito, a ciência é comunismo. Na ciência, os homens aprenderam conscientemente a se subordinar a um propósito comum sem perder a individualidade de suas realizações. Cada um sabe que seu trabalho depende do de seus predecessores e colegas e que só pode ser alcançado seus frutos através do trabalho de seus sucessores. Na ciência, os homens colaboram não porque são forçados pela autoridade superior ou porque seguem cegamente para ser o líder escolhido, mas porque percebem que somente nessa colaboração voluntária cada um pode encontrar seu objetivo. Não ordens, mas conselhos, determina ação (Bernal, 1939, p. 415-416, tradução nossa).

John Desmond Bernal, cientista comunista e marxista, não foi o primeiro a explorar a importância da solidariedade entre cientistas e a função da ciência para o desenvolvimento da sociedade. Segundo Netto (2016, p. 1), as ideias de Bernal sobre a função social da ciência constituem um legado que, ainda hoje, representam um grande desafio para pesquisadores e políticos. Para Bernal (1939, *apud* Netto, 2016, p. 1), o compromisso dos cientistas deveria ser com uma “ciência dedicada à paz, ao bem-estar e aos benefícios para a humanidade”. Com isso, Bernal, o *Sage* (sábio, em inglês) como era chamado, inaugurou uma era da ciência voltada para as necessidades humanas da sociedade.

Bebendo da mesma fonte, Merton (1945, p. 193), em *Ensaio sobre a Sociologia do Conhecimento*, afirmou que “o caráter comunal da ciência se reflete no reconhecimento dos cientistas de sua dependência de uma herança cultural, à qual não há direitos diferenciais”. Na sequência, o autor cita a famosa frase de Newton para reafirmar sua convicção e expressar um senso de dívida para com a herança deixada pelos antecessores, além de reconhecer a qualidade do conhecimento adquirido por meio da cooperação cumulativa em prol da realização científica: “Se pude ver mais longe, foi por estar sobre os ombros de gigantes” (Merton, 1945, p. 193). Para o autor, é necessária humildade por parte dos gênios científicos, pois, para ele, a sabedoria não é apenas acumulativa, mas também depende da “compreensão de que o avanço científico envolve a colaboração das gerações presentes e passadas”. Nessa perspectiva, ele destaca a sociologia como uma ferramenta crucial para a ciência na compreensão da realidade social e

seus desdobramentos. O brasileiro Macias-Chapula (1998, p. 136)¹⁰ afirma que “a ciência é um processo social. As ações e o comportamento dos cientistas dependem do contexto”. Para ele, as relações sociais na ciência e a construção do conhecimento colaborativo estão intrinsecamente ligadas aos estudos bibliométricos, que mensuram a contribuição do conhecimento científico derivado das produções.

Além desses, outros ensaios e conceitos estabeleceram as primeiras concepções sobre as ligações intelectuais na ciência, utilizando instrumentos que ainda hoje orientam a investigação de publicações e coautorias científicas. Destacam-se, entre eles: Robert Boyle (1645) e o termo *Invisible College*; Bernal (1939), que abordou a ciência como uma atividade eminentemente social; Smith (1958); Beaver e Rosen (1987), que discutiram os estudos da colaboração científica como consequência natural do processo de profissionalização da ciência; Ziman (1979), que tratou da análise da dimensão social da ciência; e, por fim, a teoria dos *Informal Invisible Colleges* sobre a colaboração formal (Price, 1976) e *Informal Invisible Colleges* entre cientistas (Crane, 1972).

Atualmente, conforme destacado na pesquisa de Schmitt e Pacheco (2022), muitos pesquisadores brasileiros se dedicam a aproximar os estudos de redes da utilização de ferramentas de interconectividade. Criam conceitos e se tornam referências na descoberta de novas aplicabilidades para o termo, especialmente no estudo das relações entre pessoas nas mais diversas áreas do conhecimento. Entre os que se destacam, mencionam-se: a semiótica, com Lucia Santaella (2004, 2010, 2014, 2016); o *cyberspace*, com Trivinho (2001, 2006, 2007); a semiótica com Mello (2017); as artes com Salles (2011); a comunicação com Raquel Recuero (2006, 2009, 2013); a sociologia com Massimo Di Felice (2012, 2014); a psicossociologia com Maria Inácia D’Ávila (2009, 2012, 2015); o estudo das redes em rede com Augusto Franco (2012, 2014, 2015); e, no campo interdisciplinar, pelos portais e revistas, com Cristina Haguenaer (2010, 2014). Essas pesquisas permitem expandir o conceito de redes, sendo em sua maioria inspiradas por Deleuze (1995), Capra (1982) e outros.

Todas essas relações formais e informais possuem uma simbiose que, oportunamente, gera conhecimentos. O pensador Eduardo Devés-Valdés (2007)¹¹, ao responder ao questionamento *¿Qué es una red intelectual?*, descreve que são estruturas dinâmicas e

¹⁰ Trabalho apresentado no Seminário sobre Avaliação da Produção Científica, realizado em São Paulo pelo Projeto SciELO, de 4 a 6 de março de 1998.

¹¹ Eduardo Devés-Valdés utiliza o termo "redes intelectuais" para analisar como essas estruturas influenciam a geração de discurso, poder e a construção de identidades nacionais e regionais, especialmente no contexto latino-americano. Ele destaca o papel dessas redes na promoção do pensamento crítico e da colaboração intelectual, sendo pioneiro na análise dessas dinâmicas.

colaborativas, essenciais para o intercâmbio de saberes e para a produção de conhecimento acadêmico. Segundo o autor, elas são vistas como fundamentais para a construção de identidades nacionais e regionais, moldando discursos e influenciando as estruturas de poder em uma sociedade.

Para este estudo, é necessário **diferenciar redes colaborativas de redes intelectuais**. Redes colaborativas consistem em grupos que envolvem diversos atores, como estudantes, professores, pesquisadores, egressos e outras pessoas interessadas em um determinado tema, que se organizam para promover eventos e produzir textos de forma coletiva. Já as redes intelectuais, como o próprio nome sugere, são compostas por pesquisadores e políticos que atuam como intelectuais, organizando-se para pensar, refletir, propor, articular e produzir teorias voltadas à solução de problemas específicos da sociedade.

Devés-Valdés (2007) analisa as redes intelectuais no contexto latino-americano, enfatizando seu papel na integração regional, no fortalecimento das práticas intelectuais e na promoção do pensamento crítico. Além disso, ele destaca sua importância como instrumentos de transformação social e de engajamento político, sendo decisivas na definição de práticas intelectuais que enfrentam desafios culturais e sociais da região. Em suas obras, *Redes Intelectuales en América Latina: hacia la constitución de una comunidad intelectual* (2007)

Devés-Valdés explora, em suas obras, como as redes intelectuais na América Latina desempenham um papel fundamental na construção de uma comunidade intelectual regional. Em *Pensamento Periférico: Uma Tese Interpretativa Global* (2014), o autor analisa o conceito de pensamento periférico, destacando o papel dessas redes na circulação de ideias entre diversas regiões do mundo. Já em *O Pensamento Latino-Americano no Século XX: Entre a Modernização e a Identidade* (2000), Devés-Valdés discute como as redes intelectuais moldaram o pensamento latino-americano ao longo do século XX. O autor propõe, em síntese, que essas redes são essenciais para a construção de uma identidade intelectual coletiva, promovendo uma colaboração ampla no enfrentamento de questões sociais e políticas. Nesse contexto, é essencial compreender a diferença entre contatos temporários ou casuais e a verdadeira constituição de uma rede. Para o autor (2007), a densidade das conexões dentro de uma rede permite identificar quais núcleos são mais ativos e em quais momentos a rede apresenta maior ou menor vitalidade. Quanto aos seus membros, ...

se entiende por tal a un conjunto de personas ocupadas en la producción y difusión del conocimiento, que se comunican en razón de su actividad profesional, a lo largo de los años. en la actualidad, la noción de “intelectual” comprende de manera primordial a quienes ejercen la investigación y la docencia a nivel superior, incluyéndose también en numerosas oportunidades a escritores, políticos,

diplomáticos, profesionales liberales y líderes sociales que, por su trabajo, son reconocidos como pares al interior del campo. La determinación de quién es y quien no, es parcialmente histórica, pues, dependiendo del grado de profesionalización del que hacer intelectual, se aceptará con mayor facilidad a ciertas personas para que se integren a dicha red (Devés-Valdés, 2007, p. 30).

Devés-Valdés (2007) corrobora o que Crane e Price (1963) já haviam descrito nas décadas de 1960 e 1970, ou seja, que as redes intelectuais são formadas por meio dessas relações, que acontecem através de diversas formas de contato, como telefonemas, congressos, campanhas, publicações, resenhas, comentários de livros, citações recíprocas e outras tantas que se estabelecem pela articulação em um ambiente intelectual. Contudo, a partir desses encontros para que o grupo se torne uma rede intelectual, os envolvidos devem ter um engajamento político para pensar, refletir, articular, produzir e propor teorias com uma identidade, com o propósito de influenciar as estruturas de poder de uma sociedade. Para ele, nesses encontros, estão...

[...] el conjunto de personas ocupadas en los quehaceres del intelecto que se contactan, se conocen, intercambian trabajos, se escriben, elaboran proyectos comunes, mejoran los canales de comunicación y, sobre todo, establecen lazos de confianza recíproca (Devés-Valdés, 2007, p. 22).

Para Devés-Valdés (2007, tradução nossa), a produção de conhecimento em redes tem o potencial de ‘calibrar’ e medir a circulação de bens tangíveis ou intangíveis, culturais e simbólicos de um grupo, com protagonismo para alcançar a hegemonia política e cultural em determinados momentos.

Sobre as origens e especificidades das redes intelectuais, Devés-Valdés (2007, p. 27, tradução nossa) relata que os cientistas sociais e os estudiosos da cultura da América Latina, surgidos na metade do século XX, e as redes atuais, que convergem em grandes congressos latino-americanos e europeus, emergiram do sonho utópico de alguns intelectuais que acreditaram no poder sindical das ideias e pensamentos para fortalecer as consciências e melhorar o mundo. As relações informais, às vezes lúdicas, que surgiram em meados de 1973 no Chile, formaram conexões e promoveram um suporte intelectual para os países do terceiro mundo. O autor conclui fazendo um chamamento à união dos intelectuais latino-americanos, observando que o tempo atual “exige colaboração entre todos para forjar uma república internacional do pensamento, uma colaboração que pode contribuir para a reforma da nossa intelectualidade” (Devés-Valdés, 2007, p. 28, tradução nossa).

As descrições e contribuições teóricas de Devés-Valdés (2007) desempenham uma função social importante, na medida em que instigam a promoção de novas pesquisas, para

além da América Latina e da América do Sul, numa perspectiva de descoberta e descrição das redes colaborativas na educação. Essas pesquisas possibilitam, a partir dessas redes, verificar as redes intelectuais e a produção de saberes que são operadas na CPLP por meio da internacionalização.

1.2 A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é a principal fomentadora da internacionalização acadêmica no Brasil. Esta coordenação está vinculada ao Ministério da Educação (MEC), enquanto o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) está vinculado ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTIC). A CAPES e o CNPq são instituições essenciais para a proeminência da educação e da ciência no Brasil. Embora ambas desempenhem papéis muito semelhantes, cada uma possui suas especificidades e complementaridades. Ambas concedem bolsas para pesquisadores, mas a CAPES tem uma função mais abrangente, com foco na área da educação. Além de formar recursos humanos de alto nível em todas as áreas do conhecimento, a CAPES também é responsável pelo Sistema Nacional de Pós-Graduação, que avalia os cursos de mestrado e doutorado no Brasil. Além disso, fomenta o intercâmbio de professores universitários e investe na formação de professores da educação básica.

Por sua vez, o CNPq está mais voltado para a pesquisa científica e tecnológica. Ele investe na formação específica de pesquisadores que poderão contribuir para o progresso e a inovação no país, oferecendo bolsas de pesquisa desde o ensino médio até a pós-graduação.

Em 2019, os pilares da coexistência da CAPES e do CNPq foram abalados quando o governo cogitou a fusão dos dois principais órgãos federais de fomento à pesquisa no país, por meio de uma medida provisória. Em resposta a essa proposta, houve mobilização nacional, e treze entidades redigiram uma carta, em 11 de outubro de 2019, dirigida aos ministros da Educação (MEC), da Economia, da Casa Civil, da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), à Secretaria de Governo, e também aos presidentes da Câmara dos Deputados e do Senado. A carta expressava posicionamento contrário à fusão, reforçando que a CAPES e o CNPq são instituições com estruturas, finalidades e objetivos distintos.

Em síntese, a missão da CAPES é fomentar a qualificação de recursos humanos em praticamente todos os níveis do sistema educacional brasileiro. Já a missão do CNPq, desde sua criação, é fomentar projetos de pesquisa científica, de modo a contribuir para o desenvolvimento científico e tecnológico do País. A coexistência da CAPES e do CNPq é fundamental para o nosso desenvolvimento econômico, social, cultural e

ambiental. Alterar essas estruturas é fragilizar um dos alicerces - talvez o mais importante deles - de sustentação do Brasil contemporâneo que mira um futuro promissor para todos os brasileiros (AMPED, 2019).

A referida carta, endereçada às autoridades brasileiras e a mobilização social da comunidade acadêmica conseguiram barrar a proposta, que, caso fosse efetivada, traria grandes prejuízos futuros, além de prejudicar os avanços já conquistados ao longo de seis décadas de progressos na pesquisa, na ciência e no sistema de ensino brasileiro.

No que diz respeito à política de fomento à internacionalização, a CAPES (agência brasileira de pesquisa em pós-graduação) possui programas que financiam estudantes e pesquisadores, estimulando financeiramente a mobilidade estudantil e a internacionalização dos programas de pós-graduação.

No contexto sul-americano, merece destaque o programa **Move La América**, uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) voltada à internacionalização da pós-graduação brasileira. O programa visa atrair estudantes e pesquisadores da América Latina e do Caribe para instituições de ensino superior no Brasil, fomentando a colaboração acadêmica e o intercâmbio de conhecimentos na região.

Oferecendo bolsas no formato sanduíche, o programa permite que os participantes complementem suas formações com atividades de pesquisa, extensão e estudos avançados no Brasil. As bolsas têm duração de até 6 meses para mestrados e até 12 meses para doutorados, e incluem benefícios como auxílio mensal, apoio financeiro para viagem, auxílio-instalação e seguro-saúde. Destinado a profissionais vinculados a instituições de ensino e pesquisa em seus países de origem, o programa contempla uma ampla gama de áreas de estudo, desde ciências sociais e humanas até ciências tecnológicas e ambientais, contribuindo significativamente para o fortalecimento das redes acadêmicas na América Latina (CAPES, 2024).

Para promover a colaboração científica em nível internacional, preferencialmente com países em desenvolvimento, o Ministério das Relações Exteriores do Brasil mantém o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)¹², destinado à formação e qualificação de estudantes internacionais por meio da oferta de vagas gratuitas em cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. A apresentação do programa, os cursos e as instituições, assim como os editais, estão disponíveis na página GOV.BR, no link: <http://portal.mec.gov.br/pec-g>.

¹² O PEC-G é administrado conjuntamente pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação – SESu/MEC e pelo Departamento Cultural e Educacional do Ministério das Relações Exteriores – DCED/MRE, via edital: http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/2022/Edital_PEC_G_2022.pdf

No que diz respeito aos critérios de acesso ao programa, observa-se que seria difícil para estudantes estrangeiros carentes, provenientes de países em desenvolvimento, acessar as IES brasileiras sem a UNILAB. Isso se deve ao fato de que o processo de seleção do PEC-G exige que os candidatos apresentem o Termo de Responsabilidade Financeira, comprovando a disponibilidade financeira familiar de, no mínimo, US\$ 600,00 (seiscentos dólares norte-americanos) mensais para custear as despesas com subsistência no Brasil durante o curso de graduação. Ao realizar a conversão de 600 dólares para o real, verifica-se que esse valor corresponde a 1 1/43 salários mínimos (R\$ 3.180,00). Esse valor é, inclusive, superior à média salarial de 80% da população brasileira, que, segundo estudo da PNAD divulgado pelo IBGE (2020, p. 7)¹³, em 2019, recebia até 1.052 salários, ou seja, R\$ 2.329,00.

O Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), disponível na mesma plataforma GOV-BR, foi criado oficialmente em 1981 e oferece bolsas de estudo para nacionais de países em desenvolvimento com os quais o Brasil possui acordo de cooperação cultural e/ou educacional. O programa visa à formação em cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. As bolsas são as mesmas concedidas pela CAPES a estudantes nacionais: R\$ 1.500,00 para o mestrado, com duração máxima de 24 meses, e R\$ 2.200,00 para o doutorado, com duração máxima de 48 meses, além do pagamento da passagem aérea de retorno ao país de origem do estudante estrangeiro.

Por sua vez, para promover a internacionalização da educação por meio da mobilidade de estudantes e pesquisadores brasileiros para universidades estrangeiras, são estratégicos os programas e projetos fomentados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), voltados para os programas de graduação e pós-graduação.

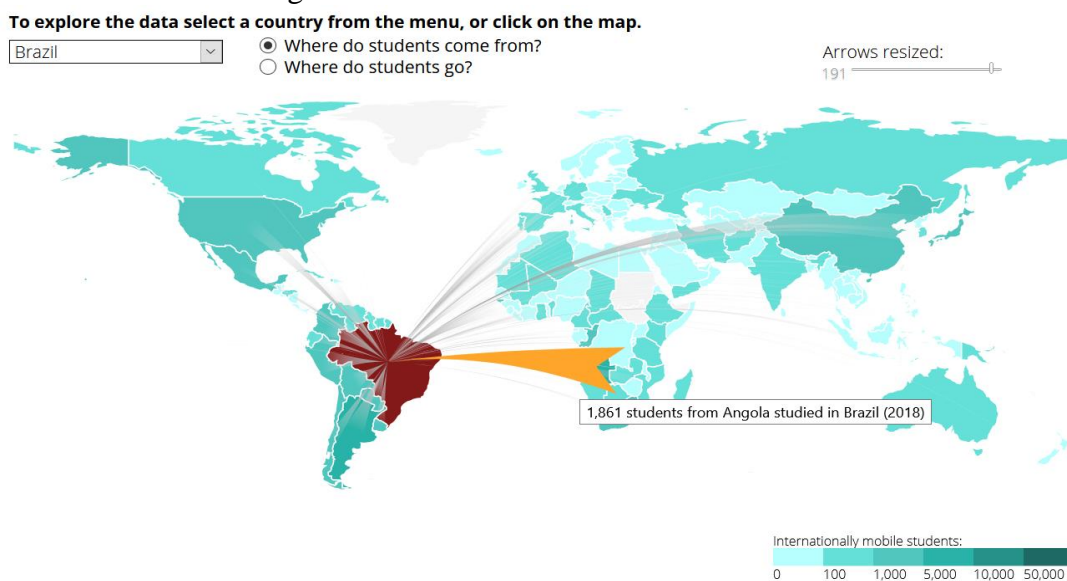
Dentre esses, destaca-se o Programa Ciência Sem Fronteiras (2011). A iniciativa é fruto de um esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo operacionalizada pelas Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC (CNPq, 2021). O programa foi concebido para viabilizar uma saída massiva de até 100.000 alunos brasileiros de graduação e pós-graduação para as melhores instituições de ensino superior ao redor do mundo, com ênfase nas áreas de ciência, comunicação e negócios. O Ciência Sem Fronteiras (2011) pode ser considerado "um marco e o ápice das políticas de internacionalização do ensino superior e da ciência no Brasil"

¹³ Quanto à população dos países da CPLP que compõem o mapa da pesquisa: Angola tem 34 milhões, Portugal tem 10 milhões, Guiné-Bissau tem 2 milhões habitantes e Cabo Verde com 549 mil habitantes.

(Silva; Padilla, 2016, p. 59). Em 2017, durante o governo de Michel Temer, o programa deixou oficialmente de oferecer a modalidade de intercâmbio para alunos de graduação, doutorado e pós-doutorado. Entre 2012 e 2016, o Ciência Sem Fronteiras distribuiu 93 mil bolsas de estudo para estudantes brasileiros no exterior, destacando-se no cenário mundial pela sua vinculação às redes colaborativas na ciência.

O Programa Ciência Sem Fronteiras (2011) é fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), operacionalizado pelas Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC (CNPQ, 2021). O programa foi projetado para facilitar uma saída massiva de até 100.000 alunos brasileiros de graduação e pós-graduação aos melhores pós-secundários em instituições em todo o mundo, principalmente nas áreas de ciência, comunicação e negócios. O Ciência sem Fronteiras (2011), que pode ser considerado “um marco e o ápice das políticas de internacionalização do ensino superior e da ciência no Brasil” (Silva; Padilla, 2016, p. 59). Em 2017, com o governo de Michel Temer, o Ciência sem Fronteiras deixou oficialmente de oferecer a modalidade de intercâmbio para alunos de graduação, doutorado e pós-doutorado. Entre 2012 e 2016 o Ciência sem fronteiras distribuiu 93 mil bolsas de estudo para estudantes brasileiros no exterior e apareceu no cenário mundial, pela sua vinculação às redes colaborativas na ciência.

Mapa 1 - Estudantes estrangeiros em mobilidade no Brasil em 2018



Fonte: UNESCO, 2021.

O mapa acima apresenta os dados mais recentes disponíveis na UNESCO sobre o número de estudantes que ingressaram no Brasil para mobilidade estudantil em 2018, classificados do maior para o menor número: Angola (1.861), Colômbia (1.668), Peru (1.487), Japão (1.273), Paraguai (1.255), Guiné-Bissau (1.160), Bolívia (1.096), Argentina (1.021), Portugal (692), EUA (641), Haiti (594), Uruguai (547) e Cabo Verde (545). Ao observarmos esses dados, vemos que, dentre os 13 países com maior número de estudantes em mobilidade no Brasil, quatro deles pertencem à CPLP. Considerando que, com exceção do Brasil, com aproximadamente 211 milhões de habitantes, os demais países da CPLP são relativamente pequenos em termos populacionais¹⁴, esses números se tornam ainda mais significativos. Vale ressaltar que os dados mencionados se referem tanto aos cursos de graduação quanto aos de pós-graduação, uma vez que o programa da UNESCO não fornece informações separadas.

Essa tendência de estudantes oriundos de países de língua portuguesa se deslocarem para universidades onde a língua é um fator facilitador da socialização ganhou impulso com a criação da CPLP e com a implantação da UNILAB.

Contudo, a mobilidade estudantil é apenas um dos elementos do complexo tema da internacionalização da educação, e não constitui o objetivo principal desta pesquisa, uma vez que as redes intelectuais podem ocorrer sem a mobilidade física. Ressalta-se, entretanto, que a mobilidade acadêmica é um meio importante para o conhecimento de novas culturas, além de promover a convivência e a troca de saberes entre estudantes e comunidades acadêmicas de outros países. Nesse contexto, acredita-se firmemente que a mobilidade acadêmica entre o Brasil, os países do Sul Global e a América do Sul deveria ser uma prioridade governamental, pois poderia fomentar o fortalecimento das culturas e da integração social, além de contribuir para a criação de redes colaborativas altruístas na CPLP e, com isso, fortalecer a internacionalização da educação no Sul Global. Sabe-se, também, que as interações e relações acadêmicas nacionais e internacionais acontecem, especialmente em tempos de avanços tecnológicos, por meio de ferramentas e mídias digitais, as quais, quando utilizadas adequadamente, podem potencializar o desenvolvimento da cultura e da ciência.

A mobilidade física é um fator importante que não se pode desconsiderar na pesquisa desse contexto [internacionalização]. Conforme descreve Devés-Valdés (2007, p. 52-53), as facilidades proporcionadas pelo mundo tecnológico contribuem significativamente para a criação de redes intelectuais com o potencial de gerar conhecimento internacional.

¹⁴ Quanto à população dos países da CPLP que compõem o mapa da pesquisa: Angola tem 34 milhões, Portugal tem 10 milhões, Guiné-Bissau tem 2 milhões habitantes e Cabo Verde com 549 mil habitantes.

Outro fator diferenciador é o tipo de contato. Hoje as possibilidades de viajar são significativamente maiores que as instalações, mas, sobretudo, pelos preços relativamente modestos e pelo financiamento que várias instituições concedem a estudos, participação em eventos e pesquisas acadêmicas. Isso faz com que muitas pessoas se conheçam pessoalmente primeiro e depois começam o intercâmbio acadêmico. Nesse momento o contato começou mais interessando-se pelo trabalho do outro e depois escrevendo para ele, enviando-lhe o próprio trabalho, estabelecer uma correspondência, mais ou menos regular, então visite. Atualmente, os contatos pessoais são mais frequentes. A longa carta carnuda foi substituída por envio de artigos, impressões e fotocópias. O e-mail acelera, barateia, provavelmente também superficializa um pouco as relações. A propósito, isso não é universal nem necessário (Devés-Valdés, 2007, p. 52-53).

Além dessas facilidades do mundo digital, o mundo contemporâneo exige uma internacionalização mais abrangente, humanizada e com inclusão social. A complexidade aumentou a tal ponto que autores afirmam que esse tema se apresenta de maneira amplamente difusa, atendendo a múltiplos interesses, os quais não se limitam mais, prioritariamente, à produção de saberes. Nesse sentido, é pertinente abordar o tema considerando seus pontos fortes e fracos em nível global, com especial ênfase no contexto das redes colaborativas e da internacionalização da educação nos países da América do Sul e da África.

1.3 ESPECIFICIDADES DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Para um breve resgate histórico, De Wit (2002) destaca a importância de compreender os avanços, retrocessos e transformações que moldaram a educação internacional e a internacionalização da educação, conectando esses processos ao contexto do mundo globalizado. De Wit (2002), tratado sobre o tema da evolução da educação internacional, dos ciclos e da história da mobilidade estudantil e os processos de internacionalização no ensino superior. Para De Wit (2002), o entendimento de educação internacional surgiu formalmente no final do século XIX e início do século XX, mas suas raízes podem ser rastreadas ainda antes disso, especialmente nas práticas de intercâmbio acadêmico e cultural que ocorreram entre universidades europeias e norte-americanas. No entanto, foi com o advento da Primeira Guerra Mundial que a ideia de uma educação internacional ganhou contornos mais estruturados, com a crescente necessidade de promover a compreensão do tema e a colaboração entre nações. De Wit (2002) descreve alguns marcos importantes no desenvolvimento da educação internacional incluem:

A criação da Associação Internacional de Educação (International Education Association - IEA) em 1919, que se preocupava em promover o intercâmbio de estudantes e de ideias entre diferentes países.

O pós-Segunda Guerra Mundial, com a fundação de organizações como a UNESCO (1945), que teve um papel importante na promoção da educação internacional, visando a construção de uma paz duradoura por meio do entendimento e do respeito entre culturas.

O aumento da mobilidade estudantil nas décadas de 1960 e 1970, quando começaram a surgir programas como o Erasmus (1987), promovendo o intercâmbio de estudantes, especialmente na Europa.

Com o tempo, segundo De Wit (2002) a educação internacional se expandiu de forma a englobar não apenas o intercâmbio de estudantes, mas também a cooperação acadêmica internacional, a comunidade científica global e a internacionalização de currículos, tornando-se uma área ampla de estudo dentro da educação superior. Atualmente, ela se entrelaça, ou, mais precisamente, é conceituada como a internacionalização da educação, que abrange todos os aspectos do ensino e da aprendizagem, os atores e instituições envolvidos, as formas de interação, encontros e a disseminação dos resultados das pesquisas, sempre sob uma perspectiva global.

Em síntese, De Wit (2002) explica que, a ‘educação internacional’ pode ser entendida como o processo de ensino e aprendizado que atravessou as fronteiras nacionais, focando em uma educação que incluía intercâmbio, cooperação e compreensão entre diferentes países e culturas. A ‘internacionalização da educação’, por outro lado, envolve um processo mais amplo e estratégico, que visa integrar uma perspectiva internacional em todas as funções acadêmicas das instituições, incluindo currículo, pesquisa, ensino e a própria missão das universidades.

Na internacionalização da educação, desde os anos 1980, os principais agentes das instituições europeias, canadenses e norte-americanas adotaram uma abordagem de ‘recrutamento ativo, e até agressivo, de estudantes estrangeiros’. Esse movimento se materializa, conforme De Wit (2002), na Declaração de Sorbonne, uma iniciativa de quatro países – França, Itália, Reino Unido e Alemanha –, e, posteriormente, no maior programa de intercâmbio estudantil europeu, o Erasmus.

Outra mudança que ocorreu ao longo da evolução da internacionalização da educação foi o mito do conhecimento ocidental eurocêntrico e universal. Que foi expandindo-se para os países fora da América do Norte e da Europa. Pode-se perceber, em vista disso, que a definição

mais citada de ‘internacionalização’¹⁵. Tornou-se generalista para atender a todos os países, com o objetivo de homogeneizar uma ideia, e servindo a propósitos muitas vezes contraditórios. Knight (2004) define a internacionalização como o processo de integrar “dimensões internacionais, interculturais e globais ao propósito, funções ou oferta da educação pós-secundária” (p. 11). Quando ao conceito hegemônico, Frank e Meyer (2007) e Ramirez et al. (2007), acentuam que, a internacionalização está fundamentada na tradição da teoria da sociedade mundial, manifestando-se como uma estrutura cultural global que influencia a educação de várias maneiras, configurando-se como uma política de Estado [americano e ocidental] para os demais continentes.

Mestenhauser e Paige (2015, p. 1, tradução nossa) também reconhecem que a internacionalização é um processo contraditório, complexo e repleto de oportunidades e problemas. Ele faz algumas ponderações, destacando que, por se tratar de um campo relativamente novo, é necessário "ter a chave do portão que abre essas oportunidades". Segundo ele, o tema está presente há mais de meio século e é visível em praticamente todas as universidades e faculdades, mas, para muitos, ainda é invisível. Em sua explicação, Mestenhauser e Paige (2015) argumentam que tanto as pessoas quanto as instituições envolvidas na internacionalização desconhecem seu verdadeiro potencial, simplificando o conceito de maneira que não cumpre um dos papéis fundamentais da educação internacional, que é "garantir o acesso à maior base de conhecimento possível e focar na aplicação desse conhecimento em situações práticas" (2015, p. 4, tradução nossa). O autor também critica os conceitos universalista de Knight (2004)¹⁶, apresentando quatro exemplos que demonstram como a simplificação do tema pode prejudicar sua conceituação, transformando-o em uma subespecialidade sem o potencial de promover transformações sociais

mas esta definição tem muitas deficiências. Primeiro, é circular: a educação internacional é uma perspectiva internacional. Em segundo lugar, a educação internacional é impossível de alcançar se tiver de ser integrada em todas as funções de uma instituição de ensino superior. Não consigo nem imaginar como cerca de 7.000 professores e funcionários da minha universidade podem realizar tal façanha e educar cerca de 50.000 alunos – especialmente em nossa cultura que não favorece uma

¹⁵ Segundo Marginson (2023-2024) a definição dos autores Jane Knight e Hans de Wit tornou-se uma das mais citadas na primeira década do conceito (Knight 1994; Knight e de Wit 1995) teve 1.078 e 1.030 citações do Google Scholar respectivamente, e os artigos mais citados na segunda década, sobre a 'definição atualizada' foram de (Knight 2003; 2004) que tiveram 2.491 e 4.294 citações. Para Marginson (2023-2024) isso representa uma questão complexa que merece um olhar crítico por parte dos pesquisadores já que não se pode aceitar uma definição que valha para todos os lugares e países. Para ele, o projeto e a redação de Knight passaram a exercer uma “hegemonia” discursiva, referindo-se à fabricação de consentimento à linguagem, visão de mundo e agenda de um poder dominante sobre os demais países.

¹⁶ Lembrando o conceito de Knight (2004, p. 7) “a internacionalização do ensino superior é o processo de integrar uma dimensão internacional/intercultural nos elementos de ensino, pesquisa e serviço de uma instituição”.

abordagem *omnibus* para a política. Basta lembrar dois projetos de lei de ônibus malfadados, o ato de educação internacional de 1966 e o atual cuidado de Obama. Em terceiro lugar, para sair do dilema “*omnibus* – universalidade”, Knight emprega uma cláusula de escape de que instituições individuais decidem como realizar o “processo” – em outras palavras, vale tudo. Quarto, ao definir a internacionalização como um processo, ela ignora o produto que resulta do processo e vice-versa. Quinto, a definição não faz referência ao conhecimento, mas educação é o nome do campo que trata do conhecimento (Mestenhauser; Paige, 2015, p. 5, tradução nossa).

Sobre as mudanças históricas da internacionalização da educação, De Wit (2012, p. 2) reitera que a internacionalização da educação possui uma história pouco conhecida, inclusive pelas próprias instituições e universidades que a promovem. A internacionalização do ensino superior — termo amplamente discutido pela maioria dos teóricos da área — “ainda é um fenômeno com muitas interrogações quanto à sua dimensão histórica, seu significado, conceito e aspectos estratégicos” (De Wit, 2012, p. 2). A relação e o movimento da educação além das fronteiras estão profundamente entrelaçados com a história e a dinâmica social, especialmente nos Estados Unidos e na Europa, conforme apontado pelos autores citados por De Wit (2012).

Svenn Groenninga (1987 a) descreve-o como "um dos desenvolvimentos substantivos mais poderosos na história do ensino superior americano. " É percebido "como uma das leis do movimento que impulsiona instituições de ensino superior" (Kerr, 1990, 5); como "uma das características importantes da universidade" (Moritz Csaky, Smith *et al.*, 1994, p. 1); como "uma pressão que ninguém que ensina pode ser inconsciente desconhece" (Halliday, 1999); como "um tema importante para a próxima década" (Davies, 1997, p. 83); e como "uma" das tendências mais importantes da última década " (Teichler, 1999, 6), se não "da última metade século "século" (Altbach, 2000, *apud* De Wit, 2012, p. 2).

Em relação à evolução dos termos ao longo da história, Knight (2012, p. 2-3) esclarece que o sufixo “-ização” indica que a internacionalização é um processo ou um meio de alcançar objetivos. Mais tarde, Knight (2020, p. 23) aprimora essa distinção e afirma que o sufixo “-ismo” em ‘internacionalismo’ é interpretado como uma ideologia. A autora também diferencia globalização e internacionalização, explicando que, embora ambas sejam processos, a globalização lida com uma dimensão global, enquanto a internacionalização aborda relações entre países (Knight, 2020, p. 23). A pesquisadora observa ainda que os conceitos de “definição” e “descrição” de internacionalização precisam ser claramente caracterizados: “uma definição explica o significado, enquanto uma descrição procura apresentar os seus atributos” (Knight, 2020, p. 23).

Knight continua a explorar os elementos e conceitos dessa definição, reforçando que a internacionalização precisa ser suficientemente ampla para ser aplicada em diversos países, culturas e sistemas educacionais, sem alterações ao longo do tempo nem mudanças de contexto.

Em relação à descrição, ela aponta que essa inclui motivos, estratégias, atores ou resultados, os quais podem ser modificados pelo contexto. Por exemplo, Knight (2020, p. 23) menciona a preocupação de que a internacionalização frequentemente é vista e interpretada como ocidentalização, americanização, europeização ou modernização, especialmente pelos agentes e países pioneiros e colonizadores do sistema de internacionalização. No entanto, para Knight, a internacionalização deveria ser neutra, desprovida de motivações específicas, benefícios pré-determinados, atividades e resultados que variam significativamente entre países, instituições e regiões.

As críticas de Mestenhauser e Paige (2015) aos conceitos comumente aplicados à internacionalização decorrem do fato de que, conforme o autor, a internacionalização, tal como é concebida atualmente e com um conceito universalista, é fragmentada. Segundo ele, “um cínico poderia dizer que temos mais estudos do que conhecimento sobre Educação Internacional ou Internacionalização da Educação” (2015, p. 1, tradução nossa). O autor argumenta que há um desmembramento do campo em diferentes funções (como estudo no exterior, estudantes estrangeiros, convênios, etc.), o que torna o conceito fragmentado e incoerente dentro de um “paradigma de instrumentalismo, competitividade e pragmatismo”, seguindo tendências. Dessa forma, os estudantes “perdem o conhecimento da complexidade cognitiva, que se tornou um requisito de muitas profissões, sendo necessário para promoções e avanço profissional” (2015, p. 1, tradução nossa). Mestenhauser e Paige (2015) identificam diversas falhas no processo de internacionalização, mas sustenta que o maior problema é a redução dessa complexidade. A solução seria a adoção de parâmetros mais ou menos uniformes entre as instituições, em termos de currículo, objetivos e programas, mas, preservando as especificidades culturais de cada Estado. Assim, a internacionalização promoveria resultados culturais sem que fosse necessário perder a identidade, além de fomentar “pessoas cognitivamente complexas, que realizam mais, reconhecem mais problemas, resolvem-nos com mais facilidade e eficácia e explicam-nos aos outros”, resultando em um conhecimento cultural agregado que traria benefícios tanto nos países de origem quanto nos de acolhimento.

O autor conclui ao esclarecer e conceituar a diferença entre educação internacional e internacionalização da educação, proporcionando uma compreensão histórica mais aprofundada.

A Educação Internacional combina dois domínios excepcionalmente complexos, “internacional” e “educação”. “Internacional” significa o mundo inteiro, composto por centenas de nações individuais, milhares de culturas e línguas, religiões e subculturas, e as relações entre elas. “Educação” não é apenas a pedagogia usada para ensinar sobre tal mundo -que inclui a nós mesmos-, mas as muitas teorias de cognição,

aprendizagem, motivação, transferência de conhecimento e pensamento (Mestenhauser; Paige, 2015, p. 4, tradução nossa).

Knight (2012), defende um amplo debate sobre a ideia e compreensão da globalização e da educação. Para ela, se essas não for bem contextualizada, tem o potencial de monopolizar e descaracterizar culturalmente os povos de países periféricos, devido ao peso da educação internacional promovida pelos países do Norte, como Estados Unidos, Canadá e nações europeias. Para Knight (2012), a internacionalização no mundo globalizado, pode contribuir para o desenvolvimento de conhecimento, habilidades e valores nos alunos por meio de ensino e aprendizagem aprimorados, mobilidade internacional e um currículo que inclua estudos comparativos de elementos internacionais e interculturais. A autora afirma que o objetivo atual não é mais simplesmente, ou unicamente, priorizar a internacionalização do currículo ou promover a mobilidade acadêmica de forma isolada. Esse processo, anteriormente conhecido como “educação internacional” entre as décadas de 1960 e 2000, hoje tomou uma amplitude global, abrangendo propósitos que vão além da mobilidade de estudantes e pesquisadores.

Knight (2012, p. 3) observa que atualmente a meta é "garantir que os alunos estejam mais bem preparados para viver e trabalhar em um mundo mais interconectado". Quanto à dimensão da internacionalização, a autora enfatiza que "a internacionalização é um meio para um fim, e não um fim em si mesma" Knight (2012, p. 3). Esse entendimento, segundo Knight, assegura que a dimensão internacional da educação e a internacionalização dos programas desenvolvidos pelas universidades e implementados pelos Estados-nação sejam integrados de forma sustentável às principais funções do ensino superior, incluindo ensino, pesquisa e produção de conhecimento, de forma a atender à comunidade e à sociedade.

Embora Knight (2020) não explicita completamente essa ideia, ela se alinha ao que Devés-Valdés (2007) defende ao descrever como as iniciativas de colaboração científica contemporâneas formam grupos de pesquisa com potencial para evoluírem em redes intelectuais e atendem a funções principais da internacionalização da educação: pessoas interconectadas para o avanço do conhecimento.

Para que a internacionalização se concretize de forma efetiva, Knight (2020, p. 28) destaca em seu livro *Internacionalização da Educação Superior: Conceitos, Tendências e Desafios*, “a importância de compreender os atores envolvidos nesse processo, dada sua abrangência e complexidade nos níveis nacional, bilateral, sub-regional, regional, inter-regional e internacional”. A autora ressalta que, em razão da diversidade de motivos e intenções que impulsionam a internacionalização, é fundamental considerar as variadas circunstâncias e contextos. Isso ocorre porque atores de todos esses níveis podem estar envolvidos ou influenciar

o desenvolvimento e a implementação de políticas, programas e regulamentações na educação superior internacional, e, diante dessa diversidade cada qual tem suas peculiaridades que precisam ser respeitadas.

De acordo com Knight (2020, p. 29), há uma multiplicidade de razões e motivações que impulsionam os atores da internacionalização em níveis institucional, nacional e global. Esses motivos evoluíram ao longo do tempo, contribuindo para a “complexidade da internacionalização, o que favorece uma crescente confusão e fascínio sobre o que ela significa e envolve”, assim como para a busca por uma compreensão mais clara das razões que a sustentam. Segundo a autora, embora a internacionalização passe por constantes transformações, tradicionalmente essas razões se agrupam em quatro categorias: social/cultural, política, acadêmica e econômica, conforme ilustrado na tabela a seguir.

Tabela 1 Atores e seus papéis na internacionalização da educação superior

Diferentes níveis de atores	Diferentes tipos de atores	Diferentes papéis dos atores
Institucional	Instituições/provedores públicos/privados de educação	Formulação de políticas
Nacional		Regulamentação
Subnacionais	Departamentos ou órgãos governamentais	Defesa de direitos
Sub-regionais	Organizações não (ou semi) governamentais de interesse público	Financiamento
Regionais	Fundações	Oferta de programas
Inter-regionais	Empresas Privadas	Articulação em redes
Internacionais	Agências de garantia de qualidade	Pesquisa
	Empresas de TI	Toca de informações
		Garantia de qualidade
		Credenciamentos

Fonte: Knight, atualizada em 2020.

Devés-Valdés (2007, p. 124), observa uma diferença ao abordar o contexto das redes intelectuais no que diz respeito ao caráter internacional, transnacional e mundial. O autor afirma que, “não é necessário que essas redes abranjam o mundo inteiro”. Seus agentes podem desenvolver-se em âmbitos regionais ou continentais em áreas científicas, culturais, tecnológicas e políticas, de acordo com a especialização disciplinar de cada intelectual. No entanto, o autor adverte que é preciso estabelecer critérios de demarcação que diferenciem uma simples presença em múltiplos países de uma atuação efetiva no âmbito internacional. Ele propõe cinco critérios que permitem avaliar o grau de protagonismo de associações de intelectuais, cientistas ou técnicos. Para que um agente seja considerado influente em nível

internacional, é determinante o grau de presença ou influência, considerando uma escala que vai de “muito pequeno” a “de primeira ordem”, de acordo com a duração e o impacto de sua atuação.

Presença em diversos países: a. membros; b. distribuição de meios de comunicação; c. realização de atividades. 2. Legada a personalidades da ciência-cultura, pero também da política, da diplomacia em diversos países. 3. Realização de ações (convênios, assessorias, publicações, construção de eventos) com o para organismos de países: governos, ministérios, universidades e agrupaciones científicas culturais. 4. Realização de ações com os organismos internacionais: ONU, UNESCO, OEA, CLACSO, IPGH, CAB, PARCUM, UDUAL, MCCA, ALALC, Pacto Andino, MERCOSUL. 5. Emitir uma voz sobre os diversos países plantando um projeto que de alguma maneira involucre a setores de contos países: integração, desenvolvimento, meio ambiente, cooperação (Devés-Valdés, 2007, p. 124, tradução nossa).

Devés-Valdés (2007) afirma que as redes intelectuais e os cientistas, de alguma forma articulados entre si devem gerar impactos reflexivos, discursivos e/ou burocráticos na sociedade, e a métrica mencionada anteriormente funciona como uma delimitação dos movimentos desses atores [os cientistas, professores, estudantes, pesquisadores e outros envolvidos participantes das redes]. Para o autor, as formas de comunicação dos sujeitos das redes podem mostrar o desenho dessas estruturas dessas redes pela forma de comunicação, que são bastante variadas e ocorrer em momentos e locais distintos, além de serem impulsionadas por diferentes necessidades ou objetivos.

Devés-Valdés (2007, p. 32) enumera as formas de comunicação:

1. cara a cara.
2. correspondência.
3. Participación en los mismos congresos, sociedades, agrupaciones.
4. Prolongación, comentario ou presentación de libros.
5. Publicación en los mismos medios.
6. Participación en las mismas campañas a iniciativas.
7. diálogos, polémicas.
8. citaciones recíprocas.
9. Otras posibles.

Da mesma forma, o campo da internacionalização da educação reflete a sua dinâmica e desenho pelas relações e suas produções. Independentemente do modelo — seja virtual ou de mobilidade —, dos objetivos ou da modalidade de internacionalização, os meios de encontro, troca de saberes e apresentação dos resultados das pesquisas convergem com as formas de comunicação das redes colaborativas mencionadas anteriormente por Devés-Valdés (2007). Para Knight (2020) produto resultante do processo de internacionalização da educação também inclui pesquisas, publicações, livros e artigos que chegam às comunidades acadêmicas como

novos conhecimentos, validados cientificamente, e viabilizados pela colaboração científica, tanto local quanto internacional.

Fazendo um recorte geográfico, observa-se dois pilares que estão estreitamente vinculados e são interdependentes na internacionalização da educação. O conceito de "internacionalização em casa" diferente de educação transfronteiriça, de Knight (2020, p. 48) sugere que os principais atores desse processo são, por exemplo, os pesquisadores, professores e estudantes em seus espaços acadêmicos locais. A essa nova prospecção de 'educação em casa' situada no próprio campus envolve a comunidade acadêmica e os processos institucionais. Sendo apenas mais um dos desdobramentos e consequências da internacionalização da educação. Hoje a internacionalização da educação "deve se apoiar para dar uma proeminência maior ao desenvolvimento da compreensão e das habilidades interculturais, ensino/aprendizagem, pesquisa, atividades extracurriculares e relações com grupos da comunidade cultural em nível local" (Knight, 2020, p. 48). Preparando indivíduos e instituições para os desafios da internacionalização transfronteiriça, à medida que as dificuldades e as mudanças globais impactam a educação e reverberam diretamente nas discussões sobre redes colaborativas e a internacionalização.

A autora destaca as possibilidades que devem integrar o arcabouço dos processos de internacionalização "em casa" e seus benefícios, referindo-se ao investimento em "pesquisa colaborativa, intercâmbio educacional transfronteiriço e estratégias de internacionalização situadas no próprio campus, que contribuem para o desenvolvimento de indivíduos, instituições, nações e do mundo em geral" (Knight, 2020, p. 50), gerando múltiplos benefícios para a sociedade.

Em síntese, as especificidades da internacionalização da educação envolvem estratégias e práticas históricas e dinâmicas, que moldaram sua amplitude e escopo ao longo do tempo, refletindo transformações globais, sociais e políticas. De Wit (2002) apontou o surgimento do conceito de educação internacional no final do século XIX, particularmente após a Primeira Guerra Mundial, com a criação de organizações como a UNESCO e o aumento da mobilidade estudantil, que impulsionaram a expansão da internacionalização para o ensino superior sob um novo conceito: Internacionalização da Educação. Knight (2020) ampliou essa perspectiva, argumentando que a internacionalização precisa ser mais amplamente discutida, com o objetivo de fomentar uma colaboração acadêmica mais profunda, que respeite e valorize tanto as culturas locais quanto as globais. Por sua vez, Mestenhauser e Paige (2015) critica o conceito eurocêntrico e a abordagem universalista defendida pelos autores norte-americanos Knight e De Wit. Para ele, com a tendência de reduzir a internacionalização a um objetivo de

competitividade, propondo que seu real potencial esteja na promoção da compreensão intercultural e na preparação dos alunos para um mundo globalizado. Nesse contexto, a internacionalização emerge como um fenômeno em constante adaptação que, quando bem implementado, tem o poder de transformar a educação superior em um espaço de colaboração, inovação e benefícios para a sociedade global.

As constatações acima estão alinhadas com a proposta deste estudo, que reconhece a internacionalização como um tema fundamental, pois integra as estruturas das instituições responsáveis pela produção de conhecimento e pela criação de oportunidades de transformação, tanto no âmbito local quanto global. Os processos de internacionalização podem englobar em seus projetos, em casa ou transfronteiriços, estratégias que incorporam as redes colaborativas, as quais, ao formar redes intelectuais, tem potencial para gerarem impactos diretos na sociedade. Partindo dessa premissa, esta pesquisa tem como objetivo investigar se as redes colaborativas da UNILAB se configuram efetivamente como redes intelectuais e, em caso afirmativo, analisar em que medida suas produções chegam à sociedade.

1.4 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A COMUNIDADE DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA (CPLP) E A UNILAB

A CPLP é um espaço geopolítico e cultural vasto e diversificado, que constitui o campo investigativo amplo desta pesquisa. Nesse contexto, tornou-se essencial realizar um recorte metodológico que permitisse explorar a pesquisa dentro de seus limites e possibilidades, visando o desenvolvimento do conhecimento sobre essa comunidade. Dessa forma, destaca-se que a UNILAB é o campo investigativo delimitado, porque desempenha um papel educacional significativo e personalizado dentro desse cenário ¹⁷.

A origem da CPLP está profundamente enraizada na extensa e duradoura rede colonial do império português, que perdurou entre os séculos XV e XIX. Segundo historiadores como Hewitt et al. (2017) e Cahen (2015), o objetivo principal desse império foi a expansão comercial e a exploração de produtos básicos, como o açúcar no Brasil, e metais preciosos nas demais colônias. Ao longo dos séculos, com os movimentos de independência que começaram com o Brasil em 1822, Portugal chegou à década de 1970 com seu império desmantelado, deixando

¹⁷ Serão utilizados como norteadores muitos documentos diplomáticos, projetos e programas que foram construídos/formalizados desde a criação da CPLP há 25 anos, e posteriormente sobre a Unilab desde a sua implantação em 2010. As informações sobre a UNILAB, desde a Lei nº 12.289 instituindo a como Universidade Pública Federal, os acordos e convênios, os editais, boletins e documentos históricos estão disponíveis ao público neste link: <https://unilab.edu.br/acesso-a-informacao/>

nove ex-colônias em condições econômicas, educacionais, de saúde e de políticas públicas extremamente precárias. Na maioria dessas ex-colônias, como em Moçambique, surgiram posturas intensamente anti-portuguesas, que culminaram em violentas represálias contra os cidadãos portugueses, especialmente após a independência de Moçambique em 1975.

Segundo Hewitt et al. (2017), após a independência das diversas colônias, os presidentes de cinco países africanos de língua portuguesa começaram a realizar reuniões regulares, culminando em 1979 na criação dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), abrindo caminho para alianças interparlamentares das quais Brasil e Portugal não faziam parte. Com a expansão dessa aliança entre os países africanos, 'em 1983, o então Ministro de Estado Português e das Relações Exteriores, Jaime Gama, fez um apelo apaixonado à solidariedade, convocando especificamente para uma maior cooperação entre todas as nações de língua portuguesa em todo o mundo' (Hewitt et al., 2017, p. 5). Apesar dos esforços iniciais de Portugal, a CPLP só se concretizou efetivamente seis anos depois, em 1989, graças ao protagonismo do Brasil, durante a cúpula realizada no Maranhão, onde foi criado o Instituto Internacional de Língua Portuguesa. A segunda cúpula, realizada novamente no Brasil em 1994, impulsionou agendas e alianças que ganharam grande força nos governos do PT (Lula, 2003-2011; Dilma, 2011-2016). A CPLP, há exatamente 25 anos, adotou a lusofonia como princípio para fomentar a inclusão e a prospecção da educação e da ciência, o desenvolvimento econômico, cultural e social, a promoção e garantia dos direitos humanos, civis, sociais e ambientais.

É importante esclarecer, conforme Cahen (2015, p. 73-74), a diferença entre lusofonia, entendida como o conjunto de países que têm o português como língua oficial ou dominante, e lusitanidade, que se refere ao sentimento de afinidade ou amor por Portugal. Este último, segundo o autor, 'era quase generalizado nas declarações de portugueses entusiásticos e no pequeno setor brasileiro que se interessou pela CPLP'. A distinção entre esses termos ainda é pouco compreendida, tanto entre os membros da CPLP quanto entre o público em geral.

Segundo Hewitt et al. (2017, p. 1), "a CPLP foi formada em grande parte para incentivar a interculturalidade" e promover mudanças entre seus estados-membros, dentro de um esforço contínuo para expandir e enriquecer o uso da língua portuguesa no mundo. Nesse sentido, a organização estabeleceu uma série de objetivos multilaterais mais específicos e igualmente louváveis, alinhando-se a níveis crescentes de cooperação Sul-Sul. Os mesmos autores observam que as conexões Sul-Sul ganharam relevância a partir desse momento, e a 'cooperação passou a abranger atividades que vão desde o compartilhamento das melhores

práticas de governança, até o incentivo à proteção ambiental, a eliminação do racismo e o estabelecimento de programas de intercâmbio juvenil' (Hewitt et al., 2017, p. 3, tradução nossa).

No contexto da educação globalizada, mas que afeta indiretamente os países da CPLP, a Declaração de Bolonha (1999), formalizada em 2010 com a assinatura de 45 Estados europeus, deu origem ao Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES). Este processo "é focado na formação de recursos humanos altamente qualificados e, em especial, na circulação de capitais por meio da mobilidade estudantil" (Castro; Neto, 2012, p. 11).

Os países lusófonos, em sua restrita simplicidade, buscaram, com o apoio da CPLP, promover o desenvolvimento da educação e da ciência 'baseados na solidariedade'. Para isso, firmaram um acordo de cooperação em 17 de julho de 1996¹⁸, que resultou em um Estatuto com princípios e objetivos voltados para a cooperação entre os povos de língua portuguesa. O principal objetivo era superar as disparidades sociais e econômicas, bem como as dificuldades históricas decorrentes do período colonial, escravista e extrativista, enfrentadas por esses países em comparação com os demais continentes.

Cientes de que a cooperação entre instituições de ensino superior constitui instrumento essencial na consolidação de uma comunidade consciente da importância da educação e do valor da língua comum; Convictos de que o intercâmbio entre instituições de ensino superior é uma das formas mais profícuas de estímulo ao desenvolvimento científico, tecnológico e cultural dos Estados membros; Desejosos de dinamizar a cooperação entre as instituições de ensino superior, com vista à valorização dos recursos humanos nos Estados membros (CPLP, 1996, p. 1).

Este e outros acordos subsequentes apresentaram ferramentas para que os países promovessem a cooperação entre instituições de ensino superior, por meio de estratégias de apoio à educação, à cultura, à pesquisa e ao desenvolvimento científico e tecnológico. Esses acordos incentivaram o aperfeiçoamento de docentes e pesquisadores, por meio de intercâmbios de produções científicas, implementação e desenvolvimento de projetos conjuntos, criação de documentação especializada, publicações e ampliação do conhecimento mútuo dos sistemas de ensino superior (CPLP, 2021).

Um exemplo do empenho do Brasil para cumprir com esses acordos foi a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), uma universidade federal instituída pela Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, e instalada em 25 de maio de 2011, com sede na cidade de Redenção, no Ceará. A UNILAB oferece atualmente vinte cursos de graduação e oito cursos de mestrado em diversas áreas do conhecimento, atraindo

¹⁸ Com exceção de Timor-Leste e Guiné Equatorial (que aderiram em 2002 e 2014, respectivamente)

estudantes dos países membros da CPLP. Sua 'missão institucional específica é formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da CPLP, especialmente os países africanos, além de promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional' (BRASIL, 2010)¹⁹. Devido a essas especificidades, a **UNILAB é o campo investigativo** delimitado e os docentes e coordenadores da pós-graduação da **UNILAB são os participantes** desta investigação.

Em pesquisa realizada para a elaboração do primeiro capítulo desta tese sobre o estado do conhecimento, a autora constatou que, de fato, não existem pesquisas no âmbito *stricto sensu* no Brasil com esse **enfoque**. [Redes colaborativas – internacionalização da educação – professores/coordenadores da UNILAB - CPLP]. Assim, a motivação para a investigação surgiu da novidade do tema e da necessidade de gerar novos conhecimentos científicos, a partir da apropriação das produções e teorias já desenvolvidas sobre outros aspectos da educação e das produções da UNILAB. A UNILAB, como uma instituição de ensino, pesquisa e extensão, desempenha funções essenciais na formação de recursos humanos qualificados, no fomento à cooperação internacional e no desenvolvimento de projetos acadêmicos, culturais e científicos que envolvem países da CPLP. Nesse contexto, a UNILAB se revela uma instituição cujas atividades internacionais podem ser vistas como potenciais redes intelectuais de produção de saberes na CPLP. Dessa forma, pressupõe-se que a UNILAB se configura como uma rede de professores e pesquisadores, com um grande potencial para potencializar as relações e contribuir para o fortalecimento da cooperação educacional e científica entre os países membros da CPLP.

Esta tese pode contribuir com novos conhecimentos à sociedade acadêmica, ao abordar uma área ainda pouco discutida e pesquisada: as redes colaborativas para a internacionalização da educação entre a UNILAB e os países da CPLP. O ponto de partida desta investigação é o conceito de redes colaborativas na educação, tendo a educação como tema gerador e, finalmente, o *locus* da pesquisa, que se concentra na mensuração e no desenho dessas redes de colaboração entre os países da CPLP, com ênfase na UNILAB.

A pesquisa oferece dados que podem aprofundar a compreensão sobre como a colaboração entre os países da CPLP tem potencial para promover a formação de redes intelectuais que, por sua vez, podem fortalecer a internacionalização da pós-graduação *stricto sensu*, especialmente entre o Brasil (UNILAB) e os demais países da CPLP. Em síntese, o

¹⁹ A UNILAB serve não apenas como um ponto acadêmico de ligação entre os países, mas também como uma ponte importante entre diversos aspectos sociais e ecológicos e oferece uma série de programas de estudo que falam com a realidade africana, como desenvolvimento rural, saúde pública e formação de professores. “Do corpo docente, 89 são brasileiros e os 12 restantes estrangeiros. 57 resultado de protocolos de cooperação com 21 instituições em praticamente todos os países da CPLP” (Hewitt et al., 2017, p. 16).

campo investigativo central desta pesquisa é a UNILAB e os participantes de pesquisa são [os professores e coordenadores da pós-graduação da UNILAB.

1.5 HIPÓTESES DE PESQUISA E JUSTIFICATIVA

Estamos diante de novos desafios para a educação e para a sociedade contemporânea, especialmente no contexto de uma política sem fronteiras. Compreender a educação brasileira, suas redes colaborativas e os aspectos relacionados à sua internacionalização é crucial para a produção de conhecimento científico relevante e atual, essencial para os desafios do presente.

Para esta investigação, buscou-se compreender, a partir da perspectiva dos docentes dos cursos de pós-graduação da UNILAB, como estão organizadas as redes colaborativas entre a UNILAB e os demais países da CPLP. Quais são os 'nós' e os vértices que compõem essas redes? E como ocorrem as interações e relações acadêmicas para a produção científica em rede?

Assim teve-se como hipótese de pesquisa: **As redes de colaboração entre os países da CPLP promovem redes intelectuais que fortalecem a internacionalização na pós-graduação *stricto sensu* integrando pesquisadores e temáticas relacionadas aos países de língua portuguesa e seus contextos investigativos?**

1.7 OPÇÕES E CONCEPÇÕES DE PESQUISA

Para a realização desta pesquisa, optou-se por não adotar uma única lente teórica ou vertente teórica específica. A justificativa para essa decisão reside na flexibilidade proporcionada às pesquisadoras para dar voz aos participantes da pesquisa, sem limitar a análise a uma perspectiva teórica predefinida. Dessa forma, priorizou-se a valorização das trajetórias, experiências e expectativas dos participantes em relação ao tema investigado. Ao mesmo tempo, a pesquisa utilizou os aportes teóricos previamente abordados na elaboração da tese como fundamentos para as reflexões geradas pelas respostas dos participantes. Em síntese, os dados extraídos das respostas dos participantes foram analisados de acordo com cada categorização, e na fase de metatextos fez-se a interpretação dos significados e sentidos *a priori* e emergentes, que confrontados com os principais referenciais teóricos da pesquisa, que, para as autoras, constituem a base do tema abordado.

É importante destacar que as redes colaborativas, ao promoverem inter-relações, produções conjuntas e trocas de saberes, não devem ser compreendidas dentro de um formato

padrão, pois isso limitaria seus horizontes e a singularidade dos grupos heterogêneos envolvidos na produção científica. Assim, reafirma-se que esta pesquisa não teve o objetivo de enquadrar os grupos pesquisados ou seus resultados em uma estrutura previamente estabelecida. Pelo contrário, a proposta foi compreender a organização criativa e inovadora desses grupos. Para isso, seguimos a definição de Devés-Valdés (2007) para conceituar os grupos identificados por intelectuais e as redes intelectuais, e investigar como essas redes promovem suas atividades e sua constituição. É essencial registrar que essas redes não são estáticas, mas sim interações espontâneas de afinidades eletivas, que envolvem condições linguísticas, proximidade cultural, relações políticas, acadêmicas e econômicas, entre outras, e que se projetam no mundo por meio do conhecimento socialmente construído. Segundo Devés-Valdés (2007), a noção de rede pode se tornar um conceito impreciso ou um "curinga", enquanto o papel do intelectual pode transcender os limites do Estado, estando inserido em processos de integração ou colaboração científico-tecnológica.

Conforme defende Devés-Valdés (2007), muito embora seja possível realizar um dimensionamento das redes colaborativas ou intelectuais, é fundamental reconhecer que essas redes são flexíveis, espontâneas e possuem particularidades que podem não se ajustar às molduras conceituais definidas pelos teóricos.

Este é entendido como um grupo de pessoas engajadas na produção e difusão do conhecimento, que são comunicados da sua atividade profissional ao longo dos anos. Hoje, a noção de "intelectual" abrange principalmente aqueles que realizam pesquisa e ensino a um nível superior, incluindo também em numerosas ocasiões escritores, políticos, diplomatas, profissionais liberais e líderes que, pelo seu trabalho, são reconhecidos como pares dentro do campo. As formas de relacionamento entre aqueles que constituem uma rede podem ser variadas. Reuniões presenciais, correspondência através de diversos apoios e os contatos telefônicos dão origem a congressos, campanhas, publicações, comentários ou resenhas de livros, citações recíprocas e muitas outras maneiras pelas quais as articulações são estabelecidas no mundo intelectual. Não é menos verdade que estes mesmos dão origem ou sobreposição com outros tipos de relacionamentos: afetivos, familiares, políticos, religiosos, etc. A questão do tempo é decisiva para distinguir os contatos esporádicos ou casual, da constituição real de uma rede, que precisa a frequência ou densidade na comunicação. A densidade permite entender quais são os núcleos mais ativos da rede, bem como os momentos de maior ou menor vitalidade (Devés-Valdés, 2007, p. 29-30, tradução nossa).

Teve-se como orientação a pesquisa qualitativa sendo uma “metodologia de análise de informação de natureza qualitativa para produzir novas compreensões sobre textos e discursos” (Moraes; Galiuzzi, 2007, p. 13) denominada de ATD.

A Análise de Textos e Discursos (ATD), conforme delineada por Moraes e Galiuzzi (2007), é uma metodologia qualitativa voltada para a interpretação de textos e discursos, com

foco na compreensão das relações entre os significados e os contextos sociais e culturais nos quais os participantes da pesquisa estão inseridos. A aplicação deste método gerou dados inéditos, os quais serviram de base para as interpretações realizadas pela autora e sua orientadora, com vistas à formulação de novos conceitos ou à revisão de conceitos já consolidados sobre o tema investigado. Em outras palavras, as análises dos dados possibilitaram a construção de novas abstrações e definições sobre o objeto desta pesquisa. A ATD foi escolhida devido à sua proposta de um estudo aprofundado das falas significativas, tratadas como dados pelos participantes da pesquisa. A escolha por essa abordagem foi assertiva, uma vez que não se buscou, nesta pesquisa, realizar uma análise quantitativa da frequência de termos, construções ou referências em um determinado texto. O objetivo foi, assim, categorizar as falas potentes dos participantes, a fim de construir um referencial novo e representativo da realidade investigada. Para que essa abordagem fosse funcional, a pesquisa foi estruturada com um número reduzido de questões aplicadas para a coleta dos dados.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, as contribuições teóricas de Bernal (1939) e Merton (1939) foram mantidas como referência, uma vez que ambos destacam que o avanço da ciência depende da interação e colaboração entre os cientistas. Além disso, ressaltam que o progresso das pesquisas individuais está intimamente vinculado aos trabalhos daqueles que os precederam e que estabeleceram as bases do conhecimento científico. Com o intuito de dar continuidade a essa trajetória e construir uma base teórica inovadora, mas sustentada por uma metodologia sólida, esta pesquisa apoiou-se nas obras de autores como Moraes (1991, 1999, 2020), Moraes e Galiazzi (2007), Galiazzi (2020), Ricoeur (2009), Gil (2010), André e Gatti (2008), Trivinos (1987) e Minayo (1996), cujas contribuições foram fundamentais para a formulação de análises fundamentadas e rigorosas.

Partimos do pressuposto de que a pesquisa científica é orientada por um conjunto de atividades e ações voltadas para a descoberta de novos conhecimentos em um campo específico do saber. Nesse contexto, a presente investigação configura-se como um estudo que adota abordagens metodológicas cuidadosamente direcionadas para alcançar os objetivos estabelecidos no projeto de tese. Entende-se que o êxito de uma pesquisa depende, de forma inexorável, do cumprimento rigoroso de requisitos formais e técnicos, os quais o pesquisador deve observar com precisão, respeitando as particularidades dos métodos e das metodologias mais adequadas para a condução da investigação. Isso implica, entre outros aspectos, a observância estrita dos princípios éticos e técnicos, a seleção criteriosa das fontes de dados utilizadas na construção do conhecimento, e o tratamento adequado das informações obtidas, bem como sua divulgação à comunidade científica.

Gil (2010), Lakatos e Marconi (2001) discutem a classificação das pesquisas e a definição dos respectivos conceitos em suas obras sobre metodologia científica, estabelecendo a distinção entre objetivo e objeto de pesquisa. Seguindo a orientação desses autores, a pesquisa de tese se identifica, quanto à função e à natureza do **objeto** de investigação, como sendo de natureza básica, classificando-se como um estudo teórico ou experimental, de caráter original ou incremental.

Quanto aos **objetivos**, que se entendem como aquilo que se deseja alcançar com a pesquisa, esta é de natureza qualitativa. A especificidade da pesquisa qualitativa reside na busca por uma compreensão profunda de fenômenos complexos, explorando significados, experiências e contextos, além das subjetividades que não podem ser traduzidas em termos quantitativos. Baseando-se em dados não numéricos, como entrevistas, observações e análises de textos, a pesquisa qualitativa visa gerar *insights* significativos e construir teorias que expliquem os fenômenos investigados.

Quanto à classificação e ao delineamento dos procedimentos técnicos adotados para a realização desta pesquisa, esta caracteriza-se como **bibliográfica**. A pesquisa bibliográfica é uma modalidade de investigação que se fundamenta na análise e revisão da literatura previamente publicada, dispensando a coleta de dados primários. Seu objetivo principal é proporcionar uma compreensão aprofundada sobre o estado atual de um determinado tema, a partir das contribuições de outros pesquisadores e estudiosos. Esse tipo de pesquisa é essencial para embasar teoricamente novos estudos, ao identificar lacunas no conhecimento existente e ao oferecer um panorama das principais abordagens e teorias vigentes. De acordo com Gil (2010), a pesquisa bibliográfica consiste no levantamento, análise e interpretação das obras publicadas sobre um assunto específico, com o intuito de construir uma base sólida para o desenvolvimento de novas investigações. A pesquisa bibliográfica foi amplamente utilizada em todas as fases de elaboração desta tese, desde a revisão do estado do conhecimento até a análise dos dados, contribuindo para a formulação das conclusões, uma vez que se baseou em dados anteriores para o desenvolvimento de novos conhecimentos.

Esta pesquisa também é classificada como uma pesquisa científica de natureza **pura, fundamental** ou **básica**, conforme descrito pelo pesquisador Antonio Carlos Gil (2010). O autor observa que esses termos são frequentemente utilizados de forma intercambiável, todos se referindo a um tipo de investigação cujo objetivo principal é ampliar o conhecimento científico, sem a intenção imediata de aplicação prática. Esse tipo de pesquisa visa gerar novos conhecimentos e teorias, contribuindo para o avanço da ciência de maneira geral, sem foco direto na solução de problemas específicos. Envolve a busca por verdades e interesses

universais que podem ser investigados e descritos com o intuito de aprimorar a predição ou compreensão de fenômenos naturais. Conforme orienta Gil (2010, p. 26), essa abordagem metodológica foi proposta pela Adelaide *University*, que define a utilidade da pesquisa básica pura como "utilizada exclusivamente para a ampliação do conhecimento", tendo como objetivo principal a produção de saberes para preencher lacunas na ciência. Gil (2010) complementa, especificando que a pesquisa pura ou básica é motivada pela curiosidade científica, sem preocupações imediatas com aplicações práticas. Ela concentra-se na construção e no aprimoramento do conhecimento teórico, geralmente abordando questões amplas e fundamentais que, no futuro, poderão levar ao desenvolvimento de tecnologias ou soluções aplicadas.

André e Gatti (2008) consideram que a escolha metodológica da **pesquisa qualitativa** em educação é uma abordagem importante a seguir, porque estuda aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano, típicos das ciências humanas. Para André e Gatti a pesquisa qualitativa

[...] se contrapõe ao esquema quantitavista de ciência, que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente. A abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas (André; Gatti, 2008, p. 3).

A perspectiva assumida é destacada por André e Gatti (2008), caracterizam parte importante da presente proposta a escolha metodológica da pesquisa qualitativa. Destacam que essa resposta “ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais” André e Gatti (2008, p. 4). É essa direção que seguiu este trabalho, dado que se buscou compreender a formação de redes colaborativas na ciência pela concepção dos coordenadores e professores dos cursos *stricto sensu* da UNILAB, em seus vínculos com pesquisadores e instituições nos países da CPLP. Pretendeu-se conhecer as especificidades das redes de conhecimento científico emergentes da UNILAB, publicações compartilhadas, congressos e eventos realizados em parcerias, encontros e grupos de estudo, participação em grupos de pesquisa e compreender sobre os impactos destes na construção solidária de saberes na ciência, a que chamaremos de redes intelectuais, a partir do explorar e interpretar dos dados textuais e narrativos dos participantes da pesquisa para elaborar compreensões sobre as complexidades e particularidades so tema de estudo desta tese.

Essa modalidade de pesquisa veio com a proposição de ruptura do círculo protetor que separa pesquisador de pesquisado, separação que era garantida por um método rígido e pela clara definição de um objeto, condição em que o pesquisador assume a posição de “cientista”, daquele que sabe, e os pesquisados se tornam dados – pelos seus comportamentos, pelas suas respostas, falas, discursos, narrativas, etc., traduzidas em classificações rígidas ou números - numa posição de impessoalidade. Passa-se a advogar na nova perspectiva, a não neutralidade, a integração contextual e a compreensão de significados nas dinâmicas histórico-relacionais. (André; Gatti, 2008, p. 4 – grifos no original).

Adotou-se como premissa o rigor característico das pesquisas qualitativas, conforme ressaltado por André e Gatti (2008). Esse rigor orientou a escolha criteriosa das fontes e a qualidade da análise dos dados, que sustentaram todo o processo investigativo. Minayo (1996) destaca a capacidade do método qualitativo de integrar o significado e a intencionalidade às ações, relações e estruturas sociais, o que foi essencial para a profundidade desta pesquisa. Embora a investigação qualitativa tenha sido priorizada, os dados quantitativos provenientes das questões fechadas dos questionários foram incorporados quando necessário, com o auxílio da Estatística Descritiva — também conhecida como Tratamento Estatístico de Dados. Segundo Chizzotti (2001, p. 69), essa técnica permite representar graficamente a relação entre variáveis, contribuindo para uma “explicação do conjunto de dados reunidos a partir de uma conceitualização da realidade percebida ou observada”.

Para interpretar os dados qualitativos (oriundos das questões abertas), foi utilizada a Análise Qualitativa, que permitiu uma compreensão aprofundada das informações à luz do referencial teórico. Conforme Lüdke e André (2004, p. 49), essa técnica estabelece “conexões e relações que possibilitam a proposição de novas explicações e interpretações”, tratadas aqui como construções significativas e humanas. A presente pesquisa buscou identificar como as redes de colaboração entre os países da CPLP fomentam redes intelectuais que fortalecem a internacionalização no *stricto sensu*. Assim, ao analisar a integração entre pesquisadores e temáticas dos países de língua portuguesa, fez-se imprescindível a utilização de dados qualitativos — uma análise que não seria possível por meio de ferramentas exclusivamente quantitativas.

Os dados quantitativos coletados contribuíram para a análise, mas não se sobrepuseram às informações qualitativas extraídas dos depoimentos coletados por meio do questionário, aplicado por meio de um formulário²⁰ do Google direcionado aos coordenadores e professores.

²⁰ É importante esclarecer que o formulário é o nome do ambiente digital do Google Docs onde está ancorado o questionário com as perguntas que coletarão os dados da pesquisa. A opção pelo questionário se deu pela sua descrição e utilidade: Questionários são instrumentos de coleta de dados que são preenchidos pelos informantes sem a presença do pesquisador. Formulário é o nome geralmente usado para designar uma coleção de questões

Em continuidade, a abordagem adotada para esta pesquisa qualitativa é a descritiva, o que reflete sua complexidade e adequação às necessidades do estudo. A escolha segue os estudos e elaborações de Segundo Gil (2008) e Minayo (2001) também enfatizam que a pesquisa qualitativa descritiva se concentra na interpretação dos significados atribuídos pelos participantes ao objeto de estudo, permitindo que o pesquisador compreenda os processos e interações nas suas especificidades e complexidades. Assim, este estudo por uma análise qualitativa e descritiva distingue-se dos estudos que utilizam as metodologias analítica, observacional ou experimental, uma vez que o propósito aqui não é necessariamente explicar o contexto de um fenômeno específico em determinado grupo ou população. A intenção, ao contrário, é fornecer uma descrição minuciosa da realidade pesquisada, permitindo um entendimento profundo do tema. Com base nos dados coletados, objetivou-se não apenas a análise dessa realidade, mas também a fundamentação de novos estudos que possam interpretar e expandir os conhecimentos sobre o fenômeno em questão.

Nesta pesquisa, a abordagem descritiva permitiu utilizar os dados coletados das fontes previamente descritas [perguntas de pesquisa] para mapear o histórico das relações internacionais na CPLP [pela categorização dos dados], com um foco específico nas relações colaborativas e na internacionalização da educação no cotidiano dos docentes da CPLP. Em seguida, a análise estratégica das redes invisíveis presentes nas ações e atividades docentes possibilitou a compreensão do significado dos eventos que promovem a construção de conhecimento através dessas conexões. De acordo com Gil (2008, p. 4), geralmente utiliza métodos como **questionários** ou observação sistemática para captar as particularidades e nuances dos dados coletados.

A **originalidade** desta investigação reside na reunião de um vasto conjunto de dados, produzidos de forma independente, que ora analisados e descritos de modo integrado, permitiram novos significados e interpretações. Conforme ressaltam Fontelles et al. (2009, p. 6), “no estudo, o investigador irá buscar subsídios, não apenas para determinar a relação existente, mas, sobretudo, para conhecer o tipo de relação”. Com esse propósito, o estudo pretendeu oferecer novas descobertas sobre as interações já identificadas, baseando-se na definição do espaço de pesquisa, no campo investigativo e nos participantes que atuam nesses contextos, descritos na conclusão da tese.

que são perguntadas e anotadas por um entrevistador, numa situação “face-a-face” com o entrevistado, você irá questionar o colaborador

1.7.1 O espaço da pesquisa e a escolha dos participantes

O campo de investigação desta pesquisa foi a UNILAB, instituição única no cenário mundial devido às suas características que a tornam insubstituível para o propósito deste projeto. Sua missão de atender estudantes brasileiros e internacionais, especialmente da CPLP e dos PALOP, justifica sua escolha. Como universidade pública federal brasileira e gratuita, a UNILAB possui o papel de ser inclusiva e de promover a cooperação internacional solidária entre os povos. A UNILAB foi escolhida também pelo seu propósito específico de formar recursos humanos e fomentar a integração entre o Brasil e os demais países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), com ênfase nos países africanos. Outra razão que justificou a escolha da UNILAB foi a observação das autoras sobre a função social da universidade, que visa promover não apenas o desenvolvimento regional, mas também o intercâmbio cultural, científico e educacional. Esses aspectos estão alinhados com a missão institucional da universidade, que busca integrar e fortalecer os laços entre o Brasil e os países membros da CPLP, contribuindo para a troca de conhecimentos e o desenvolvimento mútuo.

A Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, formalizou a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), estabelecendo suas atribuições, que incluem a oferta de cursos de ensino superior, a realização de pesquisas nas mais diversas áreas do conhecimento e a promoção da extensão universitária. Sua missão institucional está voltada para a formação de recursos humanos que contribuam para a integração entre o Brasil e os países africanos, além de promover o intercâmbio cultural e o desenvolvimento regional, com ênfase na promoção da CPLP.

Dentre as atribuições da UNILAB, destaca-se como objetivo central a oferta de cursos de ensino superior, o desenvolvimento de pesquisas nas diversas áreas do conhecimento e a promoção da extensão universitária. A missão institucional da universidade é formar recursos humanos que contribuam para a integração entre o Brasil e os demais países africanos, com foco no desenvolvimento regional e no intercâmbio cultural, científico e educacional, especialmente nos países membros da CPLP.

A UNILAB se caracteriza por ser uma universidade voltada à cooperação internacional, realizando intercâmbios acadêmicos e de docentes por meio de convênios temporários ou permanentes com outras instituições da CPLP. Os cursos oferecidos são, preferencialmente, em áreas de interesse mútuo entre o Brasil e os países da CPLP, com ênfase em temas como a formação de professores, o desenvolvimento agrário, a gestão, a saúde pública e outras áreas consideradas estratégicas.

A missão específica da universidade é formar recursos humanos para o desenvolvimento regional, promovendo ainda o intercâmbio cultural, científico e educacional entre os países envolvidos. Para garantir igualdade de condições de ingresso para professores oriundos de outros países da comunidade, a instituição segue as disposições da Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, que orienta o processo de contratação e permanência de docentes.

- i – o quadro de professores da UNILAB será formado mediante seleção aberta aos diversos países envolvidos, e o processo seletivo versará sobre temas e abordagens que garantam concorrência em igualdade de condições entre todos os candidatos de forma a estimular a **diversidade do corpo docente**;
- ii - a UNILAB poderá contratar professores visitantes com reconhecida produção acadêmica afeta à temática da integração com os países membros da CPLP, especialmente os países africanos,
- iii - os processos de seleção de docentes serão conduzidos por banca com composição internacional, representativa dos países membros da CPLP;
- iv - a seleção dos alunos será aberta a candidatos dos diversos países envolvidos, e o processo seletivo versará sobre temas e abordagens que garantam concorrência em igualdade de condições entre todos os candidatos; (BRASIL, 1993).

A UNILAB atende estudantes de oito países da CPLP e a outros estudantes do FALOP, com foco principal nos lusófonos, oferecendo trinta e nove cursos de graduação e de pós-graduação distribuídos entre seus cinco campi, localizados no Maciço de Baturité, no Ceará, e no Recôncavo Baiano, na Bahia.

Tabela 2 - Matrículas em 2021

País	Matrícula por aluno	% Matrícula por aluno
Brasil	4.246	77,94%
Guiné Bissau	669	12,28%
Angola	395	7,25%
Moçambique	50	0,92%
São Tomé e Príncipe	46	0,84%
Cabo Verde	38	0,70
Timor Leste	3	0,06%

Fonte: Site UNILAB

Mapa 2 - distribuição geográfica dos estudantes estrangeiros



Fonte: Site UNILAB

A análise da tabela de matrículas e do mapa apresentado indica que, embora a UNILAB tenha como característica atender estudantes de todos os países lusófonos, a maioria dos alunos estrangeiros vem da África. Surpreendentemente, não há matrículas de estudantes provenientes de Portugal. Este fato sugere que a universidade tem uma rede mais consolidada com os países da África, particularmente do Sul global, e visa suprir uma demanda de formação em pós-graduação nesses países, que possuem carências educacionais específicas. Em contraste, Portugal apresenta um sistema educacional já bem estruturado, o que pode justificar a ausência de matrícula de seus estudantes na UNILAB.

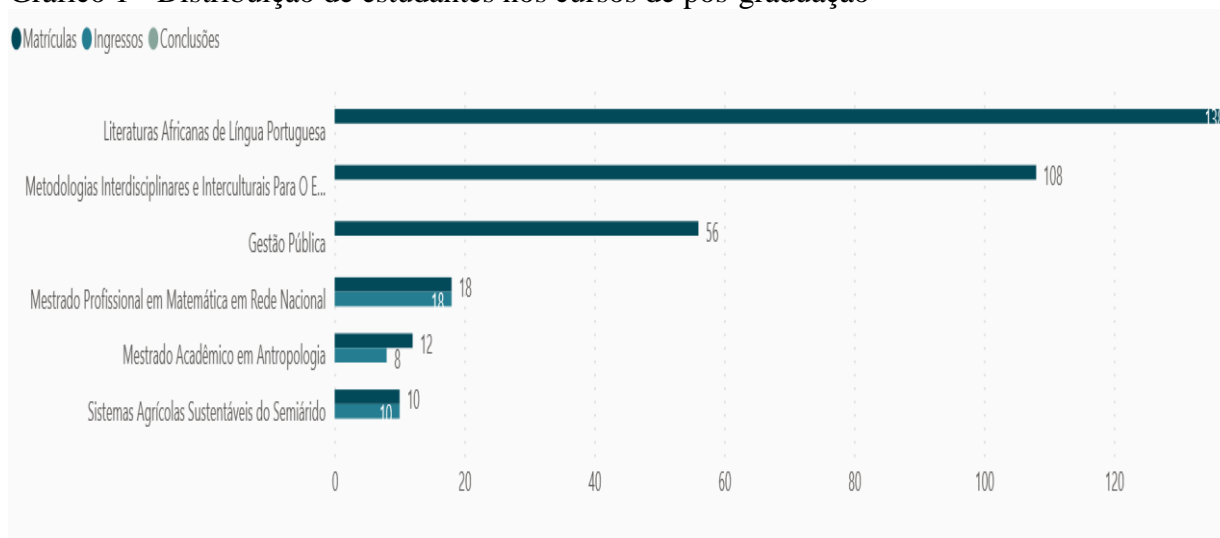
A seguir, apresenta-se uma descrição dos programas de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos pela UNILAB, explicitando os oito cursos. Também serão fornecidas informações sobre o local onde os programas PPG estão hospedados, incluindo editais, publicações acadêmicas, eventos da área, dados sobre educandos, professores e outros detalhes relevantes dos cursos.

- Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis – MASTS (<https://masts.UNILAB.edu.br/>)
- Mestrado Interdisciplinar em Humanidades – MIH (<https://mih.UNILAB.edu.br/>)
- Mestrado Acadêmico em Enfermagem – MAENF (<https://ppgenf.UNILAB.edu.br/>)
- Programa de Mestrado em Antropologia UFC-UNILAB (<https://mestradoantropologia.ufc.br/pt/>)

- Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional – PROFMAT (<https://profmat-sbm.org.br/>)
- Mestrado Acadêmico em Estudos da Linguagem – Câmpus Palmares, Ceará. (<https://ppglin.UNILAB.edu.br/>)
- Mestrado Acadêmico em Energia e Ambiente. (<https://UNILAB.edu.br/ieds/>)
- Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (associação com IFCE) (<https://ppgef.UNILAB.edu.br/>)

Enquanto o gráfico apresenta a distribuição dos estudantes de mestrado matriculados em 2021.

Gráfico 1 - Distribuição de estudantes nos cursos de pós-graduação



Fonte: Site UNILAB

Tabela 3 - Distribuição de matrículas nos cursos de mestrado 2021

Cursos	Matrículas	Ingressos	Conclusões
Literaturas Africanas de Língua Portuguesa	138		
Metodologias Interdisciplinares e Interculturais Para O Ensino Fundam. e Médio	108		
Gestão Pública	56		
Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional	18	18	
Mestrado Acadêmico em Antropologia	12	8	
Sistemas Agrícolas Sustentáveis do Semiárido	10	10	

Fonte: Site da UNILAB

O gráfico e a tabela apresentados acima ilustram os cursos de pós-graduação oferecidos pela UNILAB e as matrículas realizadas nos semestres de 2021-1 e 2021-2. É importante observar que a análise desses dados referentes ao ano de 2021 deve ser aprofundada, considerando o impacto da pandemia, que limitou a circulação de pessoas e resultou na oferta

de aulas predominantemente não presenciais. Essa circunstância deve ser levada em conta ao interpretar os números.

Destaca-se que a maior demanda dos estudantes recai sobre os cursos de Pós-Graduação em Cultura Africana e Língua Portuguesa. Este fato sugere que a UNILAB é reconhecida como uma instituição de referência no Brasil e nos países de Língua Portuguesa, além de refletir a relevância e o interesse crescente pelos temas abordados. O curso em destaque demonstra um grande potencial para contribuir com a valorização da formação da sociedade brasileira, promovendo a construção de novos significados e moldando características culturais. Além disso, desempenha um papel crucial na ressignificação da história, visando à desconstrução da colonialidade.

No que tange à mobilidade acadêmica entre o Brasil e os países lusófonos, Pereira, Heinzle e Pinto (2017) afirmam que...

Sob outro ponto de vista, o Brasil tem sido uma possibilidade interessante para estudantes estrangeiros provenientes dos Palop – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa – que buscam formação inicial em IES brasileiras. Os estudantes consideram que o país tem forte influência dos costumes africanos, uma reconhecida qualidade de ensino e possui a mesma língua falada (Pereira; Heinzle; Pinto, 2017, p. 38).

As fronteiras entre os países transformaram-se em um canal produtivo para o estabelecimento de convênios, favorecendo a expansão de parcerias para a UNILAB. Em 11 de fevereiro de 2022, a Secretaria da Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILAB confirmou que a universidade possui quarenta e cinco instrumentos de cooperação firmados e vigentes com outras instituições de ensino superior (IES), sendo vinte e seis com instituições nacionais e dezenove com internacionais. Desses, vinte (44,44%) referem-se a parcerias com países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), conforme o quadro a seguir, que apresenta os dados separados entre instituições nacionais e internacionais.

Quadro 1 - Instrumentos de cooperação entre a UNILAB e instituições internacionais

Estágios (Convênio)	Angola	Privada	Sicar Investimentos Lda	SICAR	
Coop. (Esp. S/ Repasse)	Cabo Verde	Pública	Universidade De Cabo Verde	UNICV	IES
Coop. (Geral)	Cabo Verde	Privada	Universidade De Santiago (Cabo Verde)	US	IES

Estágios (Convênio)	Chile	Privada	Renewables Energy Solutions Spa	RF GROUP	
Coop. (Geral)	França	Pública	Institut National Des Scienses Appliquees	INSA-ROUEN	IES
Coop. (Geral)	França	Privada	Esigelec - School Of Engineering Rouen France	ESIGELEC	IES
Protocolo De Intenções	Guiné-Bissau	Pública	Universidade Amílcar Cabral	UAC	IES
Protocolo De Intenções	Guiné-Bissau	Privada	Universidade Colinas De Boé	UCB	IES
Protocolo De Intenções	Guiné-Bissau	Pública	Escola Nacional De Saúde	ENS	IES
Protocolo De Intenções	Guiné-Bissau	Pública	Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas (Guiné Bissau)	INEP/GB	
Protocolo De Intenções	Guiné-Bissau	Pública	Ministério Da Educação Nacional E Ensino Superior De Guiné Bissau	MENES	
Protocolo De Intenções	Guiné-Bissau	Pública	Escola Nacional De Administração	ENA	IES
Coop. (Geral)	México	Pública	Universidad Autónoma De Yucatán	UADY	IES
Protocolo De Intenções	Moçambique	Pública	Universidade Eduardo Mondlane	UEM	IES
Outros Ajustes	Moçambique	Privada	Universidade Politécnica De Moçambique	A POLITÉCNICA	IES
Coop. (Esp. S/ Repasse)	Moçambique	Pública	Instituto De Bolsas De Estudo	IBE	
Protocolo De Intenções	Nigéria	Pública	Obafemi Awolowo University	OAU-IFE	IES
Coop. (Geral)	Portugal	Pública	Instituto Politécnico De Bragança	IPB	IES
Coop. (Esp. S/ Repasse)	Portugal	Pública	Instituto Politécnico De Bragança	IPB	IES
Coop. (Esp. S/ Repasse)	Portugal	Privada	Universidade De Beira Interior	UBI	IES

Coop. (Esp. S/ Repasse)	Portugal	Pública	Universidade Do Algarve	UALG	IES
Coop. (Esp. S/ Repasse)	Portugal	Pública	Instituto Universitário De Lisboa	ISCTE	IES
Coop. (Esp. S/ Repasse)	Portugal	Pública	Escola De Superior De Saúde Do Instituto Politécnico De Setúbal	ESS/IPS	IES
Coop. (Esp. S/ Repasse)	Portugal	Pública	Gov. Da República Do Brasil/Comun. Dos Países De Língua Portuguesa	RIPES	
Coop. (Esp. S/ Repasse)	São Tomé E Príncipe	Pública	Universidade De São Tomé E Príncipe	USTP	IES

Fonte: UNILAB

Tabela 4 - Destaca os países da CPLP com os quais a UNILAB mantém convênio

PAÍS	TOTAL
Angola	1 (5,56%)
Cabo Verde	2 (11,11%)
Guiné-Bissau	6 (33,33%)
Moçambique	3 (16,67%)
Portugal	7 (38,89%)
São Tomé e Príncipe	1 (5,56%)

Fonte: elaborado pela autora, fonte UNILAB.

O quadro apresenta a quantidade de instrumentos de cooperação com os demais países membros da CPLP.

Quadro 2 - Instrumentos de cooperação entre a UNILAB e Instituições Nacionais

Tipo de cooperação	Sigla	Nome	IES
Coop. (Esp. S/ Repasse)	FUNECE	Fundação Universidade Estadual Do Ceará	Pública
Estágios (Convênio)	FNS/PACATUBA	Fundo Municipal De Saúde De Pacatuba	Pública

Estágios (Convênio)	IMAGENET	Imagine Tecnologia Comportamental Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	IDT	Instituto De Desenvolvimento Do Trabalho	Privada
Estágios (Intermediação)	IEL/BA	Instituto Euvaldo Lodi - Nucleo Da Bahia	Privada
Estágios (Intermediação)	IEL/CE	Instituto Euvaldo Lodi - Núcleo Do Ceará	Privada
Coop. (Esp. S/ Repasse)	IFCE	Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Ceará	Pública
Estágios (Convênio)	IFCE	Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Ceará	Pública
Estágios (Intermediação)	IJOVEM	Instituto Para Qualificação E Inserção Profissional	Privada
Estágios (Convênio)	ACARAPE/CE	Município De Acarape	Pública
Estágios (Convênio)	BARREIRA/CE	Município De Barreira	Pública
Coop. (Geral)	BARREIRA/CE	Município De Barreira	Pública
Estágios (Convênio)	BATURITÉ/CE	Município De Baturité	Pública
Estágios (Convênio)	CANDEIAS/BA	Município De Candeias	Pública
Estágios (Convênio)	CANINDÉ/CE	Município De Canindé	Pública
Estágios (Convênio)	CAPISTRANO/CE	Município De Capistrano	Pública
Estágios (Convênio)	GUAIÚBA/CE	Município De Guaiúba	Pública
Coop. (Geral)	GUARAMIRANGA/CE	Município De Guaramiranga	Pública
Estágios (Convênio)	SESA/HORIZONTE	Secretaria De Saúde Do Município De Horizonte	Pública
Estágios (Convênio)	ITAPIÚNA/CE	Município De Itapiúna	Pública
Estágios (Convênio)	MARACANAÚ/CE	Município De Maracanaú	Pública
Estágios (Convênio)	MULUNGU/CE	Município De Mulungú	Pública
Coop. (Geral)	MULUNGU/CE	Município De Mulungú	Pública
Estágios (Convênio)	PACOTÍ/CE	Município De Pacoti	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	REDENÇÃO/CE	Município De Redenção	Pública
Estágios (Convênio)	REDENÇÃO/CE	Município De Redenção	Pública
Coop. (Geral)	SANTO AMARO/BA	Município De Santo Amaro	Pública

Estágios (Convênio)	SANTO AMARO/BA	Município De Santo Amaro	Pública
Estágios (Convênio)	SÃO FCO DO CONDE/BA	Município De São Francisco Do Conde	Pública
Estágios (Intermediação)	NUBE	Nube - Núcleo Brasileiro De Estágios Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	PRBA	Procuradoria Da República No Estado Da Bahia	Pública
Estágios (Convênio)	SEDUC/CE	Secretaria Da Educação Do Estado Do Ceará	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	SECULTFOR	Secretaria De Cultura Do Município De Fortaleza	Pública
Estágios (Convênio)	SEPLAG	Secretaria De Planejamento E Gestão Do Estado Do Ceará	Pública
Estágios (Convênio)	SEPOG/FORTALEZA	Secretaria Do Planejamento E Gestão Do Município De Fortaleza	Pública
Estágios (Convênio)	SÍTIO ALVORADA	Sítio Alvorada Comercio E Serv Agricolas - Me	Privada
Estágios (Intermediação)	SUPER ESTÁGIOS	Super Estágios Ltda Epp	Privada
Outros Ajustes	SECADI/MEC	Ministério Da Justiça/Ministério Da Educação	Pública
Estágios (Convênio)	TCE/CE	Tribunal De Contas Do Estado Do Ceará	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	REDE WORKCOLAB	Ufpe/Ufc/Ufrn/Ati/Chesf/Ifpi/Unicap/Upe/Ufal/Ufba/Ufca/Ufsb/Ufrpe/Emprel	Pública
Coop. (Geral)	UNIVERSIA	Universia Brasil S/A	Privada
Coop. (Geral)	UCSAL	Universidade Católica Do Salvador	Privada
Coop. (Esp. S/ Repasse)	UNESP	Universidade Estadual Paulista Julio De Mesquita Filho	Pública
Coop. (Geral)	UFBA	Universidade Federal Da Bahia	Pública
Estágios (Convênio)	UFCG	Universidade Federal De Campina Grande	Pública
Estágios (Convênio)	UFC	Universidade Federal Do Ceará	Pública
Coop. (Geral)	UFC	Universidade Federal Do Ceará	Pública
Estágios (Intermediação)	UPA	Universidade Patativa Do Assaré	Privada
Coop. (Esp. S/ Repasse)	BANCO DO BRASIL	Banco Do Brasil S.A.	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	REDENÇÃO/CE	Município De Redenção	Pública
Estágios (Convênio)	EMBRAPA	Empresa Brasileira De Pesquisa Agropecuária	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	TRF4	Tribunal Regional Federal Da 4ª Região	Pública

Fundação De Apoio	FCPC	Fundação Cearense De Pesquisa E Cultura	Privada
Estágios (Convênio)	COPASAT	Cooperativa De Trabalho, Prestadora De Serviços E Assessoria Técnica - Copasat Ltda	Privada
Coop. (Esp. S/ Repasse)	COPASAT	Cooperativa De Trabalho, Prestadora De Serviços E Assessoria Técnica - Copasat Ltda	Privada
Protocolo De Intenções	UNILA	Universidade Federal Da Integração Latino-Americana	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	IFCE	Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Ceará	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	ARACATI/CE	Município De Aracati	Pública
Estágios (Convênio)	FMS/PACOTI	Fundo Municipal De Saúde De Pacoti	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	REDENÇÃO/CE	Município De Redenção	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	ARACOIABA/CE	Município De Aracoiaba	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	BARREIRA/CE	Município De Barreira	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	ACARAPE/CE	Município De Acarape	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	MARACANAÚ/CE	Município De Maracanaú	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	BATURITÉ/CE	Município De Baturité	Pública
Estágios (Convênio)	SUPERM. REDENÇÃO	Supermercado Redenção Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	SESA/GUARAMIRANGA	Fundo Municipal De Saúde De Guaramiranga	Pública
Termo De Cessão	SÃO FRANCISCO DO CONDE/BA	Município De São Francisco Do Conde	Pública
Estágios (Convênio)	SEMEAC	Instituto Compartilhar	Pública
Termo De Parceria	SEBRAE/CE	Serviço De Apoio Às Micro E Pequenas Empresas Do Estado Do Ceará	Pública
Estágios (Intermediação)	WALL JOBS	Wall Jobs Tecnologia Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	ARATUBA/CE	Município De Aratuba	Pública
Estágios (Intermediação)	CENTRO DE ESTÁGIOS	Centro De Estágios - Ppm Human Resources Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	INGESNE	Instituto De Gestão Em Saúde Do Nordeste	Privada
Coop. (Esp. S/ Repasse)	CHAPADA DO ARARIPE	Fundação Educacional Chapada Do Araripe	Privada

Estágios (Convênio)	CANTEIRO	Canteiro S/S Ltda	Privada
Coop. (Esp. S/ Repasse)	CETRA	Centro De Estudos Do Trabalho E De Assessoria Ao Trabalhador	Privada
Estágios (Convênio)	METALVI	R.R. Metal Industria E Comercio De Ferragens Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	CIALNE	Companhia De Alimentos Do Nordeste Cialne	Privada
Estágios (Convênio)	ESTÁCIO	Irep Sociedade De Ensino Superior, Médio E Fundamental Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	UNIFANOR	Yduqs Educacional Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	FB UNI	Organização Educacional Farias Brito Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	UNIFAMETRO	Empreendimento Educacional Maracanaú Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	FATENE	Sociedade Uninordeste De Educação Universitária De Caucaia S/S Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	UNIASSELVI	Centro Universitário Leonardo Da Vinci	Privada
Estágios (Convênio)	UFRB	Universidade Federal Do Recôncavo Da Bahia	Pública
Estágios (Convênio)	FUNECE	Fundação Universidade Estadual Do Ceará	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	CORINGA	Fazenda Coringa Empreendimentos E Comercio Sustentavel De Hortifruti Ltda	Privada
Coop. (Esp. S/ Repasse)	CASARÃO DOS UCHÔA	F. J. S. Uchoa	Privada
Estágios (Convênio)	PENTECOSTE/CE	Município De Pentecoste	Pública
Estágios (Convênio)	IAFLOR	Instituto Algodão Na Flor	Privada
Estágios (Convênio)	IAFLOR	Instituto Algodão Na Flor	Privada
Estágios (Convênio)	FMB	Instituto Superior Teológico Cristão	Privada
Coop. (Esp. S/ Repasse)	CÁRITAS CEARÁ	Cáritas Brasileira Regional Ceará	Privada
Estágios (Convênio)	IFBA	Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Da Bahia	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	CONAFER	Confederação Nacional Dos Agricultores Familiares E Empreendedora Familiares Rurais Do Brasil	Privada
Protocolo De Intenções	UFCA	Universidade Federal Do Cariri	Pública

Estágios (Convênio)	MP/CE	Ministério Público Do Estado Do Ceará	Pública
Coop. (Esp. S/ Repasse)	FÉ E ALEGRIA	Fundação Fé E Alegria Do Brasil	Privada
Protocolo De Intenções	UNIVASF	Universidade Federal Do Vale Do São Francisco	Pública
Estágios (Intermediação)	IEP	Iep - Instituto De Educação Portal	Privada
Estágios (Convênio)	TRANSFORME	Transforme Serviços Verdes Consultoria Em Sustentabilidade Ltda	Privada
Coop. (Esp. S/ Repasse)	TRANSFORME	Transforme Serviços Verdes Consultoria Em Sustentabilidade Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	ADELCO	Associação Para Desenvolvimento Local Co-Produzido	Privada
Estágios (Intermediação)	CEE	Centro De Estágio Empresarial Ltda	Privada
Protocolo De Intenções	PAD-PALOP	Programa De Apoio Para O Desenvolvimento Dos Países Africanos De Língua Oficial Portuguesa	Privada
Estágios (Convênio)	PAD-PALOP	Programa De Apoio Para O Desenvolvimento Dos Países Africanos De Língua Oficial Portuguesa	Privada
Coop. (Esp. S/ Repasse)	CANTEIRO	Canteiro S/S Ltda	Privada
Estágios (Convênio)	CAATINGA	Centro De Assessoria E Apoio Os Trabalhadores E Instituições Não Governamentais Alternativas	Privada
Estágios (Convênio)	PALMÁCIA/CE	Município De Palmácia	Pública
Estágios (Intermediação)	ABRH-RS	Associação Brasileira De Recursos Humanos Do Rs	Privada
Protocolo De Intenções	FDR	Fundação Demócrito Rocha	Privada
Estágios (Convênio)	ISABELE E HYAGO CONFECÇÕES	Isabele Maria De Sousa Silva	Privada
Estágios (Convênio)	INSTITUTO ORBITAR	Instituto Orbitar	Privada
Estágios (Convênio)	IRARÁ/BA	Município De Irará	Pública
Estágios (Convênio)	AÇÃO EDUCATIVA	Ação Educativa Assessoria Pesquisa E Informação	Privada
Coop. (Esp. S/ Repasse)	BATURITÉ/CE	Município De Baturité	Pública

Estágios (Intermediação)	CIEE/PR	Centro De Integração Empresa-Escola Do Paraná	Privada
Estágios (Convênio)	EL CHANCHO	El Chanco Serviços De Apoio Administrativo Eireli	Privada
Estágios (Convênio)	AVANTI	Avanti Desenvolvimento De Sistemas Ltda	Privada
Protocolo De Intenções	IPH	Instituto Pró-Hemoce	Privada
Estágios (Convênio)	WISE CALL	Wise Contact Center e Pesquisas Ltda	Privada

Fonte: UNILAB, Secretaria da Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais, 2022.

Os dados apresentados acima destacam as instituições parceiras da UNILAB, que formam uma rede colaborativa voltada à oferta de serviços de formação superior e de pós-graduação à sociedade. Essa parceria caracteriza-se como uma via de mão dupla: enquanto as instituições, associações, empresas, entes federados, entre outros, oferecem campos para investigação e estágios, a UNILAB contribui com a produção de pesquisas e a geração de conhecimento. Nesse contexto, também se evidenciam as relações que a universidade estabelece com a comunidade ao seu entorno, fortalecendo os vínculos entre a instituição e a sociedade.

1.7.2 Participantes da pesquisa

Em relação aos participantes da pesquisa, identificados os cursos de pós-graduação ofertados pela UNILAB, entende-se que os coordenadores e professores desses cursos são os principais agentes envolvidos nas relações institucionais, tanto no âmbito local quanto internacional. Pressupõe-se que eles que favorecem a criação de grupos e redes colaborativas, além de desenvolverem as ações pertinentes que os posicionam como agentes locais da internacionalização da educação.

Para acessar os participantes da pesquisa, as autoras optaram por utilizar um formulário com um questionário que inclui questões semiestruturadas, abertas e fechadas. Após identificar os e-mails institucionais dos docentes, foi enviado um e-mail com um link para o preenchimento do questionário, acompanhado do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que garantiu a autorização dos participantes. Os seguintes convidados foram selecionados para o envio do convite:

Tabela 5 - Professores e coordenadores dos cursos de pós-graduação da UNILAB

Cargo	Quantidade de questionários
Coordenador de Pós-Graduação da UNILAB.	9
Coordenador/a de internacionalização da UNILAB.	9 coordenadores
Programas/cursos	Professores
Processos Sustentáveis, Inovação e Difusão Tecnológica	12
Programa de Pós-Graduação em Enfermagem ICS	22
Mestrado Acadêmico em Estudos da Linguagem	11
Mestrado Em Estudos De Linguagens: Contextos Lusófonos Brasil-África	14
Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis – MASTS	15
Mestrado Interdisciplinar em Humanidades – MIH	18
Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (associação com IFCE)	17
Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional	12
121 pessoas serão os respondentes do questionário.	Docentes efetivos

Fonte: Serviço de Acompanhamento e Desempenho da Carreira da SADC-DDP/UNILAB. Os dados acima são referentes a janeiro de 2022.

A busca pelos participantes da pesquisa iniciou-se com o envio de um e-mail convite, contendo no corpo da mensagem informações detalhadas sobre os objetivos da pesquisa, dados de contato da pesquisadora e, em anexo, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os contatos dos potenciais participantes estavam disponíveis no site da UNILAB. Após o envio do primeiro e-mail, constatou-se que a taxa de resposta não atingiu 50% do público esperado. Dessa forma, um novo e-mail foi enviado com o questionário, estabelecendo um prazo adicional de 15 dias para o preenchimento. Após esse período de 30 dias, a análise foi realizada com base nas respostas recebidas, independentemente da porcentagem de retorno, que totalizou 14% dos participantes de pesquisa.

1.7.3 A coleta de dados

Em todas as fases da pesquisa, a coleta de dados foi conduzida inicialmente por meio de levantamento bibliográfico e documental, com foco em temas transversais à educação, especialmente a internacionalização da educação e a formação de redes colaborativas na CPLP. Com o objetivo de expandir os conhecimentos sobre o tema e identificar as pesquisas previamente realizadas, a construção do estado do conhecimento foi realizada por meio de

pesquisa bibliográfica e consulta a publicações em bancos de teses e dissertações que abordam o conceito de redes colaborativas.

Para a coleta de dados referente à construção do segundo capítulo, foi empregada pesquisa documental, utilizando arquivos e documentos da UNILAB. Na terceira etapa da investigação, os dados foram coletados por meio de um questionário online, enviado aos coordenadores e professores dos cursos stricto sensu da UNILAB. O questionário foi elaborado no Google Docs e armazenado no Google Drive, utilizando a conta Gmail da doutoranda.

Os formulários foram enviados aos docentes e coordenadores através de seus e-mails institucionais, cujos endereços estão disponíveis na página “Quem é Quem” da UNILAB. O e-mail continha informações sobre a pesquisa, a solicitação de participação voluntária, o TCLE e o link para o questionário. O acesso às perguntas foi liberado somente após a aceitação do TCLE pelos respondentes, e os dados foram coletados assim que o questionário foi completado e enviado. O armazenamento das respostas foi realizado no Google Drive, serviço de armazenamento e sincronização de arquivos da Google, acessível tanto para a autora quanto para a orientadora.

1.7.4 Tratamento e análise dos dados

Os dados coletados nas diferentes etapas da pesquisa foram sistematizados e analisados por meio da técnica de Análise Textual Discursiva (ATD), a qual se baseia tanto na descrição quanto na interpretação de dados não numéricos, como textos, imagens, vídeos, áudios e documentos, sendo neste caso as **respostas dos docentes aos questionários**²¹. A ATD envolve processos complementares e é caracterizada como uma abordagem fenomenológica e hermenêutica, voltada à reconstrução de sentidos e significados. Destaca-se, especialmente, a relevância da perspectiva e da contextualização dos participantes envolvidos na pesquisa, o que a torna particularmente adequada para a interpretação de estudos nas áreas das ciências sociais e humanas.

Os dados coletados nas diferentes etapas descritas foram sistematizados e analisados por meio da técnica de Análise Textual Discursiva (ATD), que se fundamenta tanto na descrição quanto na interpretação de dados não numéricos, como textos, imagens, vídeos, áudios e

²¹ É importante diferenciarmos questionário de formulário. **Questionários** são instrumentos de coleta de dados que são preenchidos pelos informantes sem a presença do pesquisador. **Formulário** é o nome geralmente usado para designar uma coleção de questões que são perguntadas e anotadas por um entrevistador, numa situação “face-a-face” com o entrevistado.

documentos, neste caso, foram **as respostas dos docentes aos questionários**. Essa técnica envolve processos complementares e é caracterizada como uma abordagem fenomenológica e hermenêutica, voltada à reconstrução de sentidos e significados. Destaca-se, particularmente, a importância da perspectiva e da contextualização dos participantes envolvidos na pesquisa, sendo especialmente apropriada para a interpretação de estudos nas áreas das ciências sociais e humanas.

A ATD teve sua origem no Brasil a partir dos estudos do professor Roque Moraes (1991) (in memoriam), que inicialmente aplicou a técnica de análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin (1977) em sua tese. No entanto, Moraes (1991) rompeu com o modelo tradicional da análise de conteúdo ao se deparar com a abordagem fenomenológica²², vislumbrando a possibilidade de utilizar essa técnica para suprir uma lacuna até então pouco explorada no meio acadêmico: a análise de dados qualitativos. Como ele destaca, "a ATD é uma abordagem radicalmente qualitativa, com aproximações da Hermenêutica, em que a linguagem revela a produção e a expressão das compreensões geradas" (Moraes, 2020, p. 595).

O legado de Moraes na consolidação e validação da ATD foi amplamente fortalecido pela colaboração da professora Dra. Maria do Carmo Galiuzzi, ex-aluna de Moraes, que se tornou uma importante pesquisadora, escritora e docente na FURG/RS. Ela tem sido uma figura essencial na continuidade e no desenvolvimento dessa abordagem. Galiuzzi (2020, s.l.n), em entrevista, explica que suas pesquisas são fundamentadas nos conceitos de Hans-Georg Gadamer (2002-2004), um dos maiores expoentes da hermenêutica, especialmente em suas reflexões sobre a natureza do fenômeno da compreensão. Gadamer afirma que "a compreensão é ontológica, e o método pelo qual conhecemos é a fenomenologia, através da descrição", e que "entender e interpretar pertencem a toda experiência do homem no mundo", além de destacar que "compreender ocorre como uma fusão de horizontes do texto com o horizonte daquele que o compreende". Para Gadamer, "a compreensão é como uma caverna em que o ser que pode ser compreendido é a linguagem" (Galiuzzi, 2020, s.l.n).

É importante ressaltar, conforme Moraes e Galiuzzi (2006), que a ATD não se resume a um conjunto de técnicas de análise de dados, mas envolve também um conjunto de movimentos e fundamentos filosóficos, epistemológicos e históricos.

Como uma alternativa mais prática e didática para a análise epistemológica de dados qualitativos, a ATD surge como uma opção para pesquisadores que desejam evitar abordagens

²² Ver sobre o pensamento filosófico de Edmund Husserl (1859-1938); e hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer (1900-2002) alguns seguidores de Gadamer no Brasil abordaram a técnica de análise qualitativa-fenomenológica: Joel Martins (1920-1993) e Maria Aparecida Bicudo.

positivistas, como a análise de conteúdo de Bardin (1977) ou a análise de discurso. Embora a análise de discurso seja extremamente rica e revele uma grande quantidade de informações, ela exige um tempo considerável e um trabalho extra para processar os dados. Além disso, a caracterização e a complexificação do objeto e dos participantes de pesquisa influenciam diretamente a escolha das técnicas de análise, orientando a decisão entre a ATD, a análise de discurso ou a análise de conteúdo.

Moraes (2020, p. 596) também discute a ruptura de paradigmas a que os pesquisadores são submetidos ao utilizar a ATD, destacando os desafios e a profundidade dessa abordagem metodológica.

Ao envolverem-se com a ATD, os pesquisadores percebem-se em deslocamentos do explicar causal para o compreender na complexidade, assumindo cada vez mais a interpretação em suas pesquisas, em aproximações decisivas com a Hermenêutica. Pesquisadores em processo de apropriação da ATD percebem-se desafiados em seus fundamentos metodológicos e epistemológicos, surgindo estranhamentos que precisam ser superados ao longo do processo. Trabalhar com esta metodologia implica apropriar-se de um conjunto de pressupostos que a sustentam. Uma das dimensões em que os pesquisadores se veem desafiados é a que se refere a seus entendimentos de realidade, exigindo-se que superem concepções de um realismo ingênuo para assumirem que realidades são construções humanas, com intensa participação da linguagem (Moraes, 2020, p. 596).

Ao aplicar o método da Análise Textual Discursiva (ATD) na análise dos dados, foi possível realizar uma leitura orientada por fases, de forma detalhada dos materiais textuais, com o objetivo de descrevê-los e interpretá-los, buscando assim uma compreensão mais abrangente dos fenômenos investigados.

É relevante observar que existem semelhanças significativas entre a análise de conteúdo e a ATD. A "análise de conteúdo" proposta por Moraes (1999, p. 13) já destacava a necessidade de uma preparação rigorosa para a investigação acadêmica, incluindo a definição clara do problema, dos objetivos da pesquisa e a coleta dos dados relevantes para o estudo. O autor descreve uma sequência de cinco etapas para a realização dessa análise: preparação das informações, unitarização (ou transformação do conteúdo em unidades), categorização (ou classificação das unidades em categorias), descrição e, por fim, interpretação.

É importante observar que há muita similaridade entre as análises de conteúdo e a ATD.

Essas etapas são fundamentais tanto na análise de conteúdo quanto na ATD, evidenciando a convergência de metodologias para a compreensão profunda dos dados qualitativos.

A análise textual discursiva é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso. Existem inúmeras abordagens entre estes dois pólos, que se apoiam de um lado na interpretação do significado atribuído pelo autor e de outro nas condições de produção de um determinado texto. Ainda que o termo análise textual, segundo Titscher et al., (2002), possa relacionar-se a uma diversidade de abordagens de análise, incluindo-se nisto a análise de conteúdo e as análises de discurso, no presente texto o termo análise textual discursiva assume um sentido específico, conforme expresso em síntese a seguir (Moraes; Galiuzzi, 2006, p. 118).

A adoção da ferramenta analítica da Análise Textual Discursiva (ATD) pelos autores Moraes e Galiuzzi (2006, 2016) representou uma mudança de paradigma na metodologia, especialmente na sistematização e descrição das etapas de análise dos dados. Os autores explicam que os procedimentos da ATD começam com a escolha do *corpus*, que pode incluir entrevistas, resumos, teses, imagens ou qualquer conjunto de informações a ser analisado. Após essa escolha, o próximo passo é a unitarização/fragmentação/separação desse *corpus*, que consiste olhar para o material selecionado e separá-lo em unidades de sentido.

1. Unitarização

Em síntese, a **unitarização** é a etapa inicial do processo de análise e consiste na divisão do texto em partes menores, chamadas "unidades de significado". Essas unidades devem representar ideias centrais ou expressões que contenham elementos-chave para a compreensão do fenômeno em estudo. Como destacam Moraes e Galiuzzi (2016), a unitarização "prepara o texto para a análise, permitindo uma exploração detalhada de cada elemento" (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 32).

Descrição da Unitarização:

1.1 Produção de Corpus: Nesta fase inicial, os dados obtidos por meio do questionário são organizados em um arquivo identificado [utilizamos uma planilha], no qual ocorre a 'desmontagem do texto'. Esse processo é auto-organizativo, com base nas respostas coletadas, que são agrupadas conforme as questões do questionário. As respostas foram analisadas e transformadas em unidades que facilitaram a exploração e a interpretação dos dados na fase de categorização.

Questionário.

1-O que você entende sobre redes colaborativas para a produção de conhecimentos?

Texto de orientação

Texto de orientação: Considerando que as redes colaborativas são colegas e parceiros que produzem pesquisas, produzem trabalhos e publicam juntos, grupos de pesquisa, organizações

de eventos científicos, organização de eventos acadêmicos [seminários, congressos, seminários] dos quais você participa como colaborador. E redes intelectuais são as pessoas que formam redes colaborativas com você, e que as produções desses grupos chegam à sociedade e produzem impactos em suas realidades nos mais diversificados âmbitos como: educação, saúde e cuidado com a vida; economia, trabalho e renda; responsabilidade social e direitos humanos; cidadania e democracia, segurança alimentar e do meio ambiente, etc.; por gentileza, responda as questões que seguem.

1-Com base no texto acima, o que você entende e qual a sua prática com referência as redes colaborativas para a produção de conhecimentos?

2- Descreva sobre o desenvolvimento de trabalhos de pesquisa, organização de seminários e congêneres, produção de artigos e similares que você participa e que tenham a contribuição de parceiros da CPLP?

3-Você faz parte de grupos de pesquisa, estudo, e de trabalho que tenham como objetivo a produção do conhecimento colaborativo? Se sim, quais são? Poderias descrever quem participa? De quais países? Como ocorrem os encontros? Qual a periodicidade dos encontros? E quais as produções mais relevantes?

4-Com referência aos produtos resultados das redes e grupos colaborativos nas quais você faz parte, que promovem o desenvolvimento de conhecimentos. Como você visualiza o impacto social das produções do/s grupo/s? Como esses produtos chegam à sociedade?

5-Como você avalia as relações entre estudantes/professores/ pesquisadores dentro da CPLP, e como ocorre o retorno das pesquisas/produtos realizadas de forma colaborativa, a partir da UNILAB, para a solução dos temas/problemas dos países da comunidade CPLP? Descreva.

6-De que forma acontece a participação dos estudantes nas redes colaborativas e/ou grupos de pesquisa dos quais você participa e/ou é líder?

- produzem trabalhos para os eventos,
- participam das reuniões,
- participam na produção de trabalhos e artigos científicos para publicação,
- participam na totalidade das atividades do grupo,
- participam da organização de eventos

7- Utilize este espaço para escrever sobre questões que achar pertinente referentes a este tema da pesquisa.

Esse fracionamento facilitou a organização e a compreensão de nuances importantes na próxima etapa.

2. Categorização

Após a unitarização, a próxima fase é a de **categorização**, na qual as unidades de significado são agrupadas em categorias temáticas que facilitam a identificação de padrões, temas, recorrências ou divergências. Esse processo pode ser conduzido de forma indutiva, quando as categorias emergem diretamente do material analisado, ou dedutiva, com base em teorias e conceitos prévios. Moraes e Galiuzzi (2016) enfatizam que, durante essa etapa, o pesquisador deve "buscar relações e conexões entre as unidades" (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 45), o que contribui para uma compreensão mais ampla e organizada dos dados, permitindo a elaboração de metatextos e uma análise precisa do corpus de pesquisa.

A fase de categorização, também chamada por Moraes e Galiuzzi (2020, p. 14) de "**Explosão de ideias**", é uma etapa que exige grande dedicação e atenção. Utilizando planilhas, o trabalho se concentrou em aprofundar a leitura do *corpus* desconstruído na fase de unitarização e organizá-lo por unidades de sentido. Como destacam Moraes e Galiuzzi (2020, p. 14), "a desmontagem dos textos é apresentada como um processo recursivo de imersão nos significados dos textos estudados, um processo no qual o pesquisador deve se posicionar claramente em suas interpretações". Nessa fase, foram extraídas do arquivo de categorização as informações mais relevantes para o tema, criando-se um novo arquivo inicial com dados mais focados e pertinentes. Assim, ocorreu a desconstrução dos dados originais para um novo texto, já impregnado pela autoria e interpretação da pesquisadora.

A categorização envolve diversas etapas de elaboração e reorganização dos dados, que podem ser classificadas em categoria inicial, intermediária e final. Esse processo permite à pesquisadora realizar decomposições sucessivas até alcançar uma categorização mais precisa, fluida e clara. O processo de sucessivas decomposições é denominado de 'Construindo **Quebra-Cabeças ou Mosaicos**' Moraes e Galiuzzi (2020). Esse trabalho de categorização possibilita aprofundar e sintetizar as unidades de sentido, por um processo contínuo de reinterpretação e síntese das informações. Considerada um momento de aprendizagem, ela permite que novos entendimentos emergem a partir da análise dos dados. Como destacam Moraes e Galiuzzi (2020, p. 14), "a categorização constitui um movimento de síntese, de construção de sistemas de categorias capazes de expressar as novas aprendizagens e compreensões geradas ao longo da análise". Nesse estágio, a pesquisadora explora os dados categorizados em busca de significados e sínteses que possibilitem novas apropriações e

compreensões do contexto da pesquisa, preparando-o para uma elaboração mais profunda e integrada que será descrito em textos

3. Captura do Novo e Metatextualização

Essa fase é marcada pela captura do ‘novo presente’, muitas vezes invisível, ou seja, pela identificação de ideias ou *insights* que não eram previamente evidentes ou previstos. Trata-se de um momento em que o pesquisador se abre ao inesperado, permitindo que novos significados surjam e ampliem a compreensão do fenômeno em estudo. Nesta fase, ocorre a escrita e reescrita do texto, que se fundem com a teoria e as experiências do autor, resultando em uma construção contínua e dinâmica do conhecimento. Moraes e Galiazzi (2016) destacam a relevância de estar atento a esses achados inesperados, pois eles podem gerar novas interpretações e enriquecer a análise do tema abordado (Moraes; Galiazzi, 2016, p. 54).

Galiazzi (2020, s/p) afirma que na fase de captura do novo, o pesquisador deve compreender o que se mostra, o que os participantes disseram e por isso é imprescindível fugir das análises que tentam compreender sobre: “1- Saber o que é certo ou errado; 2- saber o que os participantes quiseram dizer; 3- saber a verdade”. Para Galiazzi (2020) não é possível alcançar profundamente essas verdades devido a separação de participantes e objetos e o pesquisador não tem o domínio total dessas respostas “coisas do mundo não são passíveis de serem compreendidas na visão sujeito/objeto”. Observar “o fenômeno” é uma das especificidades que distanciam a ATD da análise de conteúdo. A autora afirma que é necessário que o “pesquisador se afaste de muitas de suas verdades para deixar que os fenômenos se mostrem” Galiazzi (2020, s/p).

Metatexto

A metatextualização, conforme Moraes e Galiazzi (2016, p. 54), representa a etapa de escrita responsável pela síntese final dos dados. Nesse momento, o pesquisador elabora um texto interpretativo que integra as informações coletadas com os conceitos teóricos, proporcionando uma leitura crítica, reflexiva e contextualizada. Trata-se de um processo no qual o pesquisador estabelece conexões entre as categorias de análise e as teorias relevantes, promovendo uma visão holística do fenômeno estudado. Moraes e Galiazzi (2016) definem a metatextualização como uma “síntese interpretativa” (Moraes; Galiazzi, 2020, p. 54), que enriquece a análise ao unir dados empíricos e teoria.

Essa fase é identificada pelos autores como "**Movimentando-se entre as faces de Jano**" (Moraes e Galiuzzi, 2020, p. 14), um processo em que o pesquisador aprofunda questões relacionadas à escrita e à organização dos metatextos resultantes da análise. Segundo Moraes e Galiuzzi (2020), "uma produção escrita não é um mero expressar de conhecimentos já perfeitamente constituídos, mas também um momento de concretização de novas aprendizagens" (Moraes; Galiuzzi, 2020, p. 14). A produção de metatextos, portanto, é um movimento contínuo de construção e reconstrução.

A expressão "Movimentando-se entre as faces de Jano", utilizada por Moraes e Galiuzzi (2020), faz referência a uma metáfora que simboliza o processo de reflexão e escrita na pesquisa. Jano, na mitologia romana, é o deus das portas e das transições, frequentemente representado com duas faces que olham em direções opostas, simbolizando a capacidade de ver tanto o passado quanto o futuro. Assim, no contexto da ATD, essa metáfora é usada para descrever a fase de **metatextualização**, quando o pesquisador se move entre diferentes perspectivas e estágios de análise, alternando entre a interpretação dos dados e a construção teórica personalizada.

Neste estágio, a autora realizou a interpretação e a descrição de sua primeira autoria, com base nos dados e conhecimentos registrados em capítulos prontos, que compuseram a base da tese até aquele momento. A fase exigiu uma constante visita às fontes utilizadas nos capítulos anteriores, além de uma busca contínua à questão de pesquisa e aos objetivos do projeto investigativo. Isso possibilitou à autora produzir um texto estruturado e organizado em torno de teses e argumentos, respondendo aos objetivos gerais e específicos estabelecidos no projeto de tese.

4. Produção do Texto Final

A fase final da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme descrita por Moraes e Galiuzzi (2016), envolve a produção do texto final, que representa a síntese das conclusões e contribuições do estudo, organizadas e fundamentadas. Neste estágio, a escrita assume um caráter reflexivo e argumentativo, no qual o pesquisador estabelece uma relação entre os achados da pesquisa, as questões levantadas e os referenciais teóricos utilizados (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 60). Como enfatizam Moraes e Galiuzzi (2016), essa fase é crucial, pois permite que o pesquisador construa uma interpretação crítica e contextualizada dos dados, enriquecendo a análise ao integrar teoria e prática.

Moraes (2020, p. 601) afirma que, ao final do processo, a ATD exige a presença da autoria do pesquisador, pois as aprendizagens e novas compreensões “devem trazer a marca do pesquisador, a manifestação de seus pontos de vista, as novas compreensões apresentadas a partir de sua própria perspectiva, ainda que sempre sustentadas em outras vozes, tanto de participantes empíricos quanto de teóricos com quem foram realizados diálogos” (Moraes, 2020, p. 601). O autor conclui que isso é possível apenas por meio do envolvimento intenso, muita imaginação, criatividade, intuição e instintos pessoais do pesquisador.

Moraes e Galiazzi (2016, 2020), Moraes (2020) e Galiazzi (2020) destacam a importância de uma escrita reflexiva e argumentativa nesta última fase. Que relacione os achados às questões de pesquisa e aos referenciais teóricos utilizados (Moraes; Galiazzi, 2016, p. 60). Essa etapa representa a síntese final do processo analítico, consolidando o trabalho do pesquisador como produtor de novos conhecimentos que poderão contribuir para o campo de estudo no futuro.

A partir disso, a pesquisadora, munida dos metatextos extraídos dos questionários respondidos por coordenadores e professores dos oito Programas de Mestrado da UNILAB, e com base nas leituras e interpretações realizadas, assim como na construção de sínteses e argumentos, que foram analisados à luz das bibliografias que orientaram a pesquisa [produções acadêmicas, artigos e livros], se dedica à elaboração da síntese final, que constitui a conclusão do estudo.

1.7.5 Procedimentos éticos

Na terceira etapa da pesquisa, os dados foram coletados por meio de um questionário *online*, disponibilizado através de um formulário do Google. Em conformidade com as exigências da comunidade científica, a pesquisadora seguiu as diretrizes estabelecidas para pesquisas envolvendo seres humanos, conforme a Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, conforme detalhado a seguir.

- 1- A coleta de dados realizou-se somente após a aprovação do projeto pelo comitê de ética da URI no primeiro semestre de 2022.
- 2- O projeto enviado ao comitê de ética da URI é composto pelos seguintes documentos:
 - 1- Projeto de pesquisa
 - 2- Modelo prévio do termo de consentimento para questionário.
 - 3- Questionário que será utilizado única e exclusivamente para o objetivo declarado.
 - 4- Detalhamento sobre a abordagem/acesso aos questionados.

- 3- As pesquisas pelo questionário, por formulário eletrônico, foram realizadas na sequência à aprovação do projeto pelo comitê de ética e após a assinatura do TCLE pelos/as questionados.
- 4- A autora e a orientadora, exclusivamente, serão as guardiãs dos dados coletados, em hipótese alguma os questionados serão identificados. Utilizar-se-á para isso codinomes fictícios.
- 5- Para dar conta do proposto neste projeto, pretende-se seguir o cronograma descrito na sequência.

Esta pesquisa é orientada pelos princípios bioéticos descritos por Rego et al. (2009, p. 16), que incluem o respeito à autonomia, a beneficência (fazer o bem), a não maleficência (não fazer o mal) e a justiça. Esses princípios constituem requisitos fundamentais para a realização de pesquisas científicas que envolvem a participação de seres humanos, garantindo tanto a validade dos dados quanto a proteção da saúde física e mental dos participantes.

Conforme as orientações do capítulo IV da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, que aborda os riscos em pesquisas com seres humanos, "a definição e a gradação do risco resultam da análise de seus procedimentos metodológicos e de seu potencial de causar danos maiores ao participante do que os presentes na vida cotidiana". Em linha com essa diretriz, a pesquisadora compromete-se a estar atenta aos possíveis riscos decorrentes dos procedimentos adotados e a tomar todas as medidas necessárias para evitar e minimizar danos. Caso efeitos adversos ocorram, os participantes serão prontamente informados e orientados sobre os procedimentos para atenuação dos impactos, incluindo a suspensão da pesquisa, se necessário. Vale ressaltar que, nesta pesquisa, foram aceitos apenas participantes com idade superior a 18 anos.

Foram adotadas todas as precauções necessárias para assegurar o anonimato dos participantes da pesquisa. Os dados foram tratados com o sigilo exigido em pesquisas com seres humanos e serão armazenados em meio digital no *Google Drive* pessoal da pesquisadora, com acesso restrito também exclusivamente à orientadora. Após o período de cinco anos, os dados coletados serão descartados de acordo com a legislação ambiental vigente à época.

A desidentificação dos participantes foi realizada substituindo seus nomes por um codinome (P), seguido de um número que indica a ordem de resposta ao questionário no formulário Google. Esse padrão será mantido em todos os relatos e citações que incluam as expressões dos participantes nos dados publicados da pesquisa, sendo exemplificado como (P1), (P2), (P3) e assim sucessivamente.

Esta tese apresenta um potencial significativo de benefício para a comunidade acadêmica, pesquisadores e sociedade em geral, ao produzir novos conhecimentos científicos com o rigor característico de uma pesquisa de doutorado. Os resultados obtidos poderão servir como base para estudos futuros e serão publicados em revistas e periódicos de acesso aberto, tornando-se assim acessíveis para consultas e avaliações posteriores de pessoas em qualquer lugar do mundo. Além disso, a pesquisa contribui para o avanço da área investigada e para o desenvolvimento científico, promovendo a expansão do conhecimento.

2 REDES COLABORATIVAS: RELAÇÕES E PRODUÇÕES NO CONTEXTO DA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU BRASILEIRA²³

2.1 COMPREENDENDO AS REDES COLABORATIVAS NA CIÊNCIA E NA EDUCAÇÃO

A produção de conhecimentos em redes colaborativas tem se tornado uma prática cada vez mais presente nas instituições de ensino stricto sensu, tanto no Brasil quanto no exterior. Desde a Idade Média, artesãos e aprendizes se reuniam para compartilhar invenções e socializar saberes entre seus pares, um fenômeno identificado por Solla Price (1963) como *Invisible Colleges*. Com o avanço tecnológico, essas redes se expandiram, assumiram novas formas e passaram a integrar a produção científica globalizada.

As redes colaborativas na ciência, como se sabe, podem surgir de maneira espontânea ou intencional, e refletem a solidariedade entre os pesquisadores, bem como a urgência de operacionalizar investigações e descobertas, com o intuito de gerar novos conhecimentos que abordem as questões e problemas que afetam a sociedade.

Segundo Sebastián (2000),

Uma das características que **definem a evolução nos modos de produção do conhecimento** nos últimos cinco anos é a transição das investigações baseadas na individualidade dos cientistas, às baseadas nos grupos de investigação, na colaboração entre grupos de diferentes instituições e países e, atualmente, as bases na constituição de redes de investigação, heterogêneas em sua composição e transitórias no tempo. Embora essas formas de organização do desenvolvimento da investigação estejam sempre presentes, numerosos indicadores testemunham essa transição e a tendência crescente para formas organizativas mais complexas, tanto no âmbito das ciências experimentais e das ciências sociais, como no âmbito do desenvolvimento tecnológico e de inovação (Sebastián, 2000, p. 2).

Gradualmente, as redes colaborativas ganharam destaque, tornando-se um campo em constante evolução, permeado por diferentes percepções e conceituações. No atual contexto de globalização e das novas tecnologias de informação e comunicação, observa-se que as pesquisas originadas dessas redes estão distribuídas entre as mais diversas áreas do conhecimento e se integram à estrutura organizacional das universidades. As redes de colaboração, fundamentadas na solidariedade entre indivíduos na produção de conhecimento,

²³ Livro publicado pela Ed. Bagai em junho de 2022, disponível em: <https://editorabagai.com.br/product/redes-colaborativas-um-olhar-sobre-as-relacoes-e-producoes-no-stricto-sensu-brasileiro/>

emergem principalmente nas Instituições de Educação Superior (IES), especialmente na pós-graduação *stricto sensu*, por meio de projetos de pesquisa e das relações, intercâmbios e processos de internacionalização dos programas de mestrado e doutorado. Além disso, destaca-se a produção interdisciplinar/multidisciplinar, muitas vezes de caráter internacional, dos grupos de pesquisa, que, em sua grande maioria, estão vinculados às IES, à pós-graduação ou a instituições e redes de fomento à pesquisa.

Este estudo buscou, por meio de uma revisão da literatura, compreender as diferentes conceituações e aplicações dos termos utilizados para denominar as ações de colaboração e/ou cooperação. Além disso, procurou identificar, nas produções acadêmicas *stricto sensu* dos últimos 20 anos, o que está sendo pesquisado e publicado sobre "redes colaborativas", "redes de colaboração" e "redes de colaboração científica" no Brasil. A pesquisa também teve como objetivo identificar as áreas do conhecimento que investigam esse tema, os "nós" que constroem essas redes e as especificidades das produções acadêmicas *stricto sensu* no Brasil sobre essa temática, sob a perspectiva de construção e compartilhamento de saberes voltados para objetivos comuns.

Para esclarecer essas relações, partimos do conceito de que a pesquisa científica é uma atividade essencialmente social, e, por conseguinte, a Ciência se configura como uma forma de conhecimento público. Isso ocorre na medida em que um fato científico — o conhecimento gerado pela Ciência — é reconhecido pela comunidade científica após um extenso processo de comunicação entre pares (Ziman, 1979, p. 24). A colaboração científica, seja formal ou informal, tem despertado interesse mundial por mais de seis décadas. Esse interesse originou-se com o conceito de "*colleges invisíveis*", desenvolvido por Solla Price (1976) ao estudar a colaboração formal, e foi ampliado por Crane (1972) e outros autores que, ao longo do tempo, expandiram os conceitos relacionados a essa temática, por meio de investigações contínuas em diversas áreas do conhecimento acadêmico, especialmente na sociologia e na ciência da informação.

Alguns desses pioneiros argumentam que as "redes" geram uma produção científica que vai além das atividades tradicionais de pesquisa e investigação. Elas são, na verdade, relações sociais que se configuram como redes colaborativas na ciência — um processo social e interativo humano, complexo, que pode ocorrer sob diferentes enfoques, contextos, motivos e formatos. Portanto, para compreender a produção de conhecimento científico em redes colaborativas, é essencial "observar como os cientistas se comportam, se relacionam, se organizam e como transmitem informações entre si" (Vanz; Stumpf, 2010, p. 1).

Mendenhall et al. (1982, p. 7, tradução nossa) justificam a importância de investigar publicações e produções científicas, afirmando que:

“em primeiro lugar, a pesquisa sobre o fenômeno nos revela mais sobre a dinâmica dos grupos; assim, esse fenômeno merece estudo simplesmente porque é um fenômeno social por si só. Em segundo lugar, ao estudar essa e outras tendências no processo de pesquisa, podemos perceber onde estivemos e para onde estamos indo, e decidir se queremos seguir nesse caminho” (Mendenhall et al., 1982, p. 7, tradução nossa).

O caminho metodológico, fundamentado em livros e artigos publicados, possibilitou o resgate de autores e conceitos-chave sobre “redes colaborativas”, os quais serviram como base para o desenvolvimento de pesquisas e produções ao longo das últimas décadas. A revisão bibliográfica, por sua vez, contribuiu para a construção do estado do conhecimento, que constitui o *locus* desta pesquisa. Para tanto, foram utilizados os descritores “redes colaborativas”, “redes de colaboração” e “redes de colaboração científica” entre aspas e sem refinamento, no repositório de teses e dissertações da CAPES.

2.2. EM PAUTA AS REDES COLABORATIVAS NA CIÊNCIA

O termo "colaboração" tem sua origem na palavra latina *labor*, que significa trabalho, e no verbo latino *collaborare* (formado por *cum* + *laborare*), o que implica a ideia de trabalhar em conjunto, em cooperação com o outro.

É pertinente também contrastar os termos ciência e tecnologia, conforme sistematiza Solla Price (1976, p. 115). Na ciência, “sabe-se que o outro foi derrotado quando se publicou primeiro”. O autor argumenta que, nesse contexto, a publicação de um trabalho estabelece a propriedade intelectual, com a compreensão de que quanto mais ampla a publicação, maior a garantia de exclusividade sobre o conteúdo publicado. Paradoxalmente, no campo da tecnologia, "quando feita a invenção, deve-se patentear, protegê-la contraespionagem, fabricar e vender antes que outrem o faça" (Solla Price, 1976, p. 115), sendo a propriedade garantida pela proteção do invento até o registro formal. Já nas produções geradas pelo compartilhamento e colaboração entre pesquisadores, é crucial que a sociedade tome conhecimento da criação e reconheça os autores. Nesse sentido, os eventos acadêmicos desempenham um papel fundamental como espaços de compartilhamento e disseminação de saberes.

Devido ao crescente interesse e à necessidade da sociedade em discutir temas relacionados às redes de colaboração científica, a *Webometrics*, *Informetrics* and

Scientometrics (WIS) passou a ser realizada anualmente desde 2000, para atender a essa demanda. A ‘Rede Global Interdisciplinar de Pesquisa’ – COLLNET, organiza uma conferência anual intitulada ‘Rede Global de Pesquisa Interdisciplinar para o Estudo de Todos os Aspectos da Colaboração em Ciência e Tecnologia’²⁴. O primeiro encontro ocorreu em setembro de 2000, em Berlim, com o objetivo de fomentar estudos sobre a colaboração e comunicação na ciência. Ao longo dos últimos 19 anos, a COLLNET tem reunido pesquisadores, estudantes, professores, bibliotecários e profissionais da área de informação, promovendo a troca de experiências, a apresentação de resultados de pesquisas, e o estabelecimento de redes de colaboração. Esses encontros visam também fornecer subsídios para a formulação de políticas nacionais e internacionais, essenciais para o aprimoramento da qualidade da pesquisa e da ciência.

Esses eventos e conferências têm um papel fundamental na contextualização e no debate sobre as redes colaborativas, funcionando como espaços de socialização e reflexão sobre pesquisas em andamento. Como resultado, contribuem para a atualização contínua do discurso acadêmico sobre o tema. Tais ambientes de reflexão reafirmam conceitos históricos e abrem caminho para novas compreensões, como será explorado na seção seguinte.

2.3 PRESSUPOSTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS DE COLABORAÇÃO CIENTÍFICA

O progresso da ciência está intrinsecamente ligado à interação e colaboração entre os cientistas, sendo que suas descobertas dependem das contribuições daqueles que os precederam e estabeleceram as bases do conhecimento científico.

Em seu propósito, a ciência é comunismo. Na ciência, os homens aprenderam conscientemente a se subordinar a um propósito comum sem perder a individualidade de suas realizações. Cada um sabe que seu trabalho depende do de seus predecessores e colegas e que só pode ser alcançado seus frutos através do trabalho de seus sucessores. Na ciência, os homens colaboram não porque são forçados pela autoridade superior ou porque seguem cegamente para ser o líder escolhido, mas porque percebem que somente nessa colaboração voluntária cada um pode encontrar seu objetivo. Não ordens, mas conselhos, determinam a ação (Bernal, 1939, p. 415-416, tradução nossa).

²⁴ É a principal conferência internacional no campo da cienciometria nos seguintes países: Alemanha, Índia, Austrália, China, Suécia, França, Turquia, Estônia, Reino Unido e Macau. <https://www.collnet.de/>

Em 1939, o cientista comunista e marxista J.D. Bernal revolucionou os rumos da ciência com a publicação de ‘A Função Social da Ciência (The Social Function of Science)’. Uma obra que muitos consideram ter lançado as bases para uma sociologia marxista da ciência. Nela, Bernal explora a importância da solidariedade entre os cientistas e a função da ciência no desenvolvimento da sociedade. Segundo Netto (2016, p. 1), as ideias de Bernal sobre a função social da ciência continuam sendo um legado e representam um grande desafio para pesquisadores e políticos até os dias de hoje. Para Bernal (1939 *apud* Netto, 2016, p. 1), o compromisso dos cientistas deveria ser com uma "ciência dedicada à paz, ao bem-estar e aos benefícios para a humanidade". Entre as suas muitas obras, destacam-se: *Que Futuro Espera a Humanidade?* (1967), *Science in History* (Ciência na História, 1975-1978) e *História Social da Ciência* (1997).

Inspirado pelas ideias de Bernal, Merton (1945, p. 193, tradução nossa) afirma em ‘Ensaio sobre a Sociologia do Conhecimento’ que "o caráter comunal da ciência se reflete no reconhecimento dos cientistas de sua dependência de uma herança cultural, em relação à qual não há direitos diferenciais". O autor segue citando Isaac Newton para reforçar essa ideia, expressando um sentimento de dívida em relação às heranças deixadas pelos predecessores e reconhecendo a importância da cooperação cumulativa para o avanço científico: "Se pude ver mais longe, foi por estar sobre os ombros de gigantes" (Merton, 1945, p. 193, tradução nossa).

Para Merton (1945, p. 193, tradução nossa), a verdadeira grandeza científica exige humildade. Ele argumenta que a sabedoria científica não é apenas uma conquista acumulativa, mas também depende da "compreensão de que o avanço científico envolve a colaboração das gerações presentes e passadas" (Merton, 1945, p. 193-194, tradução nossa). Nesse contexto, Merton destaca a sociologia como uma ferramenta essencial para a ciência, que possibilita o entendimento da realidade social e de seus desdobramentos.

O brasileiro Macias-Chapula (1998, p. 136)²⁵ afirma que “a Ciência é um processo social. As ações e o comportamento de cientistas dependem do contexto”, em que estão inseridos. O autor infere ainda que

Na verdade, a ciência necessita ser considerada como um amplo sistema social, o qual uma de suas funções é disseminar conhecimentos. Sua segunda função é assegurar a preservação de padrões, e a terceira é atribuir créditos para aqueles cujos trabalhos têm contribuído para o desenvolvimento das ideias em diferentes campos (Macias-Chapula, 1998, p. 136).

²⁵ Trabalho apresentado no Seminário sobre Avaliação da Produção Científica, realizado em São Paulo pelo Projeto SciELO, de 4 a 6 de março de 1998.

Para (Macias-Chapula, 1998) as relações sociais na ciência e a construção do conhecimento colaborativo estão profundamente conectadas aos estudos bibliométricos, que buscam mensurar a contribuição do conhecimento científico a partir das produções acadêmicas. A teoria dos Colégios Invisíveis, formulada por Solla Price (1963-1979), sobre a colaboração formal entre cientistas, e a colaboração informal, abordada por Crane (1972), representa um marco significativo na história da ciência.

Os primeiros estudiosos a analisar as relações sociais na ciência, o que atualmente chamamos de "Redes Colaborativas Científicas", empregaram a metria (ou medição) para investigar a incidência de publicações e a coautoria de artigos e trabalhos científicos. Nesse processo, estabeleceram conexões entre autores, coautores, instituições e locais de pesquisa, com especial atenção aos aumentos e declínios dessas publicações, inicialmente voltadas à bibliometria e cienciometria²⁶, também conhecidas como cientometria (WIS). Esses estudos métricos emergem como um desdobramento da sociologia da ciência²⁷, ramo da sociologia e da ciência da informação²⁸, que se concentra na análise quantitativa da ciência e da produção científica. Sebastián (2000, p. 3) observa que “é interessante notar que a análise das co-publicações em que participam pesquisadores de três ou mais países evidencia o aumento das redes internacionais de pesquisa, bem como sua produtividade”.

Com o aumento exponencial das publicações a partir da segunda metade do século XX, tornou-se imprescindível o uso de métodos quantificáveis para a mensuração de dados nas pesquisas, inicialmente com obras impressas e, posteriormente, digitais. A pesquisa bibliográfica sobre as redes colaborativas revelou que os indicadores bibliométricos e cientométricos são elementos transversais, fundamentais para a evolução da ciência, devido à sua capacidade de tornar visíveis os resultados da produção científica em escala global. É importante ressaltar que os indicadores bibliométricos e cientométricos são ferramentas essenciais para a CAPES nos processos de avaliação da pós-graduação brasileira, sendo utilizados na análise dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira.

Segundo Sebastián (2000), esses indicadores demonstram uma tendência crescente nas redes colaborativas, tanto em relação ao número de indivíduos envolvidos quanto ao aumento das próprias redes colaborativas.

²⁶ O termo foi cunhado em 1966 pelo químico soviético Vasily Nalimov. Contudo, um dos principais pensadores a desenvolver o estudo da cienciometria foi o britânico Derek de Solla Price.

²⁷ Voltada à análise das relações e expressões sociais através da produção do conhecimento científico e suas publicações.

²⁸ Estreitamente ligada às disciplinas de matemática, estatística e informática, busca mensurar os estudos quantitativos da ciência e da tecnologia.

Os indicadores evidenciam mais claramente a tendência ao predomínio de formas organizacionais baseadas na cooperação são, por um lado, os relacionados com a composição dos projetos e redes, e por outro, os indicadores bibliométricos. No primeiro caso, observa-se uma tendência crescente no incremento do número de pesquisadores e instituições na composição dos projetos, até que se comparem equipes muito numerosas, através das redes de investigação (Sebastián, 2000, p. 2).

Recuperando os conceitos, a bibliometria é definida por Pritchard (1969, p. 349) como "a aplicação de métodos matemáticos e estatísticos a livros e outros meios de comunicação", enquanto Broadus (1987, p. 376) a descreve como "o estudo quantitativo das unidades físicas publicadas, ou das unidades bibliográficas, ou seus substitutos". Macias-Chapula (1998) complementa, afirmando que a bibliometria "é o estudo dos aspectos quantitativos da produção, disseminação e uso da informação registrada. Ela desenvolve padrões e modelos matemáticos para medir esses processos, utilizando os resultados para elaborar previsões e apoiar a tomada de decisões" (Macias-Chapula, 1998, p. 134). Porém, a bibliometria não se limita a isso; ela abrange ainda outros aspectos fundamentais para a compreensão da dinâmica da produção e do compartilhamento de conhecimento científico.

A bibliometria é um meio de situar a produção de um país em relação ao mundo, uma instituição em relação a seu país e, até mesmo, cientistas em relação às suas próprias comunidades. Esses indicadores científicos são igualmente apropriados para macroanálises (por exemplo, a participação de um determinado país na produção global de literatura científica em um período específico) e para microanálises (por exemplo, o papel de uma instituição na produção de artigos em um campo da ciência muito restrito). Combinados a outros indicadores, os estudos bibliométricos podem ajudar tanto na avaliação do estado atual da ciência como na tomada de decisões e no gerenciamento da pesquisa (Macias-Chapula, 1998, p. 134).

De acordo com as observações de Macias-Chapula (1998), o universo da produção científica brasileira é vasto, e os dados métricos relativos às publicações e produções científicas são amplamente utilizados na avaliação de universidades, cursos, programas de pós-graduação e agências de fomento. Esses dados impactam diretamente a vida de professores, pesquisadores e estudantes, que precisam conhecer minimamente sobre cada um desses métodos.

Ao pontuar as diferenças entre cienciometria, bibliometria e informetria, Macias-Chapula (1998, p. 134) enfatiza que é crucial considerar o contexto mais amplo das expressões científicas de um país em relação ao mundo. Para ele, "os produtos da ciência não são objetos, mas ideias, meios de comunicação e reações às ideias de outros". Segundo o autor, a bibliometria busca medir a ciência como um corpo de ideias e fenômenos, além de compreender sua relação com o sistema econômico e social. A bibliometria, portanto, se distingue e se

sobrepõe à cienciometria, que é definida como "o estudo dos aspectos quantitativos da ciência enquanto disciplina ou atividade econômica e social" (Macias-Chapula, 1998, p. 134). A cienciometria, por ser um ramo da sociologia da ciência, aplica-se no desenvolvimento de políticas científicas, abrangendo o estudo quantitativo das atividades científicas e das publicações científicas.

Macias-Chapula (1998) explica que a informetria pode "incorporar, utilizar e expandir os diversos estudos de avaliação da informação, abrangendo não apenas os cientistas, mas também qualquer grupo social" (Macias-Chapula, 1998, p. 135). Assim, ela contempla indivíduos que ficam fora dos limites tanto da bibliometria quanto da cienciometria. Dessa forma, a informetria possui um escopo mais amplo e é definida como "o estudo dos aspectos quantitativos da informação em qualquer formato, e não apenas de registros catalográficos ou bibliografias". De forma mais didática, Macias-Chapula (1998) apresenta o quadro de McGrath, que delimita e define as classificações de bibliometria, cienciometria e informetria, proporcionando uma compreensão mais estruturada dessas áreas de estudo.

Quadro 3 - Tipologias de bibliometria, cienciometria e informetria

Tipologia	Bibliometria	Cienciometria	Informetria
Objetos de estudo	Livros, documentos, revistas, artigos, autores e usuários	Disciplinas, assuntos, áreas e campos	Palavras, documentos e bases de dados
Variáveis	Número de empréstimos (circulação) e de citações, frequência de extensão de frases etc.	Fatores que diferenciam as subdisciplinas. Revistas, autores, documentos. Como os cientistas se comunicam.	Difere da cienciometria no propósito das variáveis; por exemplo: medir a recuperação, a relevância, a revocação etc.
Métodos	Ranking, frequência e distribuição	Análise de conjunto e de correspondência	Modelo vetor-espaco, modelos booleanos de recuperação; modelos probabilísticos; linguagem de processamento; abordagens baseadas no conhecimento, tesauros.
Objetivos	Alocar recursos: tempo, dinheiro, etc.	Identificar domínios de interesse. Onde os assuntos estão concentrados. Compreender como e quanto os cientistas se comunicam	Melhorar a eficiência da recuperação

Fonte: adaptado de McGrath 1989, *apud* Macias-Chapula (1998, p. 155).

Em síntese, observa-se que as técnicas bibliométricas têm sido predominantemente utilizadas por cientistas da informação para analisar o crescimento e a distribuição da literatura científica. A partir da década de 1960, surge a cienciometria como uma abordagem alternativa,

adotada principalmente por sociólogos da ciência e historiadores da ciência social, como Garfield (1955) e Solla Price (1976), que enxergaram na bibliometria um método essencial para entender as atividades científicas como fenômenos sociais. A disciplina da cientometria originou o campo atualmente conhecido como estudos sociais da ciência, um domínio claramente interdisciplinar que se apoia em recursos técnicos e conceituais de diversas áreas do saber.

Nesta tese, a relação entre bibliometria e os processos de comunicação científica é analisada por meio da construção teórica dos Colégios Invisíveis, tomando-os como exemplo central. Com base nas contribuições de Price (1963-1965-1966), Hagstrom (1965) e Crane (1972), o conceito de "Colégio Invisível" (ou Faculdade Invisível, com o mesmo significado) foi amplamente aceito como uma descrição das relações sociais que caracterizam a ciência. Essas interações, inicialmente observadas no contexto dos Colégios Invisíveis, são agora reconhecidas nas redes colaborativas científicas, ou redes de cooperação na ciência, que ilustram como os cientistas se organizam e interagem para produzir e disseminar o conhecimento de maneira conjunta e interconectada.

Esses 'Colégio Invisível' representam redes informais de cientistas que colaboram entre si, independentemente das fronteiras institucionais e geográficas, evidenciando a importância das interações sociais na produção do conhecimento científico.

Por conseguinte, o termo "Colégio Invisível" será utilizado para englobar as diversas variações de expressões semelhantes que compartilham o mesmo entendimento, incluindo a definição de "Colleges Invisíveis" proposta pelos autores citados. Dentro desse contexto, as redes colaborativas emergem como uma extensão dos Colégios Invisíveis, sendo fundamentais para o avanço da ciência.

As redes colaborativas referem-se a grupos de pesquisadores que trabalham juntos para alcançar objetivos comuns, compartilhando conhecimento, recursos e experiências, o que aumenta a produtividade científica e a inovação. Essas redes podem ser tanto formais quanto informais, e sua dinâmica é muitas vezes facilitada pelas novas tecnologias de comunicação, que permitem a cooperação entre cientistas de diferentes regiões e disciplinas. Assim, as redes colaborativas são um fator crucial para a disseminação do conhecimento e o fortalecimento das comunidades científicas, promovendo a cooperação global na ciência, conforme apresentar-se-á.

2.4 REDES COLABORATIVAS, AUTORES E A CRONOLOGIA

O termo faculdade invisível foi usado pela primeira vez por Robert Boyle em 1645, um dos progenitores da *Royal Society*²⁹, grupos de filósofos naturais britânicos que encontravam-se para adquirir conhecimento por meio da investigação experimental.

Anos depois, Smith (1958) observou que as relações de colaboração na ciência poderiam ser mensuradas. Ele identificou o crescimento das publicações científicas e sugeriu que elas poderiam servir como uma medida aproximada da colaboração entre grupos de pesquisadores. Para isso, realizou uma análise de publicações de diversos autores entre 1946 e 1957, constatando uma redução na autoria individual de artigos, que passou de 75% para 52%, e um aumento na média de coautores por artigo. Além disso, Smith (1958) inferiu que pesquisadores filiados a grandes departamentos e universidades tendiam a participar mais frequentemente de grupos de pesquisa, em comparação com aqueles que atuavam em instituições menores.

Em seus ensaios, Smith (1958) identificou três tipos de cooperação: interpessoal, interinstitucional e internacional, que ele denominou de "fenômenos de grupos". Ele observou que a autoria múltipla exemplifica esses fenômenos, comparando-a com investigações realizadas por especialistas na psicologia de grupos pequenos: "a autoria múltipla é um exemplo de todos os fenômenos de grupos, assim como qualquer outro que seja investigado por especialistas na psicologia de pequenos grupos" (Smith, 1958, p. 598). Seu trabalho *The Trend Toward Multiple Authorship in Psychology*, publicado na revista *American Psychologist* em 1958, é considerado um marco nas investigações sobre redes colaborativas e orienta estudos sobre o tema em diferentes áreas do conhecimento.

A expressão "*Colleges Invisíveis*" foi apropriada por Derek de Solla Price³⁰ e publicada em seu livro *Little Science, Big Science Babylon* em 1961, no qual ele descreveu os *Colleges Invisíveis* dentro do contexto das "ciências" e sugeriu que este termo, carregado de significados e representativo de relações na ciência, poderia bem ser o assunto de um interessante estudo sociológico. Solla Price (1963) expandiu essa ideia em seu artigo *Little Science, Big Science*, com um capítulo dedicado aos *Colleges Invisíveis* e ao *Affluent Scientific Commuter*. Nessa obra, Solla Price (1963) foi o primeiro a utilizar a cienciometria para qualificar e quantificar os fenômenos da ciência através das publicações de artigos e revistas³¹, através do estudo das

²⁹ A *Royal Society* é uma instituição destinada à promoção do conhecimento científico fundada em 28 de novembro de 1660 em Londres.

³⁰ Derek de Solla Price foi físico, historiador da ciência e cientista da informação, e ficou conhecido como o pai da cienciometria.

³¹ É importante observar que foi Smith em 1958 que fez o primeiro experimento métrico e forneceu evidências entre de produções de autores em análise das autorias múltiplas na ciência.

referências bibliográficas utilizando o banco de dados do *Science Citation Index* (SCI)³² desenvolvido por Garfield (1955). Eugene Eli Garfield que descreveu com entusiasmo sua descoberta de 1955:

Outras vantagens também seriam obtidas. De certa forma tais listagens forneceriam a cada cientista um indivíduo serviço de recorte. Ao referir-se às listagens de seu artigo, um autor poderia facilmente determinar os outros cientistas que foram fazendo referência ao seu trabalho, aumentando assim a comunicação de possibilidades entre cientistas. Também é possível que o cientista individual, portanto, pode se tornar ciente das implicações em seus estudos que ele não tinha conhecimento antes (Garfield, 1955, p. 1123, tradução nossa).

A criação do *Institute for Scientific Information* (ISI), responsável pela base de dados *Science Citation Index* (SCI)³³, foi crucial para o desenvolvimento das pesquisas de Eugene Garfield e Derek Solla Price. Essa iniciativa forneceu o suporte necessário para o crescimento do conhecimento científico, por meio da aplicação de técnicas estatísticas na análise de artigos científicos.

Naquele momento, Solla Price (1963) testou empiricamente as observações de Smith (1958) e suas descobertas confirmaram a existência de relações sociais e padrões desiguais na produção de informação científica, o que ficou conhecido como a "Lei de Price". Segundo essa lei, "25% dos autores científicos são responsáveis por 75% dos artigos publicados". Com essa análise, Solla Price conseguiu reduzir a complexidade da linguagem científica a um conjunto de unidades manejáveis, que ainda hoje representam a principal abordagem para quantificar e compreender as relações dentro da produção científica.

As investigações de Solla Price (1963) mostraram que, embora os métodos tradicionais de comunicação científica, como a publicação formal e as associações profissionais, continuem sendo essenciais, eles são insuficientes para gerar as redes de compartilhamento de conhecimento necessárias no ambiente acadêmico. Suas pesquisas também revelaram que

³² Diante das dificuldades em avaliar a relevância da literatura científica, no pós Segunda Guerra Mundial, e inspirado *Shepard's Citations* (um índice empregado na área jurídica), Eugene Garfield propõe a criação do *Science Citation Index* (SCI). Garfield faleceu em 2017 na Pensilvânia aos 91 anos, foi bibliotecário, sociólogo e cientista da computação e é responsável por muitos produtos bibliográficos inovadores. Dentre eles, ele desenvolveu em 1955 um índice abrangente de citações mostrando a propagação do pensamento científico apresentado na revista *Science* a proposta de uma base de dados que facilitasse a utilização de artigos citados para encontrar outros artigos. Observando que existe uma ligação entre o artigo que cita e o artigo que é citado. Assim, o SCI estabeleceu uma nova imagem da literatura científica, da mesma forma como uma lista telefônica cria uma imagem dos habitantes de uma cidade. Essa base de dados foi explorada por Solla Price (1961 e 1963) e tornou-se uma ferramenta de verificação de produtivismo na ciência pelas análises de indexação de citações a partir do *Science Citation Index* (SCI) um índice de citação que permite a um investigador identificar citações para um artigo, ou procurar artigos por autor, utilizado por exemplo na *Web of Science*.

³³ Desde o ano de 1992 o ISI pertence à empresa Thompson Reuters.

grupos com menor ou nenhum status reconhecido tendem a se agrupar de maneira mais imediata, utilizando meios mais simples para compartilhar conhecimento, apoiar suas produções e conquistar visibilidade, competindo por espaço no campo científico de maior prestígio.

O sociólogo Hagstrom (1965) apresentou a ideia da dádiva como um princípio organizador da ciência, fundamentado na "teoria da troca" de reconhecimento social em troca de informações. Hagstrom (1965, p. 3-12), embora seu posicionamento não seja amplamente aceito entre os pesquisadores da área, argumenta que essa dinâmica de retribuição, ou "troca de presentes", funciona como um estímulo motivacional para novas contribuições científicas, beneficiando tanto os cientistas quanto a própria ciência.

[...], em contraste com a troca mercantil ou contratual, é particularmente adequada a sistemas sociais muito dependentes da capacidade, por parte de pessoas bem socializadas, de operarem independentemente de controles formais. A prolongada e intensiva socialização pela qual passam os cientistas é reforçada e complementada pela prática da troca de informação por reconhecimento. A experiência de socialização produz cientistas fortemente comprometidos com os valores da ciência, que precisam da estima e admiração de seus pares. A recompensa do reconhecimento reforça esse compromisso, mas também o faz flexível (Hagstrom, 1965, p. 21, tradução nossa).

Hagstrom (1965, p. 21) conclui que tornar o trabalho científico publicamente acessível deve ser uma das principais preocupações dos pesquisadores, argumentando que "para ser citado, é necessário ser lido". Ele defende que os autores tendem a ser mais valorizados como pesquisadores à medida que seus trabalhos são publicados e referenciados por outros. Nesse mesmo estudo, o autor observa as relações entre professores e estudantes, destacando que, apesar de os orientadores reconhecerem a contribuição ativa de seus orientandos, muitos não os incluem como coautores em suas publicações, o que revela a alta competitividade presente nesse meio.

Quanto ao espaço das publicações científicas, Solla Price e Beaver (1966) estão entre os pioneiros a utilizar as relações de coautoria para investigar estruturas sociais, especialmente redes de comunicação e sua influência na ciência. Eles afirmam que a instituição da cultura da avaliação expressa a institucionalização do artigo e a incorporação das referências como parâmetro de avaliação da atividade científica. Essa transformação fez com que a produção científica fosse medida por indicadores como contagem de publicações e citações, refletindo a transição da 'little science' para a '*big science*'. Essa mudança também marcou a migração das avaliações científicas de registros em papel para o suporte eletrônico e, mais tarde, digital, com o advento da internet.

Solla Price e Beaver (1966) também testaram empiricamente as observações de Smith, constatando que através dos dados do *Chemical Abstracts* de 1910 a 1960, que o número de artigos em coautoria aumentou sucessivamente e exponencialmente. Os artigos com três autores cresciam mais rapidamente do que os publicados por dois autores; quatro autores mais rápido do que os publicados por três, numa percentagem de menos de 20%, em 1910, para mais de 60%, em 1960. Com isso, Solla Price e Beaver (1966) afirmaram que: “[...] a proporção de artigos de vários autores cresceu contínua e vigorosamente e é atualmente tão grande que, se for mantido o ritmo, ao redor de 1980 desaparecerão os artigos de autoria única” (Solla Price; Beaver 1966, p. 55). Anos mais tarde essa proposição se mostrou, em partes verdadeira, mas não absoluta. Visto que hoje ainda existem publicações individuais. Contudo é verdadeira a afirmação de que existe uma elite de pesquisadores que escrevem e publicam coletivamente muito mais do que sozinhos e com isso se protegem e beneficiam mutuamente.

Solla Price (1963-1965-1966) e Crane (1972) introduziram e desenvolveram o termo “faculdade/*college invisível*” fazendo referência a um grupo de iniciantes na ciência em 1600. Mas observaram também a existência de uma elite de cientistas produtivos e de interação mútua dentro de uma área de pesquisa. Através de estudos empíricos seguidos de publicações os dois autores testaram e descreveram a importância dos “indivíduos-chave” na disseminação da informação em uma área científica, o que mais tarde foi chamado de “nós” descrevendo que esses indivíduos [nós] são os membros da elite dos *Colleges Invisíveis*, que através das arestas unem pesquisadores formando uma grande teia [*Colleges Invisíveis*]. Para os autores os “*Colleges Invisíveis*”, ou redes compostas pelos autores mais produtivos, são um importante aspecto da organização social de uma área científica, porque tendem a integrar grupos separados de colaboradores e promover o desenvolvimento das áreas.

Solla Price e Beaver (1966) verificaram ainda que, as relações/interações de autores/pesquisadores que ocorrem nos encontros em congressos, intercâmbios, conferências, reuniões, acabam por formar grupos que transcendem os limites dos departamentos e instituições, aproximando pesquisadores de diferentes países, geralmente unidos por uma especialidade³⁴. O que conhecemos hoje como grupos de pesquisa.

Sobre essas relações colaborativas na ciência, ainda na década de 60 o psicólogo americano e professor de Harvard, Milgram (1967) publicou a “teoria dos seis graus de

³⁴ As afinidades a que os autores fazem referência são áreas do conhecimento como: astrologia muito presente naquela época, engenharias, ciências exatas e da terra, ciências humanas, ciências sociais aplicadas, entre outras.

separação³⁵” no artigo intitulado *The Small World Problem*, publicado no *Psychology Today* 2, Milgram (1967, p. 60-67) propôs uma curiosa tese, conhecida como *Small World* (mundo pequeno) em que bastam no máximo seis elos ou laços de amizade para que duas pessoas, quaisquer, estejam conectadas. O termo sugere que cada nó está conectado aos demais. Ou seja, cada nó representa alguém, e as relações entre as pessoas podem ser vistas como conexões, ou ainda linhas (*links*-arestas) entre um e outro nó. Surgiu assim, a mensuração de rede de comunicação através da inclusão dos nós que fazem a ligação entre as pessoas/contatos dentro de uma rede.

Sobre a década de 60 podemos resumir que foi um marco do início dos estudos das colaborações científicas. Partindo dos estudos teóricos, ensaios e testes empíricos para a profissionalização da ciência. Surgiu a menção às relações informais (colégios invisíveis) e a verificação dessas através da análise de publicações dos artigos, das revistas e das referências bibliográficas utilizando-se do banco de dados do *Science Citation Index* (SCI) por Solla Price (1963). Milgram (1967) introduziu “o mundo pequeno” possibilitando um novo olhar sobre a distância entre um pesquisador e outro, e a importância em se considerar os nós existentes nas relações formadas por pesquisadores em coautoria.

Na década de 70 novos conhecimentos sobre as redes colaborativas na ciência foram gerados, muitos a partir de revisões dos ensaios já publicados, utilizando-se para isso a evolução da bibliometria. As pesquisas de Storer (1970) evidenciaram o que até então se supunha intuitivamente, de que o grau de cooperação varia muito entre as diversas áreas do conhecimento de acordo com características e especificidades cognitivas e organizacionais. Ele comprovou que dentre as áreas, as ciências básicas e naturais cooperam mais do que as ciências sociais e as aplicadas.

Em 1971 Meadows e O'Connor publicam a afirmação de que a colaboração científica se caracteriza pelo conjunto de trabalhos co-assinados (artigos científicos) publicados, realizados em cooperação entre dois ou mais pesquisadores. Os autores partem da premissa de que os trabalhos publicados dão margem para identificação dos pesquisadores envolvidos, seus

³⁵ A teoria dos seis graus de separação foi criada por Milgram através de uma série de experimentos onde ele pedia a uma pessoa que passasse uma carta a outra, desde que essa outra pessoa fosse conhecida. O objetivo era que a carta chegasse a uma determinada pessoa, desconhecida da primeira, que vivia em uma outra cidade. Segundo Milgram, o número médio de vezes que a carta foi passada foi seis - daí a teoria dos seis graus de separação. Contudo, em julho de 2006 a psicóloga Judith Kleinfeld, da *Alaska Fairbanks University*, analisou as anotações da pesquisa original de Milgram e verificou que 95% das cartas não haviam chegado ao seu destinatário final. Concluindo assim que a teoria dos seis graus não passava de um mito. Diante dessa afirmação, a equipe da Microsoft contrapôs e afirmou que seu estudo validou pela primeira vez, em escala planetária, a teoria de Milgram (BBC-BRASIL).

países de origem e suas instituições, que geralmente são as universidades e os centros de pesquisa privados, fatos esses que os estudos anteriores não consideraram.

Destaque para a obra *Invisible colleges* de Crane (1972) na qual a autora documentou o crescimento de redes de comunicação entre sociólogos rurais e matemáticos especializados em teoria de grupos finitos. Usando para isso dados de pesquisa e as citações de Solla Price para apoiar suas conclusões. A autora afirma em seu livro que os colégios invisíveis têm uma alta produtividade, e que seus membros compartilham temas que são prioridades de pesquisa, com vistas a produzir e monitorar o conhecimento em suas áreas, enquanto treinam estudantes pesquisadores. Contudo, Crane (1972) inova nos estudos ao visualizar que os colégios invisíveis são relações informais e formam redes informais de comunicação com dispersão geográfica. Contrapondo-se à Solla Price que afirmava até aquele momento que as relações nesse contexto eram formais.

Os anos que seguem nas décadas de 80 e 90 foram de espraiamento dos termos e conceitos sobre redes colaborativas. Na medida em que a democracia oportunizou um fluxo de teóricos e ampliou o uso da internet, no Brasil em especial nos anos 90. Nessa década muitos autores emergiram com pesquisas sobre o termo redes colaborativas ligadas ao mundo midiáticos, a cibercultura, a internet, às mobilizações sociais por direitos humanos e cidadania, na arte e no teatro, na educação em suas várias modalidades, e muitos outros espaços onde há interação humana para produção de novos conhecimentos.

Nessa nova versão dos usos dos termos correlacionados à pesquisa e a produção de conhecimento por meio de redes colaborativas, alguns pesquisadores, ora como professores orientadores, ora como pesquisadores/autores de tese ou dissertação, ora como pesquisadores em grupos de pesquisas ligados às universidades, estas que são *locus* desta pesquisa, fomentam a produção formal ou informal e movimentam o mundo de descobertas e de publicações em todo o mundo.

Embora exista diversidade conceitual ao tratar-se de redes e suas mais heterogêneas aplicações, muitos termos são correlatos e compartilhados por autores ao referir-se à temática 'relações em redes' conforme sistematizado por Junior (2019, p. 2) os termos: coerência e conectividade, cooperação, interdependência, autonomia, confiança, interatividade, colaboração, objetivos e valores compartilhados, cultura, comunhão, comunicação, associação, articulação, normas e benefícios coletivos Balestrin e Verschoore (2008); Camarinha-Mattos e Afsarmanesh (1999, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008); Castells (2000); Fukuyama (2000); Loss (2007); Vallejos (2005); Guerrini (2008, 2013).

Na atualidade muitos pesquisadores brasileiros se debruçam em aproximar os estudos de redes à utilização de ferramenta de interconectividade, criam conceitos e tornam-se referências na descoberta de novas aplicabilidades ao termo, dentre esses destacam-se: a Semiótica, com Lucia Santaella (2004-2010-2014-2016) e com Mello (2017, estudos midiáticos e *cyberspace* de Trivinho (2001, 2006, 2007) as artes com Salles (2011), a Comunicação com Raquel Ricuero (2006-2009), pela Sociologia com Massimo Di Felice e Lemos (2008-2012-2014), pelo estudo da Escola em Redes com Augusto Franco (2008). E, na esteira ainda do campo interdisciplinar, pelos portais e revistas, com Cristina Haguenaer (2010-2014). Essas pesquisas permitem expandir o conceito de Redes, para diversas áreas de pesquisa e do conhecimento.

Para Sebastián (2000, p. 97), autor espanhol, redes de colaboração podem ser definidas como “associações de partes interessadas cujo objetivo é a obtenção de resultados acordados em conjunto por meio da participação e colaboração mútua”. O mesmo autor conceitua cooperação científica e tecnológica, para ele trata-se

A cooperação científica e tecnológica engloba um conjunto de atividades de qualquer nível, individual, institucional ou nacional, e através de múltiplas modalidades, implicando uma associação e colaboração para a conquista de objetivos comuns e um benefício mútuo no âmbito da investigação científica e tecnológica. Esta conceituação da cooperação enfatiza seu caráter instrumental na medida em que permite resumir esforços, capacidades e financiamento para poder atingir objetivos e resultados que não seriam possíveis ou seriam em um grande espaço de tempo individualmente para os pesquisadores, grupos de investigação, instituições ou empresas participantes em uma atividade conjunta (Sebastián, 2000, p. 97).

Sebastián (2000, p. 3), acentua e caracteriza a cooperação científica, tomado como principal foco deste estudo considerando o espaço universitário, diferenciando-a de cooperação tecnológica “a cooperação científica está desde há muito tempo incorporada nos hábitos de trabalho dos cientistas, tem maior flexibilidade e fluidez e se baseia na autonomia dos atores e na livre difusão dos resultados”.

Sebastián (2000) não vê a cooperação apenas como um ato altruísta. Ele descreve os benefícios tanto dos participantes/membros quanto da rede em si.

O reconhecimento das sinergias que oferecem as interações e a complementaridade, a valorização do incremento da eficácia dos processos de investigação, traduzida em uma maior produtividade, visibilidade e melhoria da qualidade do processo mesmo e dos resultados obtidos, as melhorias em as capacidades competitivas das instituições e empresas e os impactos sobre o grau de internacionalização são alguns dos benefícios que podem ser alcançados (Sebastián, 2000, p. 4, tradução nossa).

Segundo Sebastián (2000) evidenciam-se também problemas internos a serem resolvidos pelas redes no desenrolar de suas atividades.

Sem embargo, a cooperação, como processo interativo e social, não deixa de plantar dilemas e dificuldades que surgem por conflitos decorrentes dos próprios interesses dos participantes, da complexidade das interações pessoais e institucionais e da necessidade de entendimento e diferenças semelhantes culturais (Sebastián, 2000, p. 4, tradução nossa).

Diante dos benefícios e desafios, Sebastián (2000, p. 7) discorre que existe um incremento das colaborações multipolares através das redes, associações e consórcios. As interações entre pessoas de diferentes redes, acresce a cooperações científicas entre grupos e redes diferentes, “o que contribui para a extensão da cultura da cooperação entre a comunidade científica e as instituições” como as redes, as associações e os consórcios. Para o autor, isso é relevante na medida em que afeta o processo de difusão do conhecimento mundial. Além disso, Sebastián (2000) afirma que, a socialização entre diferentes grupos de pesquisas e redes cooperativas, ao mesmo tempo que acelera a sua produção e difusão de conhecimentos, torna-se um vetor contrário da tendência de alguns ambiciosos à apropriação e privatização do conhecimento.

Atualmente, considera-se que os sistemas nacionais de inovação são construídos a partir das interações e colaborações entre os atores heterogêneos que fazem parte desses sistemas. A cooperação constitui um dos instrumentos fundamentais para garantir sua articulação e coesão. A questão para o futuro está transformando esse caráter instrumental de cooperação em uma cultura que impregna todo o conjunto do sistema (Sebastián, 2000, p. 4, tradução nossa).

Sebastián (2000), volta-se especificamente ao contexto da cooperação nos espaços nacionais de cooperação. Para ele,

A cooperação entre universidades tende a fortalecer suas capacidades e ofertas docentes, assim como o desenvolvimento da investigação científica e das atividades de extensão. No entanto, a competência entre eles, especialmente os mais próximos entre si, estabelece alguns obstáculos para melhorar as sinergias locais. Em inúmeras ocasiões, houve uma melhor cooperação entre as universidades na dimensão internacional do que na nacional. Nesse sentido, existe hoje a necessidade de interiorizar mais profundamente nas universidades uma cultura de cooperação que permita, através da complementação de suas capacidades, cumprir melhor sua missão de serviço à sociedade (Sebastián, 2000, p. 5).

Já para a investigadora do tema da internacionalização e da educação, Morosini et al. (2020, p. 337-338) consideram-se redes como sendo “o espaço social onde as interações dos

pesquisadores acontecem e que facilitam os processos de partilha, aquisição e cocriação de conhecimento”.

Para Balestrin e Verschoore (2016, p. 14), o tema redes relaciona-se mais ao âmbito da inovação, coprodução, economia e, fundamentalmente, aos objetivos comuns.

No momento em que duas ou mais organizações percebem a possibilidade de alcançar conjuntamente seus objetivos e obter ganhos mútuos, a cooperação entre elas se desenvolve. Sendo assim, pode-se afirmar que a cooperação interorganizacional ocorre pelo empreendimento deliberado de relações entre organizações autônomas para a consecução de objetivos individuais e coletivos (Balestrin; Verschoore, 2016, p. 14).

Castell (2020) faz um amplo debate para inferir que a comunicação em redes está revitalizando e remodelando o mundo. Dentre os múltiplos argumentos utilizados, destaca-se que a afirmação do autor afirma que a revolução da tecnologia da informação afetou todos os aspectos da sociedade, promovendo alterações na cultura, na dinâmica da vida e nos significados de pertencimento e de socialização. Para ele, hoje, nos encontramos interconectados e vivemos em uma sociedade em rede, que pelas redes globais redefinem-se o poder e a influência política e as relações interpessoais. Assim, segundo Castell (2020) as redes e a era digital são mais flexíveis e altamente adaptáveis, modelam a dinâmica e as identidades culturais e sociais que transcendem fronteiras nacionais.

Nesse contexto, voltando-se às questões educacionais, as redes colaborativas acontecem por relações virtuais e utilização das tecnologias, e movimentam-se de acordo com os acordos acadêmicos e institucionais de objetivos comuns de competitividade e/ou relevância. O autor inclui em seu debate a questão das desigualdades sociais mundiais. Para ele, a mundialização do acesso não é democrática. Isso porque nem todos os participantes têm acesso igualitário aos bens e tecnologias existentes, ficando, assim, marginalizados quando da distribuição dos benefícios produzidos pela modernidade.

Todas essas relações em redes têm uma simbiose. O pensador Eduardo Devés-Valdés (2007) respondendo ao questionamento: *Qué és una red intelectual?* Afirma que, primeiramente, é necessário distinguir os contatos temporários ou casuais, da constituição de uma rede. Para ele, a densidade permite entender quais são os núcleos mais ativos de uma rede e os momentos de maior ou menor vitalidade que a caracterizam. Quanto aos seus membros

se entiende por tal a un conjunto de personas ocupadas en la producción y difusión del conocimiento, que se comunican en razón de su actividad profesional, a lo largo de los años. en la actualidad, la noción de “intelectual” comprende de manera primordial a quienes ejercen la investigación y la docencia a

nivel superior, incluyéndose también en numerosas oportunidades a escritores, políticos, diplomáticos, profesionales liberales y líderes sociales que, por su trabajo, son reconocidos como pares al interior del campo. La determinación de quién es y quien no, es parcialmente histórica, pues, dependiendo del grado de profesionalización del quehacer intelectual, se aceptará con mayor facilidad a ciertas personas para que se integren a dicha red (Devés-Valdés, 2007, p. 30).

O autor confirma o que Crane (1972) e Solla Price (1963) já descreveram em meados de 60 e 70, que as relações em redes colaborativas são criadoras de ciência e de conhecimentos. E que Bernal (1939 *apud* Netto 2016) estava correto em afirmar que a “produtividade da ciência deveria ser dirigida para a superação da miséria e a instauração do bem-estar social” ou seja, o papel da ciência é promover mudanças sociais a criação de impactos sociais.

A noção de intelectual compreende de maneira primordial a quem efetua a investigação e a docência de nível superior, incluindo também inúmeras oportunidades para escritores, políticos, diplomatas, profissionais liberais e líderes sociais que, por seus trabalhos, são reconhecidos como pares do campo. A determinação de quem é e quem não é, é parcialmente histórica, pode, dependendo do grau de profissionalização do que faz intelectualmente, ser aceita com maior facilidade e certas pessoas para que se integrem a essas redes (Devés-Valdés, 2007, p. 30).

Nesse quesito, Devés-Valdés (2007) conceitua essas relações como ‘Redes intelectuais’ afirmando que essas teias existem quando os produtos da ciência são aplicáveis aos contextos e produzem, de fato, resultados. Quanto às relações, indica o autor que são produzidas através dessas relações que acontecem sob diversas formas de contatos como: telefônicos, congressos, campanhas, publicações, resenhas e comentários de livros, citações recíprocas e outras tantas que se estabelecem pela articulação em um mundo intelectual. Para ele nesses encontros estão

el conjunto de personas ocupadas en los que haceres del intelecto que se contactan, se conocen, intercambian trabajos, se escriben, elaboran proyectos comunes, mejoran los canales de comunicación y, sobre todo, establecen lazos de confianza recíproca (Devés-Valdés, 2007, p. 22).

Para Devés-Valdés (2007) a produção de conhecimento em redes tem o potencial de “calibrar” medir a circulação de bens tangíveis ou intangíveis, culturais e simbólicos de um grupo, com protagonismo para alcançar a hegemonia política e cultural em determinados momentos.

Sobre as redes intelectuais, cientistas sociais e estudantes da cultura da América Latina que surgiram na metade do século XX Devés-Valdés (2007, p. 27) relata que “as redes atuais, que ora convergem em grandes congressos latino americanos e europeus surgiram do sonho

utópico de alguns intelectuais que acreditaram no poder sindical de ideias e pensamentos para fortalecer as consciências e melhorar o mundo”. As relações informais, e até às vezes lúdicas, que surgiram em meados de 1973 no Chile, formaram conexões e promoveram um suporte intelectual para os países de terceiro mundo. O autor conclui fazendo um chamamento à união dos intelectuais latino americanos às demandas do tempo atual que, “exige colaboração entre todos para forjar uma república internacional do pensamento, uma colaboração que pode contribuir para a reforma da nossa intelectualidade” (Devés-Valdés, 2007, p. 28, tradução nossa).

Sebastián (2011, p. 11) defende que as redes colaborativas acadêmicas internacionais são detentoras de inúmeras possibilidades, inclusive ampliar os espaços da cooperação Sul-Sul.

As redes como instrumento para a cooperação internacional oferecem inúmeras oportunidades para a complementação das capacidades nacionais, o fomento da multidisciplinaridade, abordam objetivos mais ambiciosos, viabilizam objetivos em temas transnacionais, canalizam a cooperação informal, dão protagonismo a todos os participantes, permitem que multiplicidade das lideranças, facilitar a diversificação das finanças, a visibilidade internacional dos associados e o fomento de outras colaborações bilaterais, ampliando os espaços da cooperação Sul-Sul. O caráter flexível e transitório das redes oferece vantagens sobre outros modelos organizacionais, pois não há estruturas com durabilidade que possam apresentar dificuldades. As redes criam condições para favorecer os fluxos e a transferência de conhecimentos, contribuindo para a coesão regional por meio da participação de grupos e países de maior e menor desenvolvimento (Sebastián, 2011, p. 11, tradução nossa).

Diante desses apontamentos esta investigação utiliza-se de metodologias, métodos e técnicas adequados e confiáveis para chegar aos dados que identificaram a produção de novos produtos [novos conhecimentos], e possibilitaram a análise contributiva sobre o tema redes colaborativas e conseqüentemente com o mundo da pesquisa científica.

2.5 DEFINIÇÕES METODOLÓGICAS DO ESTADO DO CONHECIMENTO

Utilizou-se um estudo de caráter métrico e descritivo, cuja coleta de dados foi realizada em 12 de agosto de 2021, por meio de três consultas ao repositório eletrônico de teses e dissertações da CAPES. A primeira pesquisa utilizou o descritor "redes colaborativas", abrangendo todos os trabalhos de doutorado, mestrado e mestrado profissional disponíveis no repositório até 1º de janeiro de 2021. Essa busca resultou na identificação de 165 trabalhos. Após a verificação dos registros listados e a comparação com as teses e dissertações realmente acessíveis, obtidas por meio de contato com os respectivos autores, foi possível confirmar que

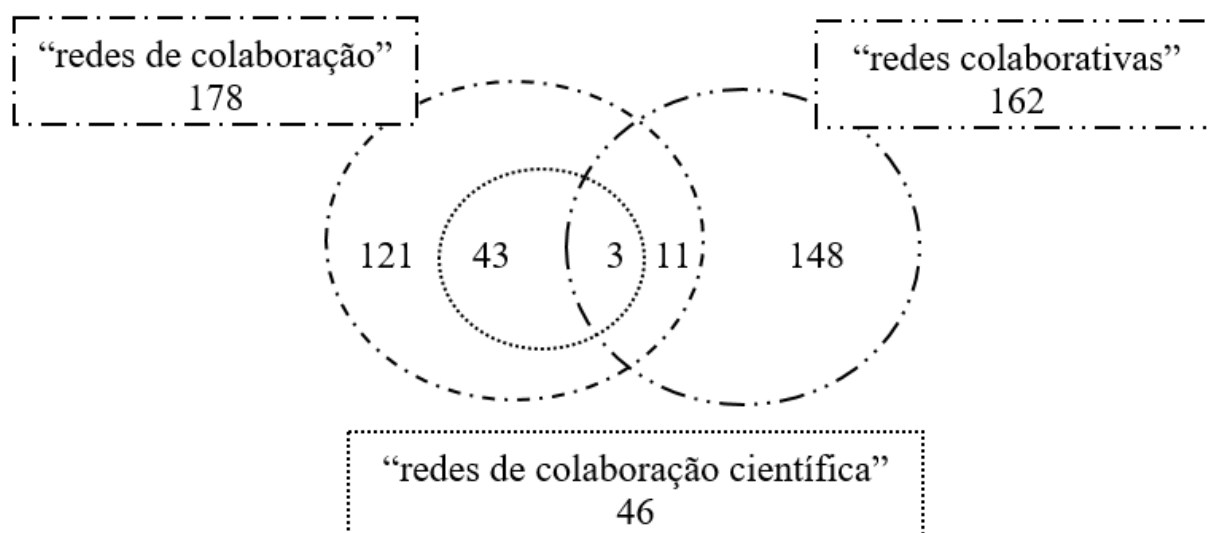
162 trabalhos estavam disponíveis para análise, os quais foram organizados em uma planilha do Excel para categorização.

A segunda pesquisa, realizada no mesmo portal, no mesmo dia e horário, utilizando o descritor "redes de colaboração", resultou em 178 trabalhos, que compuseram a segunda planilha de análise. Seguindo a mesma metodologia, a busca com o descritor "redes de colaboração científica" gerou 46 trabalhos.

Dada a similaridade entre os termos "redes colaborativas", "redes de colaboração" e "redes de colaboração científica", realizou-se o *download* dos trabalhos do repositório da CAPES e, as teses e dissertações foram organizadas em pastas, o que possibilitou a leitura e o levantamento dos dados necessários para a categorização inicial, intermediária e final. Esses dados foram usados para uma análise comparativa entre os diferentes descritores.

O objetivo principal da investigação foi correlacionar o uso dos termos, verificar a similaridade de sua aplicação e compreender a produção do ensino *stricto sensu* brasileiro nos últimos vinte anos sobre o tema. Além disso, busca-se identificar as universidades e os professores/pesquisadores que se destacam na pesquisa e na produção de conhecimento sobre redes colaborativas no Brasil, e os contextos abordados como *locus* e objetos dessas pesquisas.

Figura 1 - Disposição dos dados conforme os descritores



Fonte: a autora

Na apresentação acima, pode-se observar a quantidade de trabalhos recuperados por meio dos três descritores. Todos os trabalhos identificados com o termo "redes de colaboração científica" pertencem ao grupo de resultados obtidos com o descritor "redes de colaboração". Onze trabalhos aparecem simultaneamente nas pesquisas realizadas com os descritores "redes

colaborativas" e/ou "redes de colaboração". Três dissertações foram encontradas em todas as buscas, aparecendo concomitantemente com os três descritores. Todos os trabalhos formaram uma amostra composta por 326 trabalhos, o que requer a retirada dos trabalhos duplicados.

A análise prévia mostrou que todos os quarenta e seis (46) trabalhos de redes de colaboração científica estão dentro do grupo de cento e setenta e oito (178) trabalhos do descritor redes de colaboração, o que nos indica que 25% deste grupo formado pelos dois descritores tem uma especificidade que os diferencia do restante no grupo do descritor redes colaborativas onde apenas três trabalhos são compartilhados sendo 1,8 desse total. O conjunto dos onze trabalhos presentes nos dois descritores 'redes colaborativas' e 'redes de colaboração' são respectivamente 1,6% e 1,8% do total.

Para possibilitar as análises estatísticas foi utilizado sistema de tabelas no Excel separando os trabalhos conforme os descritores e posterior subdivisões e comparações. Utilizou-se dos registros dessas planilhas para fazer a busca das teses e dissertações a fim de realizar a leitura dos trabalhos e a análise dos conteúdos. Para o acesso aos trabalhos individuais iniciou-se a busca pelo portal da CAPES, contudo, os registros anteriores a 2012 não disponibilizam acesso às obras, assim, para resgate desses trabalhos foram utilizadas buscas na internet, nos repositórios das universidades, nos currículos lattes dos autores e orientadores, trocas de e-mails e contatos via redes sociais. Mesmo assim, não foi possível localizar três trabalhos do ano de 2018 do descritor "redes colaborativas" que foram retirados da análise de conteúdo. As teses e dissertações compunham listas de acordo com os respectivos descritores, as três amostras que se repetem nos três descritores, e as onze amostras repetidas nos descritores "redes colaborativas" e "redes de Colaboração" foram separadas para uma leitura específica e detalhada. A primeira categorização dos dados, separados por descritores, propiciou sequenciar e identificar as universidades que mais produzem trabalhos com este tema, separando-se as doze mais produtivas, os orientadores mais recorrentes, o foco dessas pesquisas e os referenciais teóricos mais utilizados para conceituar "redes colaborativas" e seus desdobramentos.

2.6 O ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE REDES INTELLECTUAIS COLABORATIVAS

Com a realização da consulta no espaço eletrônico do portal de teses e dissertações da CAPES acessível no endereço <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#> Foram recuperados trezentos e vinte e seis (326) trabalhos, sendo identificados e considerados onze (11) repetidos por estarem publicados nos descritores "redes colaborativas" e "redes de

colaboração” dentre essas onze amostras existem três dissertações que aparecem nos três descritores. Desta forma, foram identificados e considerados trezentos e vinte e seis trabalhos distintos como uma amostra a ser trabalhada utilizando-se a exclusão dos repetidos. Em virtude do grande número de trabalhos que não são compartilhados entre os descritores, buscou-se conhecer as especificidades estatísticas específicas de cada grupo de dados, de acordo com cada descritor em separados. Na sequência, as análises foram realizadas com os dados separados por descritores na ordem de primeiro “redes colaborativas” e esta parte está descrita pela análise das doze universidades que juntas produziram cento e um (101) trabalhos, uma média de 8,41 trabalhos por universidade, correspondentes a 62,34 % da produção brasileira em *stricto sensu* nos últimos vinte anos. As outras quarenta e uma (41) universidades juntas produziram um total de 37,66% dos trabalhos, uma média de 1,36 trabalhos por universidade.

A segunda análise foi realizada com o três trabalhos que estão nos três grupos “redes colaborativas” “redes de colaboração científica” e “redes de colaboração” eles fazem parte desses onze trabalhos que estão também nos dois primeiros grupos de descritores³⁶.

Primeiramente a pesquisa na plataforma sem refinamento apresentou um total de cento e sessenta e cinco (165) resultados para a busca com o descritor “redes colaborativas”, contudo foram identificados e considerados apenas cento e sessenta e dois (162) trabalhos distintos na base de dados, porque três arquivos não foram encontrados.

As publicações existentes no catálogo de teses e dissertações da CAPES são recentes, a primeira dissertação foi publicada apenas em 2001 conforme demonstrado na tabela que segue.

Tabela 6 - Publicações de dissertações e teses separadas por ano e por descritores “Redes colaborativas”

Ano	2000	2003	2004	2005	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
Teses					2	5		1	4	3	2	5	7	9	9	4	11	10	72
Dissertações	1			4	1	2	3	8	13	9	6	5*(1)	7(3)	10	6	7(3)	5(2)	5(4)	92(13)
Total	1			4	3	7	3	9	17	12	8	11	17	19	15	14	18	19	162

³⁶ Zeni Silva Juca Bessa. Dissertação (2017) Redes de colaboração científica na perspectiva dos ecossistemas comunicacionais: um estudo da colaboração científica na Amazônia por meio da Rede Bionorte. Universidade Federal Do Amazonas, Manaus. Viviane Gonçalves. Dissertação (2011) colaboração científica em rede: caracterização dos pesquisadores integrantes do grupo de elite para formação da área de ciência da informação no Brasil. Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Letícia Alves Vieira. Dissertação (2009) Ciência da Informação e redes de colaboração acadêmica: diálogos, constituição e perspectivas' Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte.

“Redes de colaboração”

Ano	2003	2004	2005	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
Teses	1			1	1	1		2	6	5	3	8	8	5	7	5	7	60
Dissertações	1	1			2	5	5	5	3*(1)	7*(1)	9	10	18*(6)	28*(5)	9*(1)	6*(1)	9*(3)	118*(13)
Total	2	1		1	3	6	5	7	9	12	12	18	26	33	16	11	16	178

“Redes de colaboração científica”

Ano	2000	2003	2004	2005	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total
Teses							1			1	2		2	4		1	1	1	13
Dissertações							2	2	3	2	3	3	4	1	7	3*(1)	2	2	34
Total							3	2	3	3	6	3	6	5	7	3	2	3	46

“Redes de colaboração” e “redes colaborativas”

	2000	2003	2004	2005	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total	
Teses						1							3					1	1	6
Dissertações							1	2	1						1					5
Total						1	1	2	2				3		1				1	11
																				328

Fonte: a autora

Número de mestrados acadêmicos, áreas: Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo, Comunicação e Informação, Educação, Ensino, Interdisciplinar. Uma análise comparativa dos descritores e das respectivas universidades mostrou que os trabalhos, teses e dissertações, produzidas no Brasil nos últimos vinte anos estão distribuídos conforme a tabela abaixo.

Tabela 7 - Número de trabalhos por descritores

	“redes colaborativas”	“redes de colaboração”	“redes de colaboração científica”
Teses	73	59	13
Dissertações	76	100	32

Dissertações/mestrado profissional	13	19	1
Total	162	178	46

Fonte: a autora.

Como resultado obteve-se 165 trabalhos, sendo setenta e três (73) de doutorados, e noventa e dois (92) de mestrados, dentre estes há treze (13) cursos de mestrado profissional. Após os descartes de três trabalhos não encontrados restaram cento e sessenta e dois (162) trabalhos válidos para “redes colaborativas”.

Partindo da premissa de que a partir do conhecimento das universidades cujos trabalhos de pesquisa foram realizados, identificar-se-iam também a grande área do conhecimento, os nomes dos programas e os professores que orientam os estudantes, e assim conseguiríamos mapear essa linha e construir um itinerário para saber mais sobre os conteúdos dos trabalhos, a próxima categorização tratou de separar as universidades às quais os trabalhos estão vinculados. A amostra identificou que os cento e sessenta e dois (162) trabalhos de redes colaborativas nos últimos vinte anos estão vinculados a quarenta e sete (47) universidades diferentes das quais algumas se destacam pelo grande volume de pesquisas, onde encontram-se também os professores que desenvolvem investigações sobre o tema de forma mais sistemática e contínua.

Tabela 8 - Total de 102 trabalhos do descritor ‘redes colaborativas’

PUC	UFSC	USP	UNESP	UNICAMP	USCS	UFBA	UFRJ	CEFET/RJ	UFMS	UFRGS	UFPE
20	13	12	9	8	7	7	6	6	5	5	4
12,34 %	8,02%	7,40 %	5,55%	4,93%	4,32%	4,32%	3,70 %	3,70%	3,08%	3,08%	2,46%

Fonte: a autora

Como por exemplo a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC) com vinte trabalhos, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) com treze trabalhos e a Universidade de São Paulo (USP) com doze trabalhos. A Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) publicou nove trabalhos. Nas sequências aparecem duas universidades com oito trabalhos cada: Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal do Rio De Janeiro (UFRJ) e Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Duas instituições publicaram sete trabalhos cada: Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade de Caxias do Sul (UCS). Com seis trabalhos temos o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ). Dentre as demais, a Universidade Federal

de Santa Maria (UFSM) publicou seis pesquisas, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) publicou cinco e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) publicou quatro pesquisas.

Essas doze universidades produziram 62,96 % das teses e dissertações publicadas no Brasil sobre redes colaborativas. Assim como, são as doze universidades com maior volume de pesquisas representando apenas 26,53% das universidades. Analisando o total de teses e dissertações há pouca diferença entre as quantidades de teses e dissertações publicadas, contudo há algumas instituições que destacam-se como a UFSC e a USP que publicaram mais teses do que dissertações, respectivamente nove teses e quatro dissertações da UFSC e dez teses e três dissertações da USP, enquanto a UCS e o CEFET/RJ publicaram somente dissertações. Referente aos anos de publicações a UFRJ publicou a primeira dissertação em 2000 e após um intervalo de cinco anos sem publicações a UFSC publicou a segunda tese do repositório.

Quanto à regionalidade, a PUC teve publicações em três regiões, com número bem maior no campus da região Sudeste, mas não se pode desconsiderar uma publicação na região centro-oeste e sul. Quanto às demais instituições, quatro estão na região sul, seis estão na região Sudeste e duas no Nordeste. A porcentagem da tabela abaixo refere-se para o total de quarenta e sete universidades com cento e sessenta e dois trabalhos.

Tabela 9 - Comparativo das doze universidades com os cento e dois trabalhos do descritor 'redes colaborativas'

Universidades	Quantidade de publicações	Dissertações	Anos de publicações	Teses	Anos de publicações	Região
PUC	20 (19,60%)	11 + (1 MP)	2008, 2010, 2012, (2)2015, (5)2016, 2017, (MP)2019, 2020,	8	2008, 2011, 2015, (4)2016	Sudeste (19 SP), (1RS) (1 Centro-oeste)
UFSC	13 (12,74%)	4	2007, (2)2013, 2015	9	(2)2007, 2008, 2011, (2)2012, 2016, (2)2017	Sul
USP	12 (11,76%)	3	2014, 2015, 2017	9	2008, 2010, 2011, 2012, (2)2013,	Sudeste

					2015, 2017, 2019	
UNESP	9 (8,83%)	5	2010, (2)2011, 2014, 2019	4	2016, 2018, (2)2019	Sudeste
UNICAMP	8 (7,84%)	4	2010, 2013, 2016, 2017	4	(2)2014, 2015, 2016	Sudeste
UFRJ Houve exclusão de 2 dissertações	6 (5,89%)	3	2000, 2011, 2016	3	(2)2015, 2017	Sudeste
UCS	7 (6,86%)	7	2010, (3)2011,(2)2012 , 2016			Sul
UFBA	7 (6,86%)	2	2005, 2012	5	2008, 2011, 2016, (2)2018	Nordest e
CEFET/RJ	6 (5,88%)	6	(2)2011, (3)2012, 2013			Sudeste
UFSM	5 (4,91%)	3 + (1 MP)	2005, 2013, 2017, 2018	1	2019	Sul
UFRGS	5 (4,91%)	2	2014, 2018	3	(2)2017, 2020	Sul
UFPE	4 (3,92%)	2	2011, 2014	2	2017, 2019	Nordest e
12	102 (62,96%)	53		48		

Fonte: a autora

A tabela acima destaca a produção das doze universidades em comparação com o total de produção de todas as instituições listadas, descrevendo o número de teses e dissertações e os respectivos anos das publicações.

As próximas etapas da análise permitem uma maior exploração do nível de aproximação entre as universidades, os professores orientadores e os conceitos utilizados que fizeram com que o trabalho fosse resgatado como uma amostra da pesquisa. De posse destas teses e dissertações, foi elaborada a análise dos textos selecionados verificando-se como o tema é apresentado à sociedade pela pós-graduação *stricto sensu* brasileira.

A PUC teve a maior porcentagem 12,34% do total de produções das pesquisas, seus trabalhos pertencem a quatro Grandes Áreas Conhecimento, distribuídos entre Ciências Sociais Aplicadas com doze trabalhos, Ciências Humanas com dois trabalhos, Multidisciplinar com quatro trabalhos. Ao todo a PUC foi responsável pela publicação de doze dissertações e oito teses distribuídas entre 2008 e 2019 sendo desesseis (10 dissertações e 6 teses) na PUC/SP, duas dissertações em Goiás, uma tese na PUC/Campinas e uma tese na PUC/RS.

A área das Ciências Sociais Aplicadas faz parte da área de conhecimento de Comunicação e está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica com onze estudantes, seis mestres e cinco doutores entre 2008 e 2016, distribuídos em 2008 (1), 2015 (2), 2016 (8). O grande número de trabalhos entre 2015 e 2016 se deve a professora Cecília Almeida Salles, mestre e doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, pela PUC/SP, orientou dez estudantes, sendo seis mestrandos e quatro doutorandos. O descritor, redes colaborativas, que identificou os trabalhos no repositório para fazer parte do *corpus* da pesquisa está na denominação do grupo de pesquisa, coordenado pela professora Cecília Almeida Salles, a que todos esses dez estudantes estão vinculados, Redes Colaborativas de Criação sob o Ponto de Vista da Complexidade (2014-2017). Os temas de pesquisa estão todos alinhados ao jornalismo, publicidade, cinema, teatro e televisão. A palavra rede (s) apareceu em todos os textos ligados a redes sociais, de criação, criativas, comunicativas, midiáticas e digitais. A autora utilizada para referenciar o termo é a própria orientadora, Cecília A. Salles, em suas obras de (2006, 2008, 2010, 2011), conforme a tese “O pensamento fotográfico” de Soares (2016, p. 169) onde a doutoranda descreve a conceituação de Salles (2006).

Provavelmente uma das pioneiras no nosso meio na aproximação do conceito de rede aos processos criativos nas artes e na comunicação. [] confere uma abordagem para criação que foge da mera discussão especulativa e aprofunda-se nas análises inerentes a complexidade das relações entre trabalho, materiais e percursos tendo como base teórica os fundamentos da semiótica peirceana” (Soares, 2016, p. 169).

Outras definições são utilizadas para identificar autorias e relações que ocorrem nos contextos de redes de criação, “as redes de criação são construídas ao longo do tempo, desde o nascimento de cada artista” (Reichhardt, 2016, p. 91). “A autoria se estabelece nas relações, ou seja, nas interações que sustentam a rede que vai se construindo ao longo do processo de criação (Salles, 2010, p. 225, *apud* Reichhardt, 2016, p. 91).

Nas obras da PUC voltadas aos programas de comunicação e semiótica, orientados pela professora Cecília Salles, é notório o contexto onde o trabalho dos artistas, em várias áreas, TV, cinema, rádio, artes em geral estão imersos e dependem, em grande parte, das relações de

trabalho em redes colaborativas dominado por Salles (2011) de rede criadora, para ela é uma ferramenta humana para a criação e prospecção dos trabalhos artísticos e jornalísticos.

Na dissertação de Riato Katrin Silva (2020 p. 59)³⁷ orientanda da professora Christine P. N. de Mello, da área de comunicação social e semiótica, aborda o tema redes colaborativas como um “fenômeno da brodagem, gíria que é um “aportuguesamento da palavra *brother* (“irmão”, em inglês) demonstra um modo de produção e organização coletiva, local e colaborativa das produções audiovisuais em Pernambuco, que também se estabelece como um sistema efetivo de amizades e favores”. A tese de Magaly P. do Prado (2012)³⁸ com orientação de Eugênio Trivinho, não fala de colaboração, e sim da experiência de rádio em tempos de redes sociais e hipermobilidade tendo como referência a professora do mesmo programa Lúcia Santaella que cunhou este termo.

Uma vez que as sobreposições, cruzamentos, interseções entre eles são inextricáveis, parece caber com justeza o termo hipermobilidade para caracterizá-lo. Hipermobilidade porque é a mobilidade física do cosmopolitismo crescente foi acrescida a mobilidade virtual das redes (Santaella, 2007, p. 187 *apud* Prado, 2012, p. 5).

A PUC tem dois núcleos de estudos e construção de conhecimentos bem distintos e expressivos no meio científico, de um lado a cultura digital, semiótica, tecnologia, cibercultura, *cyberspace* dos professores pesquisadores Trivinho (2001, 2006, 2007) e Santaella (2008 e 2010) e de outro a cultura do teatro, do jornalismo e da representação com as professoras Chistine P. N. de Mello que afirma “Criar espaços de compartilhamento implica criar comunidades. Significa a potência do colaborativo, em que a experiência é compartilhada em rede”. (Mello, 2017, p. 16 *apud* Silva, 2020, p. 60). E com a professora Cecília Almeida Salles, “as opções, aparentemente individuais, estão inseridas na coletividade de precursores e contemporâneos. Nesta perspectiva, inovações ou rupturas surgem em meio à continuidade (Salles, 2011, p. 112, *apud* Varassin, 2016, p. 16).

Os demais trabalhos da PUC são cinco mestrados e três doutorados divididos entre os programas de Tecnologia da inteligência e design digital, administração, desenvolvimento territorial, e educação bem distribuídos entre 2008 e 2019. A abordagem de redes colaborativas pelos autores de tecnologia aponta que a autoria nas produções científicas se tornou de grande

³⁷ Dissertação. Procedimentos Performáticos no Cinema: estudos a partir de Gabriel Mascaro.

³⁸ Tese. Radiojornalismo na cibercultura: por uma nova experiência de rádio em tempos de redes sociais e hipermobilidade.

relevância na revolução digital. Kackson Costa Oliveira (2012, p. 5)³⁹ reflete sobre o papel do designer nessa interatividade com o ciberespaço, com as “contribuições de Foucault, Barthes e Michael Rock a respeito da autoria, nas considerações de Pierre Lévy, Steve Johnson e Lucia Santaella sobre os desdobramentos da cibercultura”. Lucia Santaella orienta a pesquisa bibliográfica de Cora Rodrigues Junqueira (2017, p. 24)⁴⁰ escreve sobre Redes colaborativas em aplicativos móveis, apesar do descritor só aparecer no título, o texto trata de cidades inteligentes e “redes de informações que integram usuários com objetivos comuns distribuídas por telefones, cabos de fibra óptica, comunicações satélites, *wireless* entre outras”. Feita uma busca nos doze trabalhos com o descritor Redes colaborativas não foi encontrado nenhuma referência que indicasse redes de colaboração como ferramenta de aprendizagem, mas transversalmente em outras abordagens de rede que são correlatas. O autor cita Santaella (2016) para afirmar que as cidades inteligentes não dependem apenas da e- governança, política 2.0 e serviços ubíquos do governo, mas também do engajamento dos cidadãos conectados em redes e as tecnologias para promover o desenvolvimento do entorno.

Já a dissertação de Ana Elisa M. P. de Castro (2010)⁴¹ menciona redes colaborativas somente no resumo, enquanto no texto a autora pesquisa sobre o ambiente de negócios empresariais em redes colaborativas abertas, fora do ambiente interno das organizações.

Fábio Tokarski (2015, p. 17)⁴², investigou sobre os instrumentos de apoio à inovação pelo setor produtivo de Goiás e identificou que uma das dificuldades em promover a inovação é a falta de “incentivos de trabalhos em redes colaborativas” que poderiam ocorrer por meio de editais indutores e outros apoios governamentais.

Marília Costa Morosini, professora do curso em educação da PUC/RS, orientou Marilene Batista da Cruz Nascimento (2016, p. 11)⁴³ que analisou “os impactos da iniciação científica (IC) na formação dos egressos bolsistas/voluntários que foram participantes de redes colaborativas de pesquisa”. Considerando a perspectiva da cidadania, inclusão científica e profissional. Nascimento (2016) afirma que é possível perceber que a IC impacta qualitativamente na formação universitária do egresso e sugere o estímulo a investigações no

³⁹ Dissertação. Autoria e design de interfaces de redes colaborativas.

⁴⁰ Dissertação. Redes colaborativas em aplicativos móveis: *crowdsourcing* no desenvolvimento das cidades inteligentes.

⁴¹ Dissertação. A dinâmica e a estrutura do conhecimento na inovação aberta: um estudo de caso em uma multinacional de *open source*.

⁴² Dissertação. O uso de instrumentos de apoio à inovação pelo setor produtivo de Goiás (2000-2013).

⁴³ Tese. Iniciação científica em redes colaborativas e formação universitária de qualidade: a perspectiva do egresso (2007-2013).

cenário da comunidade externa com participação em redes colaborativas para romper com o caráter pragmático de indutor da pós-graduação *stricto sensu*.

Plínio J. de Sousa (2011, p. 167)⁴⁴ em sua tese sobre o fluxo de trabalho dos profissionais de informática e dos programadores, observa que as redes colaborativas, implicam mudanças consideráveis nas relações de trabalho, na medida em que propiciam a “eliminação de relações de trabalhos formais”, “sem a intermediação de empresas” para o autor, redes colaborativas estão relacionadas ao trabalho remoto, a comunidade externa às empresas [internet e redes sociais] que contribuem para fomentar a prestação de serviços, a autonomia profissional e a qualidade de vida.

Érica Watari Hirata (2018, p. 109)⁴⁵, em seu estudo de caso com pacientes crônicos afirma que “os programas de prevenção e promoção da saúde, precisam abordar e desenvolver habilidades de empoderamento na saúde a partir de redes colaborativas” utilizando as tecnologias e compartilhamento de dados e informações através das redes sociais e internet. Para a autora, redes colaborativas significam as relações humanas mediatizadas pelas mídias sociais via internet.

Uma abordagem mais aproximada das treze publicações da UFSC, quatro dissertações e nove teses, publicadas nos dez anos entre 2007 e 2017 nas grandes áreas do conhecimento: ciências sociais com 1 trabalho, multidisciplinar 1 trabalho e de engenharia 11 trabalhos, nestas estão o programa de automação e sistemas e o de engenharia elétrica. Na área da engenharia nove pesquisas, 6 teses e 3 dissertações, foram orientadas pelo professor Ricardo José Rabelo que tornou-se um pesquisador referência em engenharia e suas orientações com publicações de teses e dissertações ocorreram durante sete anos⁴⁶. A análise comparativa entre os trabalhos identificou que o termo rede colaborativa está direcionado ao mundo tecnológico, ambientes de inovação, contextos organizacionais e empreendedorismo.

A tese de Saulo Popov Zambiasi (2012)⁴⁷ faz parte do escopo da pesquisa, contudo não há registro do termo redes colaborativas no texto, este aparece somente nas referências no título das obras de André Pereira Piazza (2007)⁴⁸ e de Leandro Loss (2007)⁴⁹ que também foram

⁴⁴ Tese. Profissionais de informática: outros fluxos do trabalho dos programadores.

⁴⁵ Dissertação. Gestão de doenças crônicas não transmissíveis: um estudo de caso.

⁴⁶ 2007, 2008, 2011, 2012, 2013, 2014 e 2016.

⁴⁷ Tese. Uma arquitetura de referência para softwares assistentes pessoais baseadas na arquitetura orientada a serviços.

⁴⁸ Dissertação. Uma abordagem para interoperabilidade entre plataformas heterogêneas de serviços web para redes colaborativas de organizações.

⁴⁹ Tese. Um arcabouço para o aprendizado de redes colaborativas de organizações: uma abordagem baseada em aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento.

orientando de Rabelo. A pesquisa de Zambiasi (2012) é extremamente tecnológica e visou conceber uma arquitetura de referência aberta para softwares assistentes pessoais que possa servir de norteador para implementações interoperáveis, customizáveis e que se adeque aos processos de negócios da empresa. Para o autor, as pessoas que utilizam software pessoal para comunicação compõem as redes colaborativas. Sete dos trabalhos orientados por Rabelo utilizam o termo Redes Colaborativas de Organizações (RCOs) seguindo os conceitos firmados por Luís M. Camarinha-Matos e Hamideh Afsarmanesh (2005, p. 1) “as redes colaborativas se manifestam em uma grande variedade de formas, incluindo organizações virtuais, empresas virtuais, cadeias de suprimentos dinâmicas, comunidades virtuais profissionais, laboratórios virtuais colaborativos, etc”. Camarinha-Matos; Afsarmanesh; Ollus, (2008 *apud* Santanna Filho, 2016, p. 30), corroboram que:

Redes de Colaborativas (CN, do inglês *Collaborative Networks*) são um paradigma voltado às alianças estratégicas focadas num intenso e fluido fluxo de colaboração entre organizações autônomas e heterogêneas. Sua visão se baseia em permitir que as organizações mantenham o foco nas suas habilidades, agreguem competências complementares e compartilhem recursos com outras a fim de melhor atender as necessidades do mercado.

Já as pesquisas da UFSC orientadas pelos professores Carlos Manuel Taboada Rodriguez e Gregório Jean V. Rados, adotam uma análise mais ampla de arquitetura e complexidade para o termo redes colaborativas, delimitando-as nas relações que acontecem por meio dos nós e links da rede social, compreendendo-a com um facilitador para o compartilhamento da informações em empresas e Ambientes e Organizacionais, como incubadoras de Danielly Oliveira Inomata (2017, p. 33)⁵⁰ [] “papel das redes de cooperação e colaboração constituem-se em um mecanismo difusor de informação e facilitador da socialização de conhecimentos” []. Diego Jacob Kurtz (2017, p. 459)⁵¹ adverte que “ a existência de cooperação nem sempre ocorre sem conflitos de interesses e de forma harmoniosa”. Maria I. F. Salum (2013, p. 96)⁵² em sua pesquisa sobre a interoperabilidade⁵³, observa que a “base da ação da interoperabilidade é a confiança, pois sem ela não há redes

⁵⁰ Tese. Redes colaborativas em ambientes de inovação: uma análise dos fluxos de informação.

⁵¹ Tese. Capacidades dinâmicas e a atuação em redes colaborativas de organizações: um estudo que atenta para turbulências do ambiente e desempenho organizacional.

⁵² Dissertação. Interoperabilidade logística: uma proposta de conceito, atributos e práticas.

⁵³ Interoperabilidade empresarial é definida como a capacidade de as empresas colaborarem de maneira eficiente preservando suas próprias identidades e suas maneiras de fazer negócio por meio de mecanismos que funcionam como facilitadores. (Chalmetta, *et al.*, 2011 *apud* Kurtz, 2017, p. 459).

colaborativas efetivas”, referindo-se às normas relacionais, mesmo que informais, nas redes colaborativas.

Os trabalhos de pesquisas produzidos na UFSC abordaram o tema redes colaborativas com a especificidade de Redes Colaborativas de Organizações (RCOs). Situando-os nas relações que acontecem além do espaço físico/geográficos vinculadas às organizações. Em todos as teses e dissertações percebeu-se a referência às relações que viabilizassem novas possibilidades, inovações e gestão adequadas a um mundo mais globalizado e competitivo, às empresas, serviços, organizações e pessoas, com acesso por meios tecnológicos, softwares, plataformas, serviços digitais, etc., acentuando as relações de troca e compartilhamento de informações que necessitam de normas de confiabilidade para interações eficientes. É importante destacar que a produção da UFSC contínua nesta área, a lista de trabalhos da CAPES mostra que a UFSC teve 2 trabalhos em 2021, contudo eles ainda não estão disponíveis na plataforma e não foram considerados nesta análise, assim como todos os outros produzidos em 2021.

A USP é a terceira universidade que mais produziu pesquisas, teve doze publicações com termo redes colaborativas, sendo 9 teses e 3 dissertações. Na mesma linha da UFSC, os trabalhos da USP estão distribuídos em poucas grandes áreas do conhecimento: (9) engenharia e (3) de ciências sociais aplicadas. No curso de engenharia de produção oito pesquisas foram orientadas por Fábio Muller Guerrini entre 2008 e 2019, e uma tese por Mauro De Mesquita Spínola (2017)⁵⁴. Enquanto na área de Ciências Sociais Aplicadas, do programa de ciência da informação, os orientadores foram Marcos Luiz Mucheroni, Asa Fujino e Dinah Aparecida De Mello Aguiar Población.

A análise comparativa dos trabalhos nas duas áreas de conhecimento [ciências sociais aplicadas e engenharia] mostrou uma continuidade e periodicidade das pesquisas de engenharia, enquanto nas ciências sociais aplicadas as publicações foram uma em 2010 e duas em 2015. A tese do programa de ciência da informação de 2015 orientada pela professora Asa Fujino sobre a inserção das Redes de Informação Científica nos processos de ensino-aprendizagem em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) no contexto da Teleodontologia tem o termo redes colaborativas somente no resumo. Ao longo do texto de Lúcia M. S. V. C. Ramos (2015, p. 36)⁵⁵ é utilizado o termo Redes de Informação Científica e os conceitos de “Collins (2007, p.

⁵⁴ Tese. Oportunidades de atuação na cadeia de fornecimento de sistemas de automação para indústria 4.0 no Brasil.

⁵⁵ Tese. Potencial de inserção das redes de informação científica nos processos de ensino-aprendizagem em ambientes virtuais de aprendizagem.

36) “rede de conhecimentos e envolve tanto a circulação e a reordenação das ideias como a produção coletiva do conhecimento, que acontecem dentro ou fora da academia”, de Castells (2000) uma rede é um conjunto de nós interconectados, com estruturas flexíveis adaptativas [] e de Stein *et. al.*, (2001, p. 36) “a rede é uma estrutura espacial que se espalha por várias ou todas as direções, com limites não definidos rigidamente” []. Por fim, Ramos (2015, p. 38) afirma que há pouca clareza sobre o termo, sua origem e aplicação, e sugere que “todas estas nomenclaturas apontam para uma mesma situação: estamos conectados com um número cada vez maior de nós também pode ser chamado de “inteligência conectiva” (Kerckhove, 1999), “coletivos inteligentes” (Rheingold, 2004), “redes inteligentes” (Barabasi, 2002) e “inteligência coletiva” (Lévy, 1998), (Ramos, 2015, p. 38).

Marcos Luiz Mucheroni, professor de ciências sociais, orientou Décio Funaro (2015)⁵⁶ dialoga sobre as análise de Redes Sociais em Comunidades Científicas (ARS). Empregando estudos bibliométricos para determinar a importância e a influência de autores em suas redes colaborativas, através da análise de coautoria, nas bases ASSIA (Sociologia), ERIC (Educação) e LISA (Ciência da Informação) segundo Funaro (2015, p. 77) “os resultados consideraram os principais aspectos de uma rede colaborativa, como centralidade e proximidade” os resultados mostraram que “a sociologia apresenta o maior número de pesquisadores e a maior média de autores por artigo; na educação os autores publicaram trabalhos isolados 96% contra 28% na Ciência da informação e 14% na Sociologia” (Funaro, 2015, p. 77). Neste caso, o autor considerou redes colaborativas como grupos de pesquisa que pesquisam e produzem conhecimento, que pode ser visualizado a partir da aplicação dos estudos métricos. O autor tem como referência o pesquisador Newman (2001) para o tema de redes científicas de colaboração.

Vânia Martins Bueno de Oliveira (2010)⁵⁷ sob a orientação da professora Dinah A. de M. A. Población pesquisou sobre rede colaborativa entre autores e a produção científica gerada e publicada por docentes das Faculdades de Odontologia pertencentes ao SCIELO e vinculados aos Programas de pós-graduação credenciados pela CAPES. Para a autora, “a análise das redes sociais, tratadas neste estudo como redes colaborativas entre autores, é uma metodologia que busca, mediante a aplicação de modelos extraídos da teoria das redes sociais, identificar o comportamento de uma rede social e/ou aproximar as estratégias dos “nós” que a compõem”. A autora destaca as relações (nós) na odontologia e verifica que a rede colaborativa não se estabeleceu entre autores de programas credenciados em faculdades diferentes.

⁵⁶ Dissertação. Análise de redes sociais em comunidades científicas.

⁵⁷ Tese. Rede colaborativa entre autores em odontologia: docentes dos programas de pós-graduação credenciados em universidades participantes do sistema de informação especializado na área de odontologia (SIELO).

O laço ou ligação entre os pares, que pauta as redes colaborativas entre autores, é um canal para a transferência de informação e o intercâmbio de recursos para o desenvolvimento de novas pesquisas. Mas, para que essa rede exista, é necessário que um membro seja responsável pela organização do grupo, pela distribuição das tarefas e pela mediação das discussões. Esse membro denominado “nó” na rede colaborativa deve ter como foco a verificação da produção científica de seus colaboradores apontando, assim, que a forma mais comum –e efetiva –de se fazer ciência é a colaboração, seja está no experimento, seja está no cotidiano, seja está na divulgação dos resultados (trabalhos em coautoria) (Funaro, 2010, p. 24).

Mauro de M. Spínola orientou uma pesquisa de doutorado de Ruy S. Nakayama (2017)⁵⁸ na área da engenharia de produção, onde redes colaborativas são identificadas como cenários de comunicação horizontal das empresas. Utilizando-se do conceito de Brettel (2014 *apud* Nakayama, p. 24) o autor afirma que, “no mundo conectado não basta apenas a integração vertical dentro da empresa. A produção de valores pode ser bem mais ampla através de redes colaborativas” a compreensão do termo redes colaborativas nesta pesquisa considera redes colaborativas os sistemas que integram informações de toda rede produtiva ou de manufatura de maneira autônoma e preditiva, em tempo real, componente necessário para a automação da indústria 4.0 no Brasil ascender aos modelos da Alemanha, EUA e China.

Tales Botelho de Sousa (2019, p. 13)⁵⁹ do mesmo orientador, conclui que a “literatura assinala que a formação de redes colaborativas é essencial para o desenvolvimento da indústria 4.0 pois os princípios dessas 2 áreas são relacionados”. Nos demais trabalhos percebeu-se uma variedade de temas voltados a resolução de problemas e a suporte e desenvolvimento de tecnologias para a indústria e empresas, adotando os conceitos de Camarinha-Matos, Afsarmanesh (2005); Picard, Rabelo (2010) para redes colaborativas, conforme sistematizado por Souza (2019, p. 30-31).

Uma rede colaborativa é constituída por uma variedade de entidades, como por exemplo, organizações e pessoas, que são largamente autônomas, geograficamente distribuídas e heterogêneas em termos de seu ambiente operacional, cultura, capital social e metas; mas que colaboram para melhor alcançar metas comuns ou compatíveis, como por exemplo, a resolução de problemas, produção ou inovação, e cujas interações são apoiadas por uma rede de computadores. Os autores afirmam ainda que as redes colaborativas se manifestam principalmente nas formas de organizações e empresas virtuais, cadeias de suprimento dinâmica, comunidades profissionais virtuais, ciência eletrônica e laboratórios virtuais colaborativos (Camarinha-Matos; Afsarmanesh, 2005 *apud* Sousa, p. 30-31).

⁵⁸ Tese. Oportunidades de atuação na cadeia de fornecimento de sistemas de automação para indústria 4.0 no Brasil.

⁵⁹ Tese. Modelagem de empresas (*enterprise modeling*) do processo de colaboração entre empresas para a implantação de soluções relacionadas às Indústrias 4.0.

O professor Fábio Müller Guerrini orientou o maior número de trabalhos (8) que são 61,53% do total de pesquisa da USP. Em seus trabalhos corrobora com os argumentos de Camarinha-Matos e Afsarmanesh (2008) com a especificidade de desenvolvimento de pesquisas que fomentem os processos de desenvolvimento de empresas e organizações, em diferentes setores, com aplicação de métodos de pesquisas que mensuram as redes gerenciais e operacionais colaborativas, as inovações organizacionais e os modelos de modernização tecnológicos, as tecnologias da informação e comunicação e as transferências de tecnologias. Considerando a contribuição que as redes colaborativas determinam nestes contextos. Dentre as teses e dissertações, de acordo com as especificidades do programa engenharia de produção, os temas e autores dos trabalhos foram: Flávia Vancim Frachone Neves (2011)⁶⁰ construção civil, Angelita M. S. Gasparotto (2013)⁶¹ criação de organizações virtuais, Dani M. N. Marques (2012)⁶² sistemas ERP e relações intraorganizacionais para empresas, Juliana Sayuri Kurumoto (2013)⁶³ transferência de tecnologia-produto, Juliana Suemi Yamanari (2017)⁶⁴ empresa S³, Implantação de soluções às empresas 4.0, Lucas Portilho Camargos Gomes (2014)⁶⁵ Programa Seis Sigma (ferramenta estatísticas e de qualidade de gestão) para formação de redes de inovação. Destaca-se a tese de Uajará Pessoa Araújo (2008)⁶⁶ sobre Capital social na rede colaborativa de pesquisa do café no Brasil, que utilizou a análise sociométrica, sob um aspecto diferenciado, “o foco dessa investigação direciona o interesse para redes mais intencionais que as mencionadas redes de coautoria em um dado campo de conhecimento” (Araújo, 2008, p. 50). Sua análise sobre os arranjos/redes colaborativas entre cientistas e pesquisadores propõe novas possibilidades de governanças de capital social para o consórcio do café.

A Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - SP (UNESP) produziu nove pesquisas entre 2010 e 2019 que foram capturadas por esta investigação, de forma peculiar, distribuídas entre a sede e quatro câmpus⁶⁷. As cinco dissertações e quatro teses estão distribuídas entre sete programas. Seguindo uma tendência das duas últimas universidades, a engenharia de produção publicou três trabalhos e os demais programas⁶⁸ um trabalho cada. Na

⁶⁰ Tese. Avaliação de requisitos para a formação de redes colaborativas entre empresas de construção civil, ano de obtenção: 2011.

⁶¹ Tese. Modelo de referência para operacionalização de ambientes para a criação de organizações virtuais.

⁶² Tese. Modelo de referência para integração de redes interorganizacionais com sistemas ERP.

⁶³ Tese. Modelo para a transferência tecnologia-produto sob o recorte analítico de redes colaborativas.

⁶⁴ Dissertação. Empresa s³: caracterização do princípio de colaboração.

⁶⁵ Tese. Programa Seis Sigma para formação de redes de inovação auto organizadas.

⁶⁶ Tese. Capital social na rede colaborativa de pesquisa do café no Brasil.

⁶⁷ Universidade Est. Paulista, Júlio de Mesquita Filho SP, Bauru, Presidente Prudente, Marília e Rio Claro.

⁶⁸ Programa de Artes orientador Milton Terumitsu Sogabe. Programa de comunicação orientadora Maria Cristina Gobbi. Programa de design orientadora Mônica Cristina De Moura. Programa de educação orientador Eduardo

grande área de conhecimento predomina a engenharia (3)⁶⁹ com as três primeiras pesquisas [dissertação] em 2010 e 2011 únicas do professor José Alcides Gobbo Junior. Os temas das dissertações tratam de três estudos de caso, sendo 1 hotel, 1 indústria automobilística, e por fim 1 empresa e 1 empreendedor que buscam meios de inovação em rede. Os estudos focaram em relações de rede como meio de desenvolvimento de novas possibilidades de gestão e empreendedorismo voltados à Fatores de Recursos Humanos na Gestão Ambiental do hotel Homes em SP de Angélica F. Gomes (2011), a gestão da empresa Fiat Mio e os recursos da Web 2.0 de para relação com clientes de Mazini (2011), e redes de transformação Marinez C. Vitoreli (2010, p. 14-15). Nestes trabalhos, **que não foram descritos separadamente**, foi observado que o termo redes colaborativas não figurou como principal objeto de pesquisa, mas consta ao longo dos trabalhos as contribuições teóricas sobre redes colaborativas e formas de colaboração relacionadas às organizações empresariais que favorecem a gestão, a inovação e o empreendedorismo, “ são as redes como forma de governança e as redes como forma analítica” que trazem eficiência e eficácia às empresas, concluindo que as “ações isoladas das organizações inviabilizam sua sobrevivência e desenvolvimento” conforme Vitoreli (2010, p. 31, *apud* Calia *et al.*, 2007).

Soraya Cristina Braz Nunes (2014)⁷⁰ do programa de artes, cita o professor Neil Gershenfeld (2005) da Universidade Cornell Nova York, afirmando que o trabalho em redes colaborativas ganhou uma nova dimensão a partir da difusão dos *Fab Labs* pelo autor por todo o mundo, denominados de “fabricação pessoal em máquina” este apresenta uma nova dimensão da produção artística na impressão em 3D na qual o trabalho em redes colaborativas “é também um ambiente de aprendizagem, onde aquele que sabe produzir alguma coisa neste espaço ensina ou colabora no fazer do outro dividindo o conhecimento” (Nunes, 2014, p. 28). A autora afirma que esse trabalho é possível devido a existência de uma comunidade virtual que “é construída sobre as afinidades de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, em um projeto de cooperação ou de troca, tudo isso independentemente das proximidades geográficas e das filiações institucionais (Lévy, 1999, p. 127, *apud* Nunes, 2014, p. 18).

José Manzini. Programa de Ed. Matemática orientador Romulo Campos Lins, e programa de geografia orientador Messias Modesto Dos Passos.

⁶⁹ As duas grandes áreas de conhecimento ciências humanas e ciências sociais aplicadas publicaram dois trabalhos cada e linguística, letras e artes, e multidisciplinar publicaram uma pesquisa cada uma.

⁷⁰ Dissertação. Dos bytes aos átomos: reflexões e experimentações artísticas sobre o universo da impressão 3D.

Mara Fernanda de Santi (2019, p. 9 e 38)⁷¹ estudante do programa de comunicação, explora a Mídia Cidadã, a OTT-RJ (Onde Tem Tiroteio-RJ). Uma rede de comunicação colaborativa *online* utilizada na cidade do Rio de Janeiro criada por cidadãos “abandonados à própria sorte” pelo Estado frente às situações de violência urbana. Essa mídia publica diariamente alertas sobre tiroteios, balas perdidas, arrastões, entre outros tipos de situações de violência, para a população em tempo real utilizando de um aplicativo e de redes sociais. A autora afirma que a OTT-RJ é a única no mundo com este perfil, criada pela própria população, como uma rede colaborativa que auxilia na luta pela proteção e defesa da vida, esta ferramenta

Acaba por construir estratégias de sobrevivência em meio ao abandono social generalizado no caso da criminalidade, iniciativas como as redes colaborativas de alerta de segurança *online* são o melhor exemplo de anteparo para o cidadão, que parte do próprio cidadão e que tem a pretensão de garantir o direito aos demais cidadãos de estarem seguros (Santi, 2019, p. 39).

Santi (2019) explora o conceito para redes colaborativas de Castells (2003, p. 8) “a elasticidade e a adaptação de redes, através da internet, é que determina seu caráter revolucionário”. A pesquisa conclui que na medida em que os indivíduos, participantes ativos das redes colaborativas virtuais, as integram e se apropriam dessas ferramentas, eles utilizam para a segurança e cidadania de todos.

Sabrina Alves Dias (2018, p. 163)⁷² orientanda de Eduardo J. Manzini desenvolveu sua pesquisa sobre atuação colaborativa entre professores, utilizando o conceito de French (2002). Ela conclui que “o modelo de trabalho individualista deve ser superado por um modelo de redes colaborativas como forma de efetivar um atendimento educacional de qualidade” esta rede verificada no estudo empírico com professores, na interação cotidianas⁷³, dentro das escolas estudadas não possuíam em seu cotidiano uma cultura investigativa e colaborativa como ferramenta de apoio para efetivar uma educação realmente inclusiva. A autora relata que o papel de um gestor colaborativo, “nó” deveria ser uma política desenvolvida pelas secretarias de educação para se efetivas nas escolas superação das práticas solitárias, abandonando uma posição tradicionalmente individual para uma atuação coletiva que envolva o compartilhamento

⁷¹ Dissertação. Mídia cidadã, comunicação popular e as redes colaborativas *online* de alerta de segurança. Uma luta por direitos ou por visibilidade?

⁷² Tese. Atuação colaborativa entre professores do atendimento educacional especializado e do ensino regular: a importância da gestão.

⁷³ A autora explica que a única ferramenta de internet utilizada para contato foi o WhatsApp, que é um aplicativo de troca de mensagens e comunicação, pois o foco era verificar como um gestor colaborativo poderia organizar e fomentar o trabalho colaborativo na educação inclusiva entre escolas.

de metas, decisões, instruções, corresponsabilidade, avaliação em conjunto, enfim, alteração do pensamento de “meu aluno” para “nosso aluno” (Dias, 2018, p. 182).

Ainda na área da educação, Sérgio Carrazedo Dantas (2016, p. 5)⁷⁴ aplica sua pesquisa para investigar processos de interação e de colaboração em uma comunidade *online* de professores de Matemática, utilizando o conceito de Modelo dos Campos Semânticos (MCS) de Lins (1999, 2004, 2012) – “interação, colaboração como produto de interações, diferença, estranhamento e descentramento⁷⁵” (Nunes, 2016, p. 41) suas conclusões apontam que “as comunidades de professores de Matemática, com o uso das tecnologias *online* participam “de debates e discussões a respeito de temas da profissão para; compartilhar produções com outros colegas; se envolver em produções coletivas e colaborativas; resolver problemas conjuntamente por meio da participação de grupos de interesse” (Dantas, 2016, p. 139), característica de um plano de trabalho colaborativo.

Carlos Eduardo da Neves (2019, p. 339-340) em sua tese em Geografia sobre redes de pesquisa, através produção científica, analisa o uso do conceito de geossistema pela pós-graduação em geografia no Brasil entre 1971 e 2015. O autor verificou um cenário de colaboração na ciência que “remete à ideia de “colégios invisíveis” defendida por Solla Price (1963) onde a colaboração científica se dava por meio de encontros de artesãos e aprendizes que compartilhavam experiências e informações cujos resultados também eram fruto dessas interações/intervenções. Neves (2019) corrobora e cita Leydesdorff e Wagner (2008) e Newman (2000, *apud* Neves 2019, p. 339) esses autores apontam que a “colaboração científica internacional tem ocorrido por efeitos de rede que busca uma forma de superação do caráter isolado da produção”. Em paralelo a isso, Neves (2019) diante do atual cenário aponta para um futuro incerto, visto que o Brasil tem aumentado a parceria com pesquisadores e instituições de “vários países do globo, destacando a relevância das pesquisas e cientistas nacionais, fortemente auxiliados pelo estado através do fomento à ciência e tecnologia”, mas, nos últimos anos, depois de anos de crescimento, verificou-se uma ruptura nesse processo devido aos cortes e investimentos nas áreas antes consolidadas (Neves, 2019, p. 339-340). O autor aponta outro fator importante observado em suas análises, o Brasil com uma rede de pesquisa emergente “continuamente, se insere em uma rede global que sempre privilegiou as estruturas de pesquisa científica de países ricos de língua inglesa [...] ainda assim, o Brasil possui certa centralidade

⁷⁴ tese. design, implementação e estudo de uma rede sócio profissional online de professores de matemática.

⁷⁵ Significa ausência de alinhamento horizontal ou vertical das lentes.

na América Latina e tem colaborado com a Argentina, Chile e México no desenvolvimento de pesquisa sobre o tema em destaque.

As produções *stricto sensu* da UNESP abordam de forma diversificada e aprofundada o conceito e a aplicação dos termos e conceitos de “redes colaborativas”. Partem da engenharia, na sequência desenvolvem e apresentam estudos de caso e pesquisas bibliográficas inovadores como por exemplo: as redes que possibilitam o trabalho nos *Fab Labs* (robótica e produção 3D), abordam a importância social das redes de relacionamento colaborativas pelo aplicativo OTT-RJ (Onde Tem Tiroteio-RJ) e o uso das redes sociais para proteger, dar segurança às pessoas da comunidade do Rio de Janeiro, “vulneráveis e abandonadas a própria sorte pelo Estado”.

O estudo de Neves (2019) geografia em redes afirma que a união dos cientistas é imprescindível para a preservação do meio ambiente, o que nos faz pensar que o desrespeito ao meio ambiente é um atentado à vida, com consequências deletérias, não só cientistas devem envolver-se com a causa.

As pesquisas sobre gestão de empresas e instituições mostraram que o trabalho em rede garante a inovação, desenvolvimento e prosperidade, que devem ser incorporadas nas novas formas de governança das instituições, algo muito necessário nos tempos em que a tecnologia domina o mercado. Na educação as redes colaborativas formam e firmam laços sociais e profissionais, possibilitando a troca de saberes e o compartilhamento de trabalhos e produções entre os docentes e discentes.

Na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) foram produzidas quatro teses e quatro dissertações entre 2010 e 2017 em cinco grandes áreas de conhecimento: sendo 4 trabalhos na área da engenharia, 2 nas ciências humanas, 1 da área das ciências sociais aplicadas e 1 na área multidisciplinar. As pesquisas estão distribuídas em cinco cursos da Unicamp, tendo sete orientadores diferentes para os trabalhos respectivamente em Engenharia professor Antonio Batocchio; Engenharia de Produção e de Manufatura professor Luiz Antonio De Santa Eulália; Engenharia Civil professor Orlando Fontes Lima Junior; Educação professores Elisabeth Barolli e Sergio Ferreira Do Amaral; Desenvolvimento Econômico professor Antônio Márcio Buainain; Política Científica e Tecnológica professora Leda Maria Caira Gitahy.

Evelyn Paola Soto Rojas (2010⁷⁶ e 2014⁷⁷), estudante de engenharia mecânica sob orientação do professor Antonio Batocchio por duas vezes, representa a verticalização da pós-

⁷⁶ Dissertação. Proposta de Aplicação de Tecnologias Colaborativas na Gestão de Empresas Virtuais.

⁷⁷ Tese. Elementos de Suporte à Elaboração de Modelos de Negócios para Rede de Empresas.

graduação na UNICAMP. Publicou uma dissertação em 2010 e uma tese em 2014 com os seguintes títulos respectivamente: *Proposta de Aplicação de Tecnologias Colaborativas na Gestão de Empresas Virtuais e Elementos de Suporte à Elaboração de Modelos de Negócio para Redes de Empresa*. Na primeira pesquisa Rojas (2014) busca situar a Empresa Virtual dentro do contexto dos diferentes tipos de redes existentes conforme o conceito de Camarinha-Matos et al. (2008 *apud* Rojas, 2010, p. 33) “como uma rede constituída por uma grande variedade de entidades (organizações e pessoas) que são em grande parte autônomas, estão geograficamente distribuídas e são heterogêneas em termos de ambiente operacional, cultura, capital social e metas”. Para a gestão de empresa virtuais numa perspectiva de redes colaborativas a partir de (Balestrin; Verschoore, 2008) “trabalhar de acordo com o esquema de redes colaborativas não só ajuda às empresas a atingir as economias de escala, mas também a competir em mercados maiores, mais diversificados e competitivos, o que não aconteceria se as empresas trabalhassem isoladas” (Balestrin; Verschoore, 2008 *apud* Rojas, 2010, p. 13).

Em 2014 na pesquisa de doutorado, através de análise bibliográfica e documental, Rojas (2014) aponta e radica a diferença entre estes termos redes colaborativas e cooperação, que é objeto de dúvida para muitos estudantes e pesquisadores, utilizando-se do conceito de (Carneiro et al., 2013) para:

Cooperação como a articulação de estratégias e atividades de duas ou mais organizações para atingir um conjunto de objetivos comuns. Colaboração é definida como o processo pelo qual as organizações executam duas ou mais tarefas em conjunto, a fim de obter resultados coletivos. Assim, em termos de cooperação, os pensamentos-chave são a necessidade de confiança mútua, a divisão do trabalho e a adoção de práticas comuns. Em termos de colaboração, os pensamentos fundamentais são tarefas compartilhadas e a impossibilidade de atingir resultados coletivos individualmente (Rojas, 2014, p. 30).

Balestrin e Verschoore (2008, p. 79) destacam o conceito de cooperação em redes “são definidas como organizações compostas por um grupo de empresas formalmente relacionadas, com objetivos comuns, prazo de existência ilimitado e escopo múltiplo de atuação”. Para eles, essa ação em cooperação busca tornar as instituições competitivas e autossustentáveis no mundo corporativo.

Rodrigo Furlan de Assis (2015)⁷⁸, em sua pesquisa sobre a Produção para empresas virtuais (EV) cita Rojas (2010) sobre o processo contínuo de evolução e variedade de topologias para redes colaborativas. Já para (EV) e as tipologias de redes organizacionais o autor afirma

⁷⁸ Dissertação. Proposta de modelagem para o planejamento e controle da produção para empresas virtuais: uma abordagem por dinâmica de sistemas.

conforme Guerrini e Freitas (2008); Gasparotto e Guerrini (2013); Kumar (2013) “existe uma tendência, destacada na literatura, para que nesse formato de relacionamento os processos não sejam executados por uma única empresa, mas sim que sejam compartilhados, de modo que cada elo seja um ponto para agregação de valor ao produto final”.

Sergio A. Loureiro (2014, p. 7)⁷⁹ sobre redes de suprimentos de diferentes políticas de gestão de relacionamentos para empresas do setor de transportes afirma que, quanto a construção de redes de suprimentos, a visão moderna da literatura que estuda a formação de redes colaborativas e cooperativas, indicam um modelo de forma de gestão emergente (*bottom-up*) [de baixo para cima] assim, as empresas no atual cenário tem mais possibilidade de ser emergentes e competitivas no mercado; diferente dos moldes tradicionais de redes de cima para baixo (*top-down*) que tem grandes dificuldades em sobreviver hoje no mundo corporativo mundial.

Guilherme Masayuki Suguivy (2017, p. 12)⁸⁰ analisando as relações de consumidores e produtores via web 2.0 [empresas virtuais] considera que “a massificação da internet, antes restrita a grupos específicos e agora consumível por toda a sociedade, fomentou “novos consumidores e diversas pessoas, em diferentes localidades que trabalham juntas para um mesmo fim”. Nesse contexto, o autor descreve o fenômeno de “colaboração em massa onde diversas pessoas, em diferentes localidades, trabalham juntas para um mesmo fim (p. 1-12) e difere os termos *Peer production* [produção por pares] e *Crowdsourcing* [processo de obtenção de serviços] “apesar de apresentar similaridades, são diferentes o suficiente para serem tratados como fenômenos distintos”, mas existem devido às redes de relações que acontecem pela via da internet.

Nilzilene Gomes De Figueiredo (2016, p. 1)⁸¹ orientanda da Dra. Elisabeth Barolli, verifica que a “sustentabilidade de um programa ou de um processo educativo não se dá apenas por sua autonomia e independência, mas por sua capacidade de estabelecer articulações em redes com o seu entorno” a autora analisou a história da Centro Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico (CPADC) da UFOPA e concluiu que a rede colaborativa de práticas sustentáveis, deu apoio para que um grupo pequeno pudesse funcionar por 27 anos [1988 a 2015], para Figueiredo (2016, p. 27) “em a existência dessa rede o Centro poderia talvez ter existido, mas é pouco provável que fosse sustentável ao longo dos anos” “capaz de

⁷⁹ Tese. Análise dos impactos dos arranjos relacionais em transportes por modelo multiagentes.

⁸⁰ Dissertação. A web 2.0 e a emergência dos conceitos de “*peer production*” e “*crowdsourcing*”.

⁸¹ Tese. A sustentabilidade de um Centro de Ciências no interior da Amazônia: o CPADC de Santarém-PA (1988-2015).

sobreviver a uma série de dificuldades e de se manter como uma instância reconhecida” e em especial por estar no interior da região Amazônica. Os referenciais que embasam essa pesquisa foram Wenger; Mcdermott; Snyder (2002, p. 4) sobre **Comunidades de Prática** “são grupos de pessoas que compartilham um interesse, um problema em comum ou uma paixão sobre determinado assunto e que aprofundam seu conhecimento e expertise nesta área através da interação contínua numa mesma base...” (Hargreaves; Fink, 2007) sobre a sustentabilidade em mudanças educacionais, (Capra, 1982, p. 261) e “a Teoria geral dos Sistemas enfatiza mais as relações do que as entidades isoladas e, tal como a perspectiva sistêmica, percebe que essas relações são inerentemente dinâmicas” de 1937, sobre a necessidade de ver o mundo em termos de inter-relações entre todas as partes valorizando, nos diferentes espaços, e não os casos individuais.

Lilia Maria Reginato Gallana (2013)⁸² do programa de educação, citou Bohn (2010, p. 27) que afirma que as redes sociais “facilitam a comunicação entre os participantes, tendo em vista um aprendizado colaborativo *online*, em que todos podem contribuir e são convidados a fazê-lo, para a melhoria do trabalho do outro”. A autora afirma com sua análise sobre um grupo de professores de matemática em todo o Brasil que o facebook pode funcionar e ser utilizado como uma rede colaborativa capaz de favorecer a troca de experiências com uso de tecnologias em sala de aula. A autora concluiu que “o facebook, mesmo sendo uma rede social informal é capaz de contribuir para aprendizado *online* e a construção de conhecimentos “não só para a formação do educador, mas abrindo novos espaços e quebrando velhos paradigmas, como o da utilização de novos elementos educacionais em sala de aula, neste caso novas tecnologias [...]” (Gallana, 2013, p. 61). Para Gallana (2013) o facebook quando utilizado como instrumento tecnológico de suporte acadêmico favorece os processos de ensino e aprendizagem.

Cássia Isabel Costa Mendes (2015, p. 344-374)⁸³ em sua pesquisa sobre Transferência de tecnologia da Embrapa, afirma que a instituição é muito importante para o Brasil porque “promove a inovação no campo, por meio de suas ações de pesquisa e desenvolvimento”, contudo, ela afirma que a empresa precisa se “reinventar e se re-posicionar dentro do sistema de ciência, tecnologia e inovação”. Cita ainda que, importantes fatores externos como a dinâmica da ciência, cada vez mais baseada em redes colaborativas, influenciam nos modelos internos de governança da empresa. Assim, com vistas à inovação, a Embrapa deveria estar aberta a um novo “modelo de gestão organizacional sistêmico e horizontal”, capaz de fazer

⁸² Dissertação. Facebook: um espaço de colaboração para a troca de experiências com uso de tecnologias em sala de aula.

⁸³ Tese. Transferência de tecnologia da Embrapa: rumo à inovação.

conexões “com o ambiente externo, com a sociedade e com o que está ocorrendo no mundo, trabalhar no contexto de redes[...]” (Mendes, 2015, p. 344).

Constatou-se nas pesquisas realizadas na UNICAMP que elas versam sob 3 enfoques principais. Primeiramente o desenvolvimento econômico e a sustentabilidade de gestão de instituições, com a WEB 2.0, a transferência de tecnologia para empresas virtuais, e a aplicação na gestão de empresas de transportes e na Embrapa, indicando a adoção de gestão colaborativa e aplicação de tecnologias colaborativas para a evolução, dinamismo e potencial de competição na atual globalização dos autores Rojos (2010 e 2014), Assis (2015), Loureiro (2014), Mendes (2015) e Suguiy (2017). Em segundo a formação em educação pelo uso das mídias sociais, facebook, seu potencial através das trocas de experiências da autora Gallana (2013). E por fim a pesquisa de Figueiredo (2016) sobre a comunidade de prática, afirmando que estabelecer articulações em redes com o seu entorno garantiu a sustentabilidade e a sobrevivência da CPADC por 27 anos na região amazônica.

A UNICAMP promoveu a verticalização de suas pesquisas pela dissertação e tese de Rojos (2010 e 2014) com o aprofundamento sobre a pesquisa para a aplicação de tecnologias colaborativas na gestão de empresas virtuais (2010) a autora conceitua a diferença entre “redes colaborativas e colaboração” atesta que a colaboração fomenta a sinergia entre as empresas promovendo assim benefícios como a inovação, novas oportunidade e redução de custos. Nada mais oportuno nestes dias em que, diante de mudanças culturais e tecnológicas, as relações cliente e empresa já não acontecem somente de forma analógica e sim por redes virtuais, plataformas, aplicativos e *softwares*.

A UFRJ publicou entre 2000 e 2018 cinco dissertações⁸⁴ e três teses resgatadas por esta pesquisa, contudo 2 dissertações foram descartadas porque não atendem aos requisitos deste trabalho. As demais distribuem-se na grande área do conhecimento sendo 3 de Engenharias, 2 na Multidisciplinar, 2 nas Ciências Sociais Aplicadas e 1 trabalho nas Ciências Humanas. Dentre os programas⁸⁵ a engenharia publicou duas pesquisas e os demais um trabalho cada.

⁸⁴ As dissertações de Carlos Henrique de O. Monteiro de André publicada 2018 com orientação de Miguel Elias Mitre Campista do curso de engenharia elétrica, e a de Pinheiro, Igor Waltz Rangel Messias, O Jornalista em Tempos de Internet: considerações sobre identidade e práticas profissionais na comunicação em rede do curso de comunicação foram descartadas do estudo porque não há referência no conteúdo do trabalho para justificar um estudo sobre redes colaborativas, mesmo que estes termos aparecem no resumo, durante o texto os autores não aborda redes colaborativas.

⁸⁵ Tecnologia Educacional nas Ciências da Saúde (1), Psicossociologia de Comunidade e Ecologia Social (1), História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia (1), Engenharia Elétrica (1), Engenharia de Produção (2) e Comunicação (2).

O primeiro trabalho da UFRJ também foi o primeiro que existe no repositório. A autora Ione Hasegawao Kassuga (2000) pesquisou sobre como os professores vêm exercendo a interlocução entre o livro didático e a sua prática pedagógica, no que se refere às questões da sexualidade e gênero. Sua dissertação apresenta que há uma discrepância no trato da questão de gênero na educação. Para resolver essa situação a autora aponta para a necessidade de implantar um processo de formação continuada, imprescindível para o fortalecimento da identidade profissional e para a real melhoria no tocante ao exercício da docência. Kassuga (2000, p. 8) indica ainda que isso se faça por meio de redes colaborativas e “trabalhos cooperativos que fomentem o diálogo, a troca de vivências pessoais e de práticas e saberes”.

Elton Fernandes orientou duas teses publicadas em 2015. A tese de Bruna de P. F. e Fonseca⁸⁶ (2015) e de Tereza R. T. Campos⁸⁷ (2015) ambas no programa de engenharia de produção. As duas pesquisas partiram da análise das redes colaborativas para sugerir a implementação de ideias e ações para resolver problemas atuais e emergentes da sociedade brasileira.

Nesse contexto, as redes colaborativas têm adquirido papel de extrema importância. Como o conhecimento é distribuído entre as organizações e as novas descobertas criam descontinuidades tecnológicas ou rupturas radicais de métodos anteriormente dominantes, essas instituições começaram a reconhecer uma exigência cada vez maior de colaborar com outros parceiros (POWELL; KOPUT; SMITH-DOERR, 1996). A constituição em redes tornou-se a inovação organizacional mais importante, associada à difusão da Economia do Conhecimento. Desse modo, a competitividade das organizações passa a estar relacionada à abrangência das redes em que estão inseridas, assim como à intensidade de seu uso (LASTRES; ALBAGLI; PASSOS, 1999) [...] Já a Análise de Redes Colaborativas tem o objetivo de fornecer uma visão sobre a colaboração entre os diversos grupos e/ou universidades de pesquisa, permitindo que os clientes possam avaliar, com precisão, o valor de suas várias colaborações (Cwts, 2014, *apud* Fonseca, 2015, p. 1-64).

Na mesma direção de Kassuga (2000) a pesquisadora Fonseca (2015, p. 8) afirma que diante das crescentes mudanças com avanços tecnológicos e científicos, a atuação em rede tem adquirido papel de extrema importância também na área da saúde, quando “a participação de instituições de ciência e tecnologia (C&T) em redes colaborativas permite combinar diferentes tipos de conhecimentos e competências para resolver problemas complexos, impulsionando não só a criação do conhecimento novos, mas, também, o processo de inovação” . Através dos resultados de seu estudo empírico em duas instituições correlatas, Bio-Manguinhos e o Instituto Butantan, a autora propôs um conjunto de indicadores, “capazes de fornecer informações que

⁸⁶ Colaboração como estratégia para instituições de ciência e tecnologia em saúde: uma proposta de indicadores para análise organizacional.

⁸⁷ WASTENETWORKBUSINESSBRASIL (WNBR): uma inovação no contexto do desenvolvimento de produtos e serviços na área de reaproveitamento de resíduos industriais – um estudo na cadeia produtiva do setor eletroeletrônico.

permitiram a avaliação das várias redes existentes nas organizações e a identificação de suas sobreposições e diferenças". Fonseca (2015, p. 8) conclui que, as atuais demandas sociais e culturais exigem instituições públicas de ciência, tecnologia e saúde que se organizem e criem estratégias e articulações em rede.

Tereza Raquel Taulois Campos (2015, p. 10)⁸⁸ desenvolve sua pesquisa instigada pela excessiva geração de resíduos sólidos industriais que hoje é um “complexo e enorme problema no mundo”, resultado, em grande medida, pelo consumismo desenfreado e pela ineficiência de políticas públicas de reaproveitamento e reciclagem. Afirma ela que as redes colaborativas são cada vez mais utilizadas para promover intercâmbio e relações entre os *stakeholders* (partes interessadas) “para aproximar os players na gestão dos resíduos sólidos industriais e resíduos pós-consumo do setor eletroeletrônico”. A partir de suas conclusões a autora propõe um modelo para incentivar os atores comprometidos com a gestão desses resíduos a agirem sistemicamente para encontrar soluções ambientalmente corretas com base científica e tecnológica.

Margarete M. Gadelha (2017, p. 21)⁸⁹ preocupada com a biopirataria dos conhecimentos tradicionais dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, desenvolveu uma pesquisa que é referência para quem busca conhecer sobre redes colaborativas.

A industrialização das sociedades ocidentais impulsionou o acesso aos bens de consumo, sem haver em sua origem uma preocupação com a preservação da natureza no discurso da modernidade. Diante disso, chama atenção a constituição de relacionamentos potencialmente conflitivos entre grupos sociais com identidades étnicas, sociais e políticas o diversas na sociedade brasileira, tais como as elites econômicas, as classes médias, os trabalhadores, os cientistas, todos imersos no processo de desenvolvimento econômico, e, por outro lado, os índios, quilombolas, pescadores, caiçaras, extrativistas, etc., todos efetivamente dependentes da biodiversidade para sua sustentação continuada e com pouca participação nas decisões políticas nacionais e até naquelas que os afetam diretamente (Gadelha, 2017, p. 37).

A pesquisadora averiguou “como as comunidades tradicionais e os povos indígenas obtêm acesso às informações e aos resultados das pesquisas acadêmicas e empresariais derivados do conhecimento tradicional”. Sua preocupação era conhecer como acontecia a repartição dos benefícios, tanto monetários quanto de capacitação de recursos humanos⁹⁰, advindos do uso dos conhecimentos desses povos tradicionais. Gadelha (2017, p. 7) identificou

⁸⁸ Tese. WasteNetworkBusinessBrasil (WNBB): uma inovação no contexto do desenvolvimento de produtos e serviços na área de reaproveitamento de resíduos industriais - um estudo na cadeia produtiva do setor eletroeletrônico.

⁸⁹ Tese. Biopirataria: Controvérsias e disputas no contexto da economia do conhecimento e a formação das redes colaborativas da comunicação científica.

⁹⁰ Para a autora, os recursos humanos também são a produção de cursos, palestras, elaboração de cartilhas, livros e outras formas de registro.

várias controvérsias⁹¹, nesta relação de troca, na circulação do saber tradicional e do conhecimento científico, ela “defende que é a partir da colaboração mútua que diferentes culturas contribuem para que o conhecimento aja em benefício de todos”.

Existe também a rede colaborativa jornalística, que acontece através das redes midiáticas e da internet. Oscar Martin Maldonado Ayala (2011)⁹² salienta que as redes colaborativas de jornalismo têm o potencial de ser uma ferramenta de comunicação de “expressão cidadã” compreendido como processos culturais e políticos relevantes na contemporaneidade [...], ele reconhece que a apropriações da tecnologia digital pelos usuários tem poder quanto a produção de informação e configura-se como fenômenos de democratização da prática jornalística. Contudo (Ayala, 2011, p. 32-33) adverte que esses processos de comunicação mesmo que tenham potencial para produção de conteúdo noticiosos mais diversos sobre os acontecimentos, “não garantem um aperfeiçoamento das práticas jornalísticas, ainda que tenham um enorme potencial para uma produção de conteúdos noticiosos mais diversos sobre os acontecimentos”. Além disso, o autor afirma que “os processos colaborativos jornalísticos na web desafiam princípios jornalísticos adotados na construção cotidiana da notícia, como a relevância e a própria credibilidade da informação”.

Regina Carmela Emília Resende⁹³ (2016)⁹⁴ utiliza como campo de análise três cidades Serranas do Rio de Janeiro que tiveram desastres ambientais em 2011, Teresópolis, Petrópolis Nova Friburgo, “o episódio foi considerado, segundo avaliação do Banco Mundial (2012), um mega desastre é o pior desastre brasileiro dos últimos anos” (Resende, 2016, p. 24)” diante desse evento autora verificou que houve a criação de muitas redes colaborativas⁹⁵, de apoio social, em diversas áreas de suporte às vítimas⁹⁶, e de prevenção de outros desastres, utilizando-se a internet, facebook e aplicativos. Suas análises baseadas na tese de Recuero (2009, p. 50) sobre o Capital Social “um conjunto de recursos que pode ser usufruído por todos os membros,

⁹¹ A autora refere-se a controvérsias e argumentações estabelecidas entre o elenco composto por cientistas, instituições, comunidades tradicionais e povos indígenas (2017, p. 7).

⁹² Dissertação. Reconfigurações da mediação jornalística na contemporaneidade: processos colaborativos de construção de notícias no CNN iReport e NowPublic.

⁹³ Orientada pela professora Cristina Jasbinshek Haguener.

⁹⁴ Dissertação. Redes Sociais na Internet e as iniciativas colaborativas surgidas a partir do desastre socioambiental de janeiro de 2011, na Região Serrana do Rio de Janeiro.

⁹⁵ Alerta Chuva em Nova Friburgo, Associação de Moradores de Córrego Dantas, Avit, Cruz Vermelha brasileira de Nova Friburgo, GAM –Grupo de articulação dos movimentos, Movimento das vítimas da tragédia de 2011, Rede de Cuidados, SOS Região Serrana SOS vítimas da tragédia de Teresópolis.

⁹⁶ A autora relata alguns dos assuntos/temas compartilhados pelos canais estudados: fotos, reflexões pessoais (indignação, repúdio, constatações etc.), sobre as condições das ruas, bairros, cheias e alagamentos compartilhamentos de notícias relacionadas ao tema, além de saudações religiosas e de estímulo pessoal p. 85-113).

e que está baseado na reciprocidade” a autora selecionou nove iniciativas que atuam/atuaram (virtualmente ou não) no evento de 2011, na Região Serrana do RJ. Sua análise fundamentou-se no modelo de rede de Deleuze (1995) e destacou que a análise das tipologias e categorias que a dinâmica do comportamento e interações das iniciativas, “permitiu a percepção daquelas que estão agindo em rede e não apenas na rede”, dito isso todas essas iniciativas promoveram “uma constante transformação, engendrada na relação contínua entre homem, tecnologia e ambiente no processo de interação semelhante aos ecossistemas vivos e não vivos” (Resende, 2016, p. 129).

A produção *stricto sensu* da UFRJ reflete e se destaca pela preocupação dos pesquisadores com as questões problemas enfrentados pelos povos. O trabalho pioneiro da autora Kassuga (2000) colocou em pauta discussões sobre a prática pedagógica docente e as questões da sexualidade de gênero. Ela observou, há vinte anos, uma discrepância no trato das questões de gênero na educação e propôs a formação continuada pela troca de saberes através de redes colaborativas com vistas à promoção de atitudes menos discriminatórias e estereotipadas. A segunda pesquisa da universidade sobre este tema foi realizada somente após 11 anos, mas, a pesquisa inédita ainda provoca debates contemporâneos, cada dia mais necessários. Vivemos tempos difíceis diante de governos populistas, de extrema direita e afetos ao autoritarismo. A pesquisa de Ayala (2011) oportunamente, já indicava que as redes colaborativas de jornalismo têm o potencial de ser uma ferramenta de comunicação de “expressão cidadã” para ocupação dos espaços democráticos e de apoio à organização dos coletivos.

As questões relacionadas à gestão da saúde pública foram *locus* da pesquisa de Fonseca (2015), ela orienta que as redes colaborativas dão suporte para instituições de saúde pública para resolverem problemas complexos e garantir a efetividade no atendimento à população.

As causas indígenas são invisibilizadas, ora por não serem pautas coletivas, ora pelo distanciamento dessas comunidades com os grandes centros estando elas imersas em seus locais afastados em áreas rurais, acampamentos e florestas. Contudo, a pesquisa de Gadelha (2017) deu palco à problematização sobre a usurpação dos conhecimentos indígenas e das comunidades tradicionais. Hoje a autora é uma referência nacional e internacional sobre o tema e afirma que o conhecimento deve ser partilhado em redes colaborativas para o benefício de todos, da coletividade.

O atendimento à população vítima de desastres ambientais também despertou o interesse dos pesquisadores da UFRJ. A pesquisa de Resende (2016) mostrou que o uso da internet, facebook e aplicativos, para formar redes de colaboração social de emergência, é eficaz e

necessária na atualidade. Especialmente, porque se prevê o aumento de desastres ambientais como consequências climáticas resultantes da degradação do meio ambiente em Resende. Destaca-se que 2 trabalhos listados pela busca com o descritor não fazem parte deste estudo porque o termo redes colaborativas aparece unicamente no resumo do trabalho, mas não é referenciado, contextualizado ou desenvolvido no texto pelos autores Igor W. R. M. Pinheiro e Carlos H. de O. M. André.

A Universidade de Caxias do Sul (UCS) publicou sete dissertações entre 2010 e 2016 na Grande área do conhecimento de ciências sociais aplicadas, do programa de administração (5 dissertações) e de turismo (2 dissertações). A professora Janaina Macke orientou seis dissertações, três delas publicadas no mesmo ano em 2011, e a professora Maria Emília Camargo do programa de administração orientou a estudante Leana Campagnolo (2016). Destaca-se que não foi localizado, e por isso não incluído neste estudo a dissertação de Rita de Cássia Michelin (2012) que aparece na lista do repositório.

As pesquisas da UCS têm algumas especificidades que nos instigaram para fazermos uma descrição diferenciada das publicações desta universidade. A análise comparativa das seis dissertações orientadas pelas professoras mostrou grande semelhança entre os objetos de estudo, metodologia, regionalidade e em especial com a utilização de autores comuns na maioria dos trabalhos para conceituação dos termos. Cinco títulos⁹⁷, das orientações da professora Janaina Macke contêm o termo “capital social”, quatro trabalhos citam “redes colaborativas” e dois utilizam nos seus títulos o termo “competências coletivas”. Já Campagnolo (2016) utilizou o termo “competências essenciais”.

Em cinco trabalhos o termo “capital social” aparece nas palavras chaves. As empresas *locus* das pesquisas foram: Grupo Gestor do Turismo Rural do Rio Grande do Sul, Isabel A. de A. Bock (2011); Duas Empresas Metalúrgicas em Caxias do Sul/RS de Samuel A. Tódero (2011); Secretarias de Desenvolvimento Regional do Extremo Oeste de Santa Catarina de Alyne Sehnem (2011); Cadeia Produtiva de Morangos na Região do Vale do Caí-RS de Adriano Pistore, (2012); Vitivinícolas da Serra Gaúcha: APROVALE e APROBELO de Kadígia Faccin (2010); e instituições de ensino superior comunitário no RS: caso COMUNG de Leana

⁹⁷ Grupo gestor do turismo rural do Rio Grande do Sul: um estudo sob a ótica de redes colaborativas e do capital social (Isabel Angélica de Andrade Bock), Capital Social e o Desenvolvimento de Competências Coletivas: Estudo de Caso em duas Empresas Metalúrgicas (Samuel Augusto Tódero), Desenvolvimento Regional e Mensuração do Capital Social em Três Regiões Pertinentes a Secretarias de Desenvolvimento Regional do Extremo Oeste de Santa Catarina (Alyne Sehnem), Competências Coletivas e Capital Social na Cadeia Produtiva de Morangos na Região do Vale do Caí-RS (Adriano Pistore), Capital social e competitividade em redes colaborativas vitivinícolas da serra gaúcha: estudo de casos das redes APROVALE e APROBELO (Kadígia Faccin); Competências essenciais nas redes colaborativas em instituições de ensino superior comunitário no RS: caso COMUNG (Leana Campagnolo).

Campagnolo (2016). Cinco pesquisas utilizaram a metodologia indicada por Yin, R. K (2005, 2010, 2001) especialmente da aplicação do método estudos de caso⁹⁸.

A busca pelo termo redes colaborativas ou redes de colaboração e suas definições nas seis dissertações localizadas identificou os principais teóricos nas pesquisas de Campagnolo (2016), Faccin (2010) e Bock (2011) foram: Ruas (2005), Camarinha-Matos e Afsarmanesh (2004-2007), Albrecht (1994), Fleury e Ouverney (2007), Rovere (1999) e Borzel (1997). Destacamos que nos trabalhos dos outros três autores (UCS): Pistores (2012), Sehnem (2011) e Tódero (2011) o foco não foi redes colaborativas, mas identificamos os temas: práticas colaborativas, capital humano, rede social, capital social em redes colaborativas, com a utilização dos conceitos dos seguintes autores: Bourdieu, (1996), Coleman, (1988), Putnam (2002), Fukuyama (2000), Albagli e Maciel, (2002), Halpern (2005, 2008), Granovetter (1973), Boisier (1995), MAcke, Vallejos e Toss (2010), Donadello *et al.*, (2011), Burt (1992), Milani (2003).

Diante das especificidades das pesquisas desenvolvidas pela UCS, pesquisas aplicadas estudo de caso para resolução de problemas locais, orientadas pelas professoras Janaina Macke e Maria E. Camargo, instigam-nos a descrever e diferenciar os termos que embasam teoricamente os trabalhos resgatados na pesquisa com o descritor redes colaborativas que são: redes colaborativas, capital social, competências coletivas e competências essenciais, práticas colaborativas, capital humano, rede social, capital social em redes colaborativas. Mesmo que os termos ou conceitos constem em mais de uma dissertação, esses serão descritos uma única vez, pois interessa-nos saber quais termos, conceitos e teóricos as orientadoras utilizam para embasar e analisar seus dados.

Descrevemos no quadro que segue os autores e os conceitos que orientam os pesquisadores da UCS para conceituar e diferenciar os termos, iniciando por Campagnolo (2016) que foi a única orientanda da professora Maria Emília Camargo, e na sequência os outros cinco trabalhos orientados pela professora Janaína Macke.

Quadro 4 - Descrição dos respectivos termos, conceitos e autores da UCS

Orientadora Maria Emília Camargo
 Autora: Leana Campagnolo
 Competências Essenciais nas Redes Colaborativas em instituições de ensino superior comunitário no RS – caso COMUNG (2016).

⁹⁸ Para mais informações ler YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. Sobre o uso de caso em Administração ler Patton, E.; Appelbaum, S. H. The case for case studies in management. *Research Management*, v. 26, n. 5, 2003.

Termos	Respectivos autores	Definições/conceitos
Rede	Albrecht (1994)	É definido pela combinação de pessoas, de tecnologia e conhecimento, que substituiu a corporação hierarquizada do modelo fordista, baseado desta forma no trabalho, no capital e também no gerenciamento (p. 38).
Redes colaborativas	Camarinha-Matos e Cardoso (2004, p. 26)	São sistemas organizacionais capazes de reunir indivíduos e instituições, de forma democrática e participativa, em torno de causas afins (p. 23).
	Borzel (1997)	As redes colaborativas vinculam várias organizações que dividem seus interesses em comum, onde há trocas entre si de recursos para conseguirem atingir os interesses em comum que possuem (p. 38).
Membros de uma rede colaborativa	Fleury e Ouverney (2007)	Compartilham um conjunto de valores, conhecimentos e também as percepções de problemas (p. 41).
Cinco níveis existentes para a formação das redes colaborativas	Rovere (1999)	As redes colaborativas são consideradas linguagens dos vínculos, onde os níveis começam pelo reconhecimento, tendo como sequência, o conhecimento, a colaboração, a cooperação e por último a associação (p. 39).
Organizações em Redes Colaborativas (ORC)	Camarinha-Matos e Afsarmanesh (2004)	São aquelas que cooperam entre si em prol de um mesmo objetivo, podendo ser ela na parte comercial ou na indústria (p. 40).
Características das Organizações em Redes colaborativas (ORC)	Camarinha-Matos e Afsarmanesh (2007)	As organizações em rede de colaboração (ORC) são entidades complexas, cuja adequada compreensão, concepção, implementação e gerenciamento requerem a integração de diferentes perspectivas de modelagem (p. 41).
	Camarinha-Matos e Afsarmanesh (2007)	Tem dimensão estrutural – na qual há os chamados atores, que podem ser tanto as organizações ou as pessoas; podendo ser várias ou apenas uma; Os papéis – possuem a função de dar características para as funções que podem ser feitas pelos atores – no caso, as empresas ou as pessoas que fazem parte da rede colaborativa – esse papel pode ser feito pelo coordenador, bem como membro da rede colaborativa (p. 40).
Competências coletivas	Zarifian (2001)	Interação social entre grupos de uma organização (p. 33).
	Ruas (2005)	Gestão de conhecimentos e habilidades de grupos, do uso de tecnologias e de práticas de trabalho (p. 33).
	Rosa e Bitencourt;	Social – atores sociais ou grupos da organização Funcional - conjunto de recursos (p. 33).

	Bonoto e Klein (2010)	
Competências essenciais	Hamel e Prahalad (1995, p. 257)	Coordenação de várias habilidades e integrantes de tecnologia. Compromisso com a criação ou aperfeiçoamento (p. 35).
	Barney (2007)	Competências essenciais são conjuntos complexos de recursos e capacidades que ligam diferentes negócios em empresas diferentes (p. 24).
	Wood Jr. (2004, p. 129)	Capacidade das pessoas aprenderem e adaptarem-se às novas formas (p. 35).
	Ulrich (1997)	Transformações para andarem paralelamente com as competências individuais (p. 35).
Orientadora: Janaina Macke Autora: Kadígia Faccin Capital Social e Competitividade em Redes Colaborativas vitivinícolas da Serra Gaúcha: estudo de casos das redes APROVALE e APROBELO (2010).		
Rede	Loiola e Moura (1996)	A palavra rede tem sua origem etimológica derivada do latim – retis, significando, portanto, entrelaçamento de fios, cordas, cordéis e arames, com aberturas regulares fixadas por malhas, formando uma espécie de tecido. Este tecido é formado por uma trama de conexões que liga cada um dos nós (p. 30).
	Inojosa (1999)	Uma rede envolve conceitos de trocas, interações, relacionamentos, cultura e valores, e pode envolver e promover relações interpessoais, interorganizacionais, intergovernamentais e intersetoriais (p. 31).
	Castells (2000)	Ela pode ainda, expandir integrando continuamente novos nós, valendo-se de dois de seus atributos principais: conectividade (comunicação) e a coerência (interesses compartilhados) (p. 31).
	Vallejos (2005)	As tecnologias de informação facilitam a conexão em rede e, por sua vez, a sua expansão (p. 31).
Redes colaborativas no mundo corporativo Faccin (2010, p. 32)	Verschoore e Balestrin (2006)	A fim de enfrentar os desafios constantes na busca pela informação, conhecimento e inovação para aumentar a sua competitividade, cada vez mais, as organizações se comportam dentro desta malha de conexões com outros agentes, formando redes colaborativas (p. 19). As ações dos atores envolvidos em uma rede são mais do que a simples adaptação passiva, já que os relacionamentos englobam o enfrentamento das dificuldades comuns e a busca de soluções conjuntas através das diversas capacitações reunidas e daquelas originadas pela sinergia coletiva (p. 17-18).
	Balestrin e Verschoore, (2008) Moinet (2001) Apud Balestrin e	As redes colaborativas não apresentam simetria de poder, conjunto de proporções equilibradas, e concentram um misto entre formalidade e convivência (p. 33).

	Verschoore, 2008)	
Características das Organizações em Redes colaborativas (ORC)	Camarinha Matos e Afsarmanesh (2004, p. 441)	Uma ORC pode ser criada a partir de um agrupamento regional entre empresas que já possuem um relacionamento de longa data e um histórico cultural (p. 33).
Modelagem para redes colaborativas	Camarinha-Matos e Afsarmanesh (2007, p. 530)	Uma modelagem é uma das principais atividades de compreensão, concepção, implementação e funcionamento de um sistema (p. 37).
Ciclo de Vida em Organizações de Redes Colaborativas	Camarinha-Matos e Afsarmanesh (2007)	Criação, Operação, Evolução, Metamorfose, Dissolução. Dimensões de análise de redes colaborativas: Interações Exógenas da Rede e Interações Endógenas da Rede (p. 41).
Colaboração	Denise (1999, p. 4)	(...) ao contrário da comunicação, não se trata de trocar informações. Trata-se de utilizar informações para criar algo novo. Ao contrário da coordenação, a colaboração visa <i>insights</i> divergentes e espontaneidade, harmonia. E, ao contrário da cooperação, a colaboração prospera sob as diferenças (36).
Capital social	Faccin (2010) Conceito da autora	São vários os fatores que juntos ficaram conhecidos como “coquetel sociológico” e formam o capital social: a confiança entre os atores da rede, as normas compartilhadas, os valores híbridos, a identidade coletiva, a cultura e as condições históricas (p. 18). O conceito de capital social, embora já consagrado na academia, ainda suscita dúvidas metodológicas, e há uma grande preocupação na criação de instrumentos válidos para a sua medição (p. 180).
	Putnam (2002)	O capital social é considerado um recurso endógeno que alavanca a capacidade coletiva consistindo em práticas colaborativas, e que a exemplo das outras formas de capital, é igualmente produtivo, viabilizando a realização de objetivos que seriam inalcançáveis sem a sua existência (p. 25).
	Fukuyama (1996; 2000)	Acredita-se que o capital social possa influenciar desde aspectos relacionados ao bem-estar e a sustentabilidade em uma sociedade (p. 18).
	Wernerfelt (1984)	capital social é um recurso marcadamente competitivo que leva a colaboração e permite que a sinergia coletiva subsista à manutenção das vantagens competitivas de uma rede colaborativa (p.19)

Orientador: Prof ^ª . Dr ^ª . Janaína Macke Autora: Isabel Angelica De Andrade Bock Grupo gestor do turismo rural do Rio Grande do Sul: um estudo sob a ótica de Redes Colaborativas e do Capital Social (2011).		
Redes	Castells (2007, p. 565).	As funções e processos na era da informação estão cada vez mais organizados em torno de redes (instrumentos apropriados para uma organização social que vise a suplantação do espaço e à invalidação do tempo) que constituem a nova morfologia de nossas sociedades e modificam operações e resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura (p. 54).
	Verschoore; Balestrin (2006, P. 1)	Tendo como finalidade reunir atributos que permitam uma adequação ao ambiente competitivo em uma única estrutura, as redes são sustentadas por ações uniformizadas (porém descentralizadas) que proporcionam a interação de atores (e não sua simples adaptação passiva) em busca de soluções conjuntas, tendo como objetivo alcançar competitividade e ganhos de escala, sem a perda de flexibilidade das organizações envolvidas (p. 54).
Capital social Paul S. Adler e Seok-Woo Kwon (2000)	Bourdieu (1985-1992)	[...] o agregado dos recursos reais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de conhecimento ou reconhecimento mútuo. [...] composto de obrigações sociais (conexões), que é conversível, em certas condições, em capital econômico e pode ser institucionalizada na forma de um título de nobreza. A soma dos recursos, real ou virtual, que revertem a um indivíduo ou a um grupo pela virtude de possuir uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de conhecimento e reconhecimento mútuo (p. 66).
	Coleman (1990)	Variedade de diferentes entidades que possuem duas características em comum: todas elas consistem de algum aspecto da estrutura social e facilitam certas ações de indivíduos que estão dentro da estrutura. Como outras formas de capital, o capital social é produtivo, possibilitando a obtenção de certos fins que não seriam alcançáveis na sua ausência (p.66).
	Loury (1992)	Ocorre naturalmente das relações sociais entre as pessoas, que promove ou auxilia a aquisição de habilidades e características valorizadas no mercado... um ativo que pode ser tão significativo como um legado em contabilidade financeira para a manutenção da desigualdade em nossa sociedade (p. 66).
	Putnam	Características da organização social como redes, normas e confiança social que facilitam a coordenação e cooperação para benefício mútuo (p.66).

Capital social	Bock (2011) da autora	Tanto Coleman como Bourdieu sublinham a intangibilidade do capital social, em comparação com outras formas de capital, mas Coleman considera que para possuir capital social, um indivíduo precisa se relacionar com outros, e são estes — não o próprio — a verdadeira fonte dos seus benefícios (PORTES, 2000, p. 138 <i>apud</i> Bock, 2011).
Colaboração	Camarinha-Matos; Afsarmanesh, (2008)	A colaboração requer a determinação de etapas a serem cumpridas: a identificação das partes e sua reunião; a definição do escopo da colaboração e resultados desejados; a definição da estrutura em termos de liderança, papéis, responsabilidades, meios de comunicação, agendamentos, políticas, mecanismos de avaliação, etc.; a identificação de riscos e planos de medidas contingenciais; e o estabelecimento do comprometimento entre as partes - mesmo que haja algum obstáculo, as partes deverão responder como um todo, enfrentar juntas as consequências (p. 62).
Orientadora: Prof ^ª . Dr ^ª Janaina Macke Autor: Adriano Pistore Competências Coletivas e Capital Social na cadeia produtiva de morangos na região do Vale Do Caí-RS (2011).		
Competência coletiva Adaptado de Retour e Krohmer (2011) <i>apud</i> Pistore (2011)	Pistore (2011) do autor	Existem lacunas teóricas sobre o que são as competências coletivas ou como elas se manifestam nas organizações (p. 27).
	Montmollin (1995)	Sem cair no mito do “trabalhador coletivo”, pode-se levantar a hipótese de uma competência coletiva e de sua gênese quando, no seio de uma equipe, as informações são trocadas, as representações se uniformizam, os “saberes-fazer” se articulam, os raciocínios e as estratégias são elaboradas conjuntamente (p. 28).
	Zarifian (2001) e Boterf (2003)	São mais do que a soma das competências individuais, ela é formada em parte nas redes de trabalho e em relações interorganizacionais, exigindo complementaridade e certo acordo entre as partes. São o saber fazer, savoir-faire ou know-how de um determinado grupo ou comunidade (p. 17).
	Nordhaug e Grønhaug (1994)	As competências coletivas são “compostas pelos conhecimentos, pelas capacidades e pelo código genético de uma equipe” (p. 28).
	Dejoux (1998)	Conjunto das competências individuais dos participantes de um grupo, mais um componente indefinível, que é próprio ao grupo é oriundo da sinergia e da dinâmica do grupo (p. 29).
	Dubais e Retour (1999)	Capacidade de um coletivo de indivíduos de inventar, no trabalho, sua organização, que vai além de um simples desdobramento de um esquema de conjunto formalizado pelas regras organizacionais (p. 28).

	Amherdt <i>et al.</i> , (2000)	Conjunto de “saberes-agir” que emergem de uma equipe de trabalho, combinando recursos endógenos e exógenos de cada um dos membros, criando competências novas oriundas de combinações sinérgicas de recursos (p. 28).
	Boterf (2003)	A habilidade de relacionar-se com os demais indivíduos é considerada uma competência do indivíduo, e da combinação de competências individuais geram-se competências coletivas (p. 29).
	Bonotto e Bitencourt (2006)	As competências coletivas podem ser entendidas como a capacidade de um grupo de pessoas em atingir um objetivo comum, tendo como base uma visão compartilhada construída a partir da qualidade dos processos de interação entre essas pessoas, do contexto e do sentido que essas pessoas conferem ao grupo e às suas atividades (p. 29).
Orientadora: Prof ^a . Dr ^a Janaina Macke Autora: Alyne Sehnem Desenvolvimento regional e mensuração do Capital Social em três regiões pertencentes a secretarias de desenvolvimento regional do extremo oeste de Santa Catarina (2011).		
Capital social no contexto das redes colaborativas	Sehnem (2011) da autora	As principais conclusões deste estudo destacam que o tema capital social no contexto das redes colaborativas precisa de uma exploração adicional; nas dimensões do Capital Social, a dimensão cognitiva não está recebendo muita atenção e que existem estudos sobre o tema, no entanto há dificuldades metodológicas para sua mensuração no que diz respeito às dimensões estrutural e relacional.
Capital social	Putnam (2002)	Conceituou o capital social como característica da organização social, citando como exemplo a confiança, normas e redes, que podem melhorar a eficiência da sociedade, facilitando ações coordenadas (p. 15).
	Abramovay (2000)	O capital social pode ser entendido como um recurso produtivo à disposição dos indivíduos e com o qual é possível alcançar objetivos que, sem ele não estariam acessíveis (p. 16).
	Woolcock e Narayan (2000)	A unidade básica do capital social é a comunidade. Sua estrutura depende da sua relação com o Estado. Dessa forma, os Estados fracos, hostis ou impassíveis promovem efeitos distintos no cotidiano da comunidade e nos seus projetos de desenvolvimento se comparados aos governos influentes que valorizam e respeitam as liberdades cívicas (p. 16-17).
	Macke, Vallejos e Sarate (2009).	O capital social é um componente da teoria social considerado um elemento-chave para o ser humano e para o desenvolvimento econômico das comunidades. As razões que contribuem para o interesse nesse conceito são: o valor das relações sociais na vida social e as discussões econômicas; as transformações da sociedade e o papel do Estado; a importância das relações em rede para melhorar o desempenho econômico e a necessidade de conceitos para a compreensão da complexidade do ser humano (p. 23).

Orientadora Profa. Dra. Janaina Macke Autor: Samuel Augusto Tódero Capital Social e o desenvolvimento de competências coletivas: estudo de caso em duas empresas metalúrgicas (2011).		
Capital social	Tódero (2011) do autor	O conceito de capital social e sua aplicação apresentam-se como uma das mais difundidas linhas de análise no contexto atual das ciências sociais. Fatores como a valorização das relações e estruturas sociais na ótica econômica, bem como a necessidade de desenvolver conceitos que reflitam a complexidade e o inter-relacionamento das várias esferas de intervenção humana, são algumas razões para a difusão do conceito (p. 76).
	Callois e Aubert (2007).	Remete a valores que vão além do racionalismo econômico, especialmente por sua conotação a fenômenos qualitativos, fazendo com que os estudos de capital social tendam a centrar-se sobre uma série de indicadores subjetivos e intangíveis, dificultando a captação por indicadores estatísticos (p. 72).
	Grootaert <i>et al.</i> , (2003)	Tais estudos procuram levantar o envolvimento de indivíduos de uma comunidade em várias redes informais e organizações cívicas formais. Faz-se um mapa da vida associativa da comunidade e com isso se percebe o seu estado de saúde cívico. Um 73 conjunto de problemas sociais, como criminalidade, saúde, pobreza, desemprego é associado à existência ou à falta de capital social (p. 72).
	Pierre Bourdieu, James Coleman e Robert Putnam.	O capital social é definido como recursos (ou via de acesso a recursos) inerentes a relações sociais – tais como confiança, reciprocidade, normas e relações de associação e cooperação – que facilitam a ação coletiva, de modo orientado para um propósito comum, ou que permitem obter certos benefícios econômicos, políticos e sociais (p. 76).

Fonte: a autora com base nos dados retirados dos trabalhos publicados pela UCS.

As pesquisas empíricas da UCS contextualizaram e aprofundaram o estudo sobre o tema redes colaborativas apontando e explicando as diferenças entre vários termos correlatos que inclusive aparecem divergentes na sua conceituação em obras de diferentes autores, ao mesmo tempo em que se verificou que diferentes autores complementam as ideias sobre a fundamentação e a aplicação desses termos, assim ao final apresenta-se um conceito mais completo e complexo. Verificou-se que as constantes pesquisas e a produção dos trabalhos orientados por Janaina Macke e Maria Emília Camargo destacaram novos, importantes e aplicáveis conhecimentos sendo um contributo para futuras pesquisas. As abordagens qualificaram a conceituaram termos que ora pareciam ter o mesmo significado, auferiram que as relações humanas que aparecem sob a forma de redes não são uma especificidade das áreas

sociais e humanas, elas são e estão transversais em todas as áreas de atuação/trabalho e propiciam vantagens reais, conforme os estudos de caso, para: Secretarias de Desenvolvimento Regional [órgãos governamentais], vinícolas, turismo, instituições de ensino, cadeias produtivas de morango e empresa metalúrgica. Para os/as autores, as relações humanas que acontecem em redes formam capital humano e favorecem as instituições em diversos aspectos, especialmente no empreendedorismo.

Os autores da UCS declaram que todas essas relações colaborativas são complexas, contudo, são competências essenciais no mundo globalizado. Daí a necessidade de se conhecer e diferenciar os termos e conceitos

O capital social é geralmente considerado um atributo de comunidades, enquanto o capital humano é considerado um atributo de pessoas que dispõe de um estoque de competências, qualificações e conhecimentos. O capital cultural tem sido considerado um aspecto do capital humano, algo que um indivíduo pode acumular ao longo do tempo por meio de talentos, habilidades, formação e de participação em atividades culturais (National Statistics, 2001 *apud* Sehnem, 2011, p. 48).

Os autores descritos acima convergem que, a falta de conhecimentos e investimentos para expandir essas redes, importantes fomentadoras das relações humanas que geram capitais culturais, sociais e econômicos, favorecem o aniquilamento de muitos empreendimentos comerciais, educacionais e de governos.

A Universidade Federal da Bahia (UFBA) destaca-se pela ecleticidade de orientadores, áreas e programas a produzir trabalhos resgatados por esta pesquisa com o descritor de ‘redes colaborativas’ no portal de teses e dissertações da CAPES. Produziu cinco teses e duas dissertações no período entre 2005 e 2018, as pesquisas tiveram um orientador diferente, que não se repetiu em nenhum outro trabalho, e foram produzidos por quatro grandes áreas do conhecimento: 1 das ciências da saúde, 2 de ciências humanas, 3 em ciências sociais aplicadas e 1 na área multidisciplinar. Em cinco programas diferentes sendo: direito com 1 trabalho, ciência da informação com 2 trabalhos, educação com 2, saúde coletiva com 1 trabalho, ensino, filosofia e história das ciências com 1 trabalho.

Quadro 5 - Especificidades das publicações da UFBA

Orientadora	Grande Área Conhecimento	Autores	Programa	Ano/trabalho
Kátia Maria Coelho de Carvalho Custódio	Ciências sociais aplicadas	Ivana Aparecida Lins Gesteira	Ciência da informação	2005 dissertação

Nelson De Luca Pretto	Ciências humanas	Simone De Lucena Ferreira	Educação	2008 tese
Sebastião Antonio Loureiro de Souza e Silva	Ciências da saúde	Erika Santos de Aragão	Saúde coletiva	2011 Tese
Rodolfo Mário Veiga Pamplona Filho	Ciências sociais aplicadas	Tais Carvalho Silva	Direito	2012 dissertação
Ana Paula De Oliveira Villalobos	Ciências sociais aplicadas	Valdineia Barreto Ferreira	Ciência Da Informação	2016 Tese
Charbel Nino El Hani	Multidisciplinar	Luana Poliseli Ramos	Ensino, filosofia e história das ciências	2018 Tese
Pedro Rodolpho Jungers Abib	Ciências humanas	Debora Matos Maia	Educação	2018 Tese

Fonte: a autora com base nos trabalhos publicados pela UFBA

A pesquisa de Luana Poliseli (2018, p. 8)⁹⁹ está intrinsecamente ligada à pesquisa em redes de colaboração científica em ecologia e à “filosofia da ciência em prática” (*Philosophy of Science in Practice, PoSiP*). A autora defende que “outras formas de construção da ciência aconteçam através de diferentes dinâmicas, como redes colaborativas e pesquisas interdisciplinares”, através das contribuições de Peter Galison (1987-1996 *apud* Poliseli, 2018, p. 8) ela afirma que “as disciplinas especializadas criam pontes para trocas de conhecimento e informação”. A autora parte da prática científica como objeto de estudo, alinhando-se à filosofia da ciência, para ela “essas aproximações (filosofia, ecologia e ciência) auxiliam na investigação de como as explicações são construídas e de como a compreensão científica é atingida pelos cientistas”.

Erika Santos de Aragão (2011)¹⁰⁰ fez uma busca no banco de dados da *Web of Science* e resgatou 317 documentos que fizeram parte de sua pesquisa sobre “colaboração e inovação na área de biotecnologia aplicada à saúde humana”. Em sua tese aparecem somente 2 vezes o termo “redes colaborativas”, o foco está na produção científica em coautoria e utiliza os autores: Smith (1958) mundo pequeno Newman (2003). A autora faz uma revisão da literatura internacional sobre a organização em rede de P & D na indústria farmacêutica e os aspectos relacionados à sua formação. Seguidos da análise sobre a evolução das redes científica do país

⁹⁹ Dissertação. When ecology and philosophy meet: constructing explanation and assessing understanding in scientific practice.

¹⁰⁰ Tese. Colaboração e inovação na área de biotecnologias aplicadas à saúde humana.

através da análise de coautoria, por fins a autora discute o processo e inovação e evolução do mercado de anticorpos monoclonais contra o câncer no contexto de recentes incorporações de empresas de base biotecnológica por grandes corporações farmacêuticas.

O crescimento das colaborações e a mudança dos seus padrões ao longo do tempo têm tornado o estudo de redes um campo vasto da literatura econômica e social, aplicado a diversos setores da economia, como telecomunicações, tecnologia da informação, farmacêutico etc. (Powell; Grodal, 2015 *apud* Aragão, 2011, p. 17).

Taís Carvalho da Silva (2012)¹⁰¹ em sua dissertação intitulada, A tutela dos direitos de personalidade das pessoas jurídicas nas redes sociais, cita Leon Rabelo (2010) John Thompson (2007-2009) Paula Sibilia (2008) para conceituar as redes sociais, Pierre Lévy (1980, 1998,1999) escreve sobre ciberespaço, e Iara Gabriela Faleiro Diniz e Maurício Caleiro (2011) sobre ciberativismo. O foco de sua pesquisa tratou de redes sociais como espaço de disputas, afirmando que “o avanço do uso dessas ferramentas tecnológicas sem uma disciplina jurídica própria tem cedido espaço para o surgimento de conflitos de interesses, envolvendo a liberdade de expressão e a violação de direitos de personalidade” e cita como exemplo a “Primavera Árabe” que aconteceu via mobilizações sociais em 2011, em diversos países árabes, questionando regimes autoritários no Oriente Médio. Afirma ainda que

[...] as redes sociais permitem uma efetividade jamais vista em relação à “transmissão de conceitos, iniciativas de mobilização, estruturação de redes colaborativas e diversas formas de ação social coordenada”, conferindo aos seus usuários uma inaudita capacidade de barganha em face dos tradicionais detentores do poder nos setores sociais da comunicação e da política (Rabelo, 2010, p. 3-5 *apud* Silva, 2012, p. 124).

As duas teses de 2018 na área da educação de Simone Ferreira e Maia (2018), que seguem, descrevem as redes entre a educação, a cultura e pessoas para a promoção do conhecimento crítico e coletivo “redes colaborativas da educação e as culturas populares aliadas à implicação dos sujeitos em seus territórios podem ser um caminho para a educação do futuro, ensinando as crianças a terem senso crítico, a partir da compreensão da realidade do território onde residem” (Maia, 2018, p. 192).

Especificamente, Débora Matos Maia (2018)¹⁰² aplicou sua pesquisa de ação implicada na cidade de Itapuã Salvador onde moradores e profissionais da educação organizaram-se em redes colaborativas, para valorizar e fomentar a sua cultura local discutindo sobre a história e a

¹⁰¹ Dissertação. A tutela dos direitos de personalidade das pessoas jurídicas nas redes sociais.

¹⁰² Tese. Pedra que ronca, pedra de ponta: redes colaborativas de educação e culturas populares no bairro de Itapuã.

diversidade cultural do lugar com jovens de escolas públicas. A autora cita Castells (1999, p. 79) “as pessoas resistem ao processo de individualização e atomização, tendendo a agrupar-se em organizações comunitárias que, ao longo do tempo, geram um sentimento de pertença e, em última análise, em muitos casos, uma identidade cultural, comunal” e Magnani (2003, p. 21) para afirmar uma “rede de relações” no âmbito das cidades, formam redes socioculturais que são um caminho para se atingir a cidadania. Por fim, Maia (2018, p. 12) afirma que o empoderamento local é fruto da articulação coletiva nas redes de colaboração, pelo contato com o outro e criticamente construindo conhecimentos.

Também do programa de educação, a tese de Simone de L. Ferreira (2008, p. 6)¹⁰³ analisou as potencialidades da TV digital no Brasil para identificar os “elementos necessários para a sua utilização nos sistemas de educação, na perspectiva de construção de redes digitais de comunicação aberta e descentralizada que possibilitem uma produção colaborativa e o compartilhamento de saberes e culturas”. A autora vê na conectividade da TV aberta a possibilidade de fomentar a educação democrática com a utilização da cibercultura conforme descreve Castells (2006, *apud* Ferreira 2008, p. 17) com a emergência da estrutura social em redes e a revolução tecnológica centrada nas tecnologias digitais e de comunicação surgem novas formas dos sujeitos construir o conhecimento. Sobre a construção do conhecimento de forma colaborativa e coletiva, a autora cita Castells (1999, p. 498) que afirma que “as redes são estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada, integrando novos nós desde que consigam comunicar-se dentro da rede”. A autora conclui que a internet é também um meio de organização social e não somente de comunicação, mas que a TV digital ainda está voltada ao marketing e ainda continua excludente e conservadora na medida em que não alcança a todos/as para ser uma rede democrática de educação e geração de redes de conhecimento (Ferreira, 2008, p. 205).

Ivania A. Gesteira (2006)¹⁰⁴, adota em seu trabalho as obras de Castells (1999) em: a sociedade em rede, a era da informação (1999) e a galáxia da internet (2003). Sua pesquisa retrata uma nova forma de relação entre as pessoas que só ocorre por conta da expansão, a partir dos anos 90, das redes digitais e da internet “embora a forma de organização social em rede tenha existido em outros tempos e espaços, o novo paradigma da tecnologia da informação fornece a base material para sua expansão penetrante em toda a estrutura social” (Castells, 2000 *apud* Gesteira 2006, p. 8-98). Seu trabalho contribui na medida em que coloca em pauta os

¹⁰³ Teses. Possibilidades com a educação em rede com a TV digital no Brasil.

¹⁰⁴ Dissertação. Os espaços convencionais e alternativos de leitura.

espaços convencionais e alternativos de leitura, “bibliotecas públicas que se caracterizam, na sua organização e estruturação, em formato de redes colaborativas e solidárias, Espaços Alternativos de Leitura divididos aqui em dois tipos, físicos ou virtuais, ambos favorecem a tramitação de conhecimento e consciência democrática.

A tese de Valdineia B. Ferreira (2016)¹⁰⁵, é sobre práticas colaborativas para a inovação entendida pelo termo e conceito como *e-Science* “realização de pesquisas que visam identificar práticas colaborativas contemporâneas na ciência, as quais ocorrem nos ambientes colaborativos institucionais” Valdineia Ferreira (2016, p. 7). A autora pesquisou a produção científica dos pesquisadores da área de Nanotecnologia INCTs, e ateu-se a apresentação do conceito “colaboração” discorrendo que ele é um termo genérico que precisa ser contextualizado, afirmando que “na ciência este termo torna-se ainda mais complexo e seu entendimento está longe de ser alcançado” (Bruna, 1998; Vanz; Stumpf, 2010 *apud* Ferreira, 2016 p. 59).

A etimologia descende do termo francês *collaboration* (1844) e do latim *collabōrāre* (1858), de *co-laborar-ção*, ação de labor (trabalho com), ou seja, um trabalho conjunto (CUNHA, 2012). O conceito de colaboração está ligado às técnicas as quais possibilitam que pessoas dispersas geograficamente possam trabalhar de maneira integrada, como se estivessem fisicamente juntas (VULHERME, 2013). Refere-se a uma atividade em que os indivíduos trocam informações, organizam-se e trabalham em conjunto (Ferreira, 2016, p. 59).

A autora descreve que o termo colaboração classifica-se em três tipos: colaboração em equipe; colaboração em comunidade e colaboração em rede. Sendo este último de interesse da pesquisa científica, a autora faz um resgate histórico minucioso do termo redes colaborativas e conclui com a conceituação do termo colaboração científica

é um tipo de colaboração tradicional da Ciência que potencializada pelos aliados tecnológicos ganhou um escopo de aplicação global. O termo possui inúmeras definições na literatura acadêmica, contudo, destaca-se a que Lara e Lima (2009, p. 618) apresentam em seu Glossário de Termos e Conceitos sobre Redes Sociais e Colaborativas, por englobar diversos aspectos apresentados nesta interação como se constata a seguir. Processo social intrínseco às formas de interação humana para efetivar a comunicação e o compartilhamento de competências e recursos (Ferreira, 2016, p. 63).

Ferreira (2016) conclui sua tese afirmando que a solidificação de redes colaborativas é favorável, na medida em que

¹⁰⁵ Tese. E-Science e políticas públicas para ciência, tecnologia e inovação no Brasil: colaboração, infraestrutura e repercussão nos institutos nacionais de ciência e tecnologia da área de nanotecnologia.

ampliaram o alcance dos resultados de pesquisa e sua disseminação na sociedade em âmbito nacional e internacional. Para a autora, essas redes favoreceram a produção de informação científica com excelência, bem como a distribuição colaborativa dos recursos e manutenção dos projetos, e permitiram aos pesquisadores da área estudada construir uma história diferenciada com o avanço da CT&I nacional (Gesteira, 2016, p. 320).

A autora afirma ainda que além da criação de redes entre pesquisadores favorecerem a produção de informações científicas, contribui na diminuição da dependência científica e tecnológica do Brasil frente a outros países mais desenvolvidos.

Em resumo os trabalhos da UFBA são bem diversos e voltados ao contexto de pesquisas bibliográficas, documentais, exploratória e pesquisa ação, utilizando-se de repositórios de artigos científicos e livros, em bibliotecas e espaços não formais, com aplicação de estudos métricos e no contato direto com a comunidade, no caso de Itapuã. A pesquisa de Luana Poliselí é a que mais utiliza autores que são referência em redes colaborativas de pesquisa científica, os/as demais autores/as utilizam pouco o termo redes colaborativas e partem para outras abordagens correlatas de redes em suas mais variadas aplicações, contudo, apresentam autores que são referência na atualidade como Castells (1999, 2000, 2003), Pritchard (2014), Glennan (2002), Lévy (1999) Craver (2003), Barabase (1993), Morin (2002), Maricato (2010, Liberato *et al.*, 2014), para embasamento dos estudos sobre formação de redes com uso da internet. A inovação desses trabalhos está na aplicação do termo redes colaborativas numa elasticidade maior, sob ângulos que se adequam a vários temas de pesquisa, destacadamente, nesses trabalhos relacionados a cibercultura, a educação pela rede de TV aberta, as redes sociais, a abordagem da cultura popular em redes colaborativas e por fim as bibliotecas e seu potencial transformação social através da organização dessas redes colaborativas.

Das seis dissertações publicadas pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET RJ) em 2011, 2012 e 2013, cinco foram orientadas pelo professor Antonio José Caulliriaux Pithon e uma pelo professor Carlos Alberto Gonçalves da Silva, ambos da Grande Área Conhecimento das engenharias, (engenharia de produção) sendo cinco no programa de tecnologia e um no programa de Engenharia de Produção e Sistemas. Verificou-se similaridades entre esses trabalhos, todos as pesquisas são estudos de caso (empresa de hortifrúti na cidade do RJ; uma empresa internacional de gerenciamento de projetos; uma instituição pública de pesquisa: o caso do centro tecnológico do exército; uma Indústria de cerâmica vermelha e a criação de um portal para compras do governo federal-pregão eletrônico).

Quadro 6 - Especificidades das Dissertações publicadas pelo CEFET-RJ

Autor	Título
Geraldo De Souza Lima Filho (2011)	A percepção como ferramenta do trabalho colaborativo suportado por computador para grupos remotos: estudo de caso de uma empresa internacional de gerenciamento de projetos'
Rafael Canellas Ferreira Garrasino (2011)	A negociação dos materiais de opme de saúde privada: uma proposta de ferramenta para análise à vista da teoria dos jogos'
Magali Da Rocha Martins (2012)	O impacto da aplicabilidade das técnicas do trabalho colaborativo suportado por computador - cscw nas compras do governo federal -pregão eletrônico'
Ralfh Ansuattigui Varges (2012)	Estudo das práticas de gestão do conhecimento em uma instituição pública de pesquisa: o caso do centro tecnológico do exército
Lucio Mario Dos Santos (2012)	Sistema de gestão da qualidade: um diferencial estratégico para a sustentabilidade das indústrias de cerâmica vermelha, numa perspectiva de redes colaborativas'

Fonte: a autora com base nos trabalhos publicados pelo CEFET-RJ.

Observou-se que todos os trabalhos estavam ligados a um projeto de pesquisa denominado de Redes Colaborativas coordenado pelo professor Antônio José C. Pithon, muito focado em desenvolver e aplicar produtos para atender ao meio corporativo de organizações, empresas e instituições para o aprendizado colaborativo por meio de redes colaborativas nas mais variadas possibilidades.

A comunicação toma uma dimensão e quando se fala de comunicação entre atores o problema deixa de ser tecnológico para ser humano, passa a ser objeto de estudo das redes colaborativas. Como o ser humano percebe, manipula e reage aos estímulos gerados pelas informações para ser o foco das organizações (Cunha, 2013, p. 56).

Os trabalhos do CEFET RJ descrevem as novas relações do mundo globalizado que atingem as empresas e forçam atualizações, inclusive em seu marketing, objetivando chegar até os novos consumidores e estarem competitivas no mercado. Segundo Cunha (2013, p. 78) pesquisador sobre a colaboração semiótica, busca compreender as organizações através de todos os tipos de sinais, textos, documentos e comunicações, afirma que os avanços tecnológicos, especialmente nas comunicações, que é um dos efeitos da globalização, fomentou o rompimento de barreiras, tornando transnacionais as empresas, os trabalhadores, os espaços, tempos e linguagens. Orienta o autor que, diante de novos produtos e hábitos de consumo que acontecem pelo apertar de botões, em tempo real, serve de alerta para que os empreendimentos

e o marketing associem o comportamento humano em rede aos seus planejamentos e estratégias de trabalho.

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) publicou três dissertações respectivamente em 2005, 2013 e 2017. E uma tese em 2019 sob a orientação da professora Desiree Motta Roth, da qual a autora Amy Graham Lee (2019, p. 11)¹⁰⁶ pesquisou a produção de conhecimento na área de Letramentos Acadêmicos (LA) no Brasil, considerando o aumento da necessidade de produção e publicação textual pelas universidades brasileiras em nível internacional. Segundo Lee (2019), há uma tensão dialética entre o que dizem os professores e o que conseguem produzir os educandos, “por um lado, a escrita científica é caracterizada como fácil e, por outro lado, a escrita de artigos é retratada como difícil e os professores reportam que seus alunos apresentam muitas dificuldades”. Assim, a autora recomenda a criação de “redes colaborativas e a introdução de uma abordagem pedagógica transformativa e colaborativa que permita que o aluno se identifique como autor dentro da comunidade, no sentido da produção em coautoria de artigos acadêmicos”. Lee (2019) indica que

A questão da necessidade de estabelecer critérios claros para autoria em contextos de pesquisa cada vez mais complexos e com equipes multidisciplinares tem sido uma preocupação crescente (SELBACH; MOTTA-ROTH; E SCHIMDT, 2018, p. 704). O International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE) vem recomendando que todos os autores tenham contribuído de 4 formas (ICMJE, APUD SELBACH; MOTTA-ROTH; E SCHIMDT, 2018, p. 707): 1) contribuição substancial na conceitualização ou delineamento do trabalho; ou na aquisição, análise ou interpretação de dados; e 2) na redação ou na revisão crítica para conteúdo intelectual importante; e 3) na aprovação da versão a ser publicada; e 4) na responsabilidade por todos os aspectos do trabalho para garantir que questões relacionadas com o rigor ou integridade de qualquer parte do trabalho tenham sido adequadamente investigadas e resolvidas (Lee, 2019, p. 137).

Lee (2019) conclui afirmando que a escrita de qualidade demanda tempo, fato que nem sempre é possível frente às grandes demandas por produção acadêmica das universidades e aos desmontes das políticas públicas da Instituições de Ensino Superior IEs. A autora enfatiza que é necessário pensar em criar uma cultura de escrita acadêmica de qualidade e não de quantidade.

Quanto às dissertações produzidas pela UFSM, todas tiveram orientadores diferentes que não se repetiram, os temas de pesquisa¹⁰⁷, adotam recortes específicos, e redes colaborativas não são o objeto de estudo. O termo aparece nos textos fazendo alusão a potencialização do trabalho em redes colaborativas Kenski (2008, p. 112) a colaboração “pressupõe a realização

¹⁰⁶ Tese. Porque não é o escrever em si, é ver como é que está escrito: discursos sobre letramentos acadêmicos em inglês em uma comunidade de prática de química.

¹⁰⁷ Dissertação. Constituição de comunidade: [im] possibilidades no percurso formativo em educação a distância – EAD.

de atividades de forma coletiva, ou seja, a tarefa de um complementa o trabalho de outros”. Ou ainda sobre as formas invisíveis de redes colaborativas na educação, que ocorrem por meio do uso das tecnologias.

Professores e alunos, reunidos em equipes ou comunidades de aprendizagem, compartilhando informações e saberes, pesquisando e aprendendo juntos; dialogando com outras realidades, dentro e fora da escola, este é o novo modelo educacional possibilitado pelas tecnologias digitais (Kenski, 2008, p. 66 *apud* Marchezan, 2018, p. 45).

Marileia da Silva Marchezan (2018, p. 30)¹⁰⁸, através de sua pesquisa buscou desenvolver o hábito para que os alunos utilizem as TICs (celulares, computadores, internet, redes sociais, ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, etc.) nas atividades de leitura e produção textual. Partindo do diagnóstico de gêneros multimodais que os alunos consomem, produzem e/ou disseminam na internet, buscou a partir disso elaborar atividades para uso em aulas de língua portuguesa mediadas por tecnologias, utilizando como guia a pedagogia de gêneros e de multiletramentos.

A dissertação de Alfeu de Arruda Souza (2017, p. 26)¹⁰⁹, complementa que “redes colaborativas demonstram todo o potencial que possuem ao garantir o acesso à informação pelos bilhões de habitantes do planeta, e principalmente a permuta de informações entre estes usuários na construção de um ambiente colaborativo global sem fronteiras”.

Thiago da Silva Weingärtner (2005, p. 67)¹¹⁰, desenvolveu sua pesquisa “as redes colaborativas incidem em descobertas e compartilhamentos entre os membros participantes de uma comunidade. Estas redes representam mecanismos importantes para a formação de professores” o mesmo autor cita Lévy (1997), para afirmar que o termo aprendizagem cooperativa está ligada à inteligência coletiva, compreendendo que à medida que uma comunidade é estimulada para a colaboração ocorrem vários avanços que não seriam possíveis isoladamente.

As produções da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) abordam temas transversais e novos olhares para a aplicação do termo “Redes Colaborativas”. São três teses e duas dissertações publicadas entre 2014 e 2020 nas grandes áreas do conhecimento das ciências

¹⁰⁸ Dissertação. Desenvolvimento de material didático digital para o ensino de língua portuguesa na perspectiva de gêneros e multiletramentos.

¹⁰⁹ Dissertação. Espaço geográfico e direito ambiental: o impacto das tecnologias em rede no monitoramento da ação antrópica sobre a natureza.

¹¹⁰ Dissertação. Construção do conhecimento pedagógico compartilhado na Rede Virtual: desafios para a educação superior.

humanas e ciências sociais aplicadas, em cinco programas diferentes (Administração, Ciência Política, Educação, Planejamento Urbano e Regional, Psicologia Social e Institucional). Cada pesquisa teve um orientador diferente.

Na pesquisa do programa de administração, sobre o grupo *Free Your Stuff* de facebook de Porto Alegre que é uma rede para impulsionar doações de materiais inservíveis, ligando o doador ao receptor, Matheus T. Conci¹¹¹ (2018, p. 15) aborda o termo redes colaborativas heterogêneas, afirmando que estas se contrapõem às comunidades virtuais pelos múltiplos papéis que seus membros podem assumir e pela forma de troca de recursos, que pode acontecer de múltiplas maneiras (Figueiredo; Scaraboto, 2016). Para o autor, o engajamento dos membros dessa rede se dá pela facilidade que encontram em trocar recursos e adaptá-los de maneira que melhor respondam a suas vontades e desejos. Dentre os autores utilizados Conci (2018, p. 44 cita Weinberger; Wallendorf, 2012, p. 239) que também fez uma pesquisa similar com abordagem sociológica entre desconhecidos residentes em uma determinada área geográfica “as doações de presentes intra comunidade criam um grupo com senso de pertencimento e também corrobora a aceitação de relações hierárquicas entre os diferentes membros da comunidade”. Diferentes de muitos trabalhos relatados aqui, de outras universidades, a pesquisa de Conci (2018) sobressai na medida em que as redes colaborativas existem e funcionam essencialmente pela troca pessoal, é por ela que, de fato, os trâmites acontecem. Mesmo que nos encontremos imersos nas tecnologias e nas relações midiáticas que intermedeiam negócios, estudos, e muitas outras atividades do dia a dia, nesta pesquisa a internet é apenas uma ferramenta, com potencial de unir as pessoas, que se movimentando em grupos e formam redes sociais presenciais e suas ações coletivas são capazes de promover mudanças na realidade local.

Rodrigo Barbosa Ramos (2013)¹¹² faz sua pesquisa para compreender em que medida as redes colaborativas entre alunos e professores “alunos em rede” se constroem pela utilização de multimídias, rádio-web. Um ecossistema que ele chamou de educomunicação na escola. Descreve o autor que esse modelo de rede implementado no âmbito do Projeto Alunos em Rede no ensino fundamental de Porto Alegre RS, é associada a Ecologia de saberes e ecossistemas comunicativos, que através da propagação de diversos discursos (textuais, oficinas, rádio, blog, praticas discursivas e sociais) visa estimular estudantes e professores para outros debates que não os tradicionais, abissais e hegemônicos, numa perspectiva de produção midiática na escola para difundir conhecimentos silenciados, tendo a comunidade como motivadora de pautas de

¹¹¹ Dissertação: O melhor para você é o que eu não quero mais: a experiência de doação em uma rede colaborativa.

¹¹² Dissertação: Projeto alunos em redes - mídias escolares: análise sobre a construção da educomunicação na rede municipal de ensino de Porto Alegre.

assuntos como drogas, alunas grávidas, cultura candomblé, questões de gênero, prostituição e a abordagem de outras culturas que não as dominantes (Ramos, 2013, p. 180). Este trabalho aborda as redes de estudantes e professores como espaço para os não ouvidos

Todos têm voz. Os subalternos sempre falam. O que acontece é que os grupos dominantes não ouvem. [...] nós muitas vezes infantilizamos os movimentos sociais como se eles não falassem[...] eles falam. Então, grande parte de nossa tarefa é fazer com que os grupos dominantes ouçam a voz dos que estão falando. (Silvia; Marques; Gandin, 2012, p. 177 *apud* Ramos, 2013, p. 120).

O trabalho de Ramos (2013) é político e subversivo. Mostra que as redes têm potencial de promover o empoderamento e a criticidade dos estudantes quando utilizada para a abordagem de temas que ora são silenciados na escola.

A tese de Elena de Oliveira Schuck (2017)¹¹³ no programa de Ciência Política faz um mapeamento dos trajetos do pensamento feminista no eixo Brasil-França desde 1974 até 2010. Busca compreender como ocorre a produção e a publicação teórica sobre o tema feminismo, os debates de ideias e sobre os esforços para o estabelecimento de redes de pesquisa através das colaborativas internacionais e os debates de ideias do feminismo.

As redes acadêmicas de cooperação entre França e Brasil são marca da história da intelectualidade brasileira, tendo se expressado desde a fundação de universidades no Brasil, passando por conferências, até o estabelecimento de convênios para realização de intercâmbios universitários entre estudantes de graduação, pós-graduação, doutorados sanduíches ou em cotutela, parcerias entre pesquisadores e professores. Tais intercâmbios resultam não apenas na formação de pesquisadores, mas também na construção de redes de publicações e na organização de conferências internacionais (Schuck, 2017, p. 11).

A autora descreve em três categorias a circulação do conhecimento feminista entre Brasil e França, através da interação de professores e pesquisadores e das redes colaborativas de pesquisa que essas agentes estabelecem, sendo a primeira baseada na condição intelectual para o fomento e circulação do conhecimento feminista, a segunda sendo o design acadêmico, como elas se organizam nas universidades, e pôr fim a realização de intercâmbios que originam a criação de mais redes de colaboração entre parcerias com universidades que culminam conferências internacionais organizadas coletivamente, essas que resultam em produção de saberes e publicações que vão além das fronteiras geográficas. Schuck (2017) discute a interculturalidade na abordagem das redes colaborativas de feministas, ela salienta que a “interculturalidade que pressupõe o reconhecimento recíproco e a disponibilidade para

¹¹³ Tese: Feminismos em movimento: mapeando a circulação do pensamento feminista entre Brasil e França.

enriquecimento mútuo entre várias culturas que partilham um dado espaço cultural (Sousa Santos, 2010 *apud* Schuck, 2017, p. 111) em contraposição ao multiculturalismo – que pressupõe a existência de uma cultura dominante que aceita, tolera ou reconhece a existência de outras culturas no espaço cultural onde domina”. Para concluir, a autora afirma que a os movimentos realizados pelas primeiras feministas em redes entre o Brasil e a França culminaram na

criação de redes de colaboração para fomentar intercâmbios, mestrados e doutorados sanduíche ou co-tutela, realização de pesquisas e de congressos internacionais resultam na produção de material bibliográfico, seja na forma de livros, coletâneas, dossiês ou artigos acadêmicos. Estes permitem a visualização da circulação de ideias feministas a partir das discussões iniciadas a partir de afinidades teóricas (Schuck, 2017, p. 115).

A pesquisa de Schuck (2017) contribuiu significativamente para a elaboração de um novo modelo de estudos sobre “redes colaborativas”. Os dados colhidos e as discussões da autora utilizando com base as entrevistas com mulheres feministas, que foram as precursoras do movimento feminista e formaram redes colaborativas internacionais entre Brasil e França num momento histórico em que não havia internet, produziram saberes importantíssimos e hoje são fonte de pesquisa para as gerações atuais.

Lúcia Camargos Melchiors (2019)¹¹⁴ discute em sua tese sobre direito dos cidadãos de fazer parte da cidade e das decisões sobre seu planejamento. Nesse território em disputa a autora propõe alternativas à realidade atual fortalecendo a ação coletiva e colaborativa. Para Melchiors (2019, p. 7) “as ações contra-hegemônicas dos grupos exprimem emergências de uma atitude política, independente e autônoma, que fortalece redes colaborativas e a emancipação cidadã”, esses espaços se concretizam como espaços de direitos e de resistência à ordem neoliberal e à mercantilização do urbano.

A tese de Camila dos Santos Gonçalves (2017, p. 171)¹¹⁵ do programa de psicologia social e institucional aborda o termo redes colaborativas estritamente vinculado ao termo alteridade, “relação genuína com o outro”. A pesquisa nasceu da desacomodação da autora gerada pela experiência intensa a partir do trabalho voluntário enquanto psicóloga nas ações psicossociais ofertadas no pós-incêndio na boate Kiss em Santa Maria/RS/Brasil, no dia 27 de janeiro de 2013. Esse acontecimento crítico mobilizou psicólogos/as de todo o país, o/as quais

¹¹⁴ Tese. Reivindicando territórios na cidade contemporânea: experiências de ações coletivas contra-hegemônicas frente à mercantilização do urbano.

¹¹⁵ Tese: Para além das ausências no campo psicológico: investigação dos saberes e das práticas emergentes a partir de um acontecimento crítico em Santa Maria/RS/Brasil.

iniciaram uma atuação ativa junto a outras organizações para o planejamento e atendimento a famílias, sobreviventes, profissionais e a população em geral. Diante da verificação e reconhecimento da incompletude dos saberes dos atores/*corpus* da pesquisa, e da falibilidade de saberes já instituídos na área, a autora observou que é importante construir/reforçar o sentido de valorização do presente contra o desperdício da experiência, por meio do protagonismo local, da criação de práticas singulares e das redes colaborativas afetivas na construção coletiva de trabalho.

As teses e dissertações produzidas pela UFRGS são únicas em seu contexto, enquanto pesquisas subversivas em prol do feminismo, o fortalecimento do cidadão e da coletividade contra a perda de espaços coletivos de convivências nas cidades, o desejo de professores e estudantes para difundir conhecimentos silenciados e colocar em pauta assuntos abissais e hegemônicos pelo uso das redes colaborativas na escola, e por fim, a pesquisa de psicologia sobre a “alteridade” a relação genuína com o outro que se fortalece na construção de conhecimentos/saberes em rede colaborativa para os atendimentos em crises e catástrofes, como aconteceu com a boate Kiss em 2013.

São cinco pesquisas, de cinco orientadores/as diferentes em cinco cursos diferentes que deixam uma marca especial na produção intelectual sobre redes colaborativas. Cada qual dentro do seu enfoque e diante dos objetivos propostos referenciais teóricos que escrevem sobre sujeitos em redes colaborativas, interligando com outros teóricos que têm uma abordagem construtivista para com as preocupações sociais e para a solução de problemas contemporâneos, conforme se viu acima. São leituras instigantes que mostram as redes colaborativas internacionais em ação quando existiam inúmeras barreiras à comunicação, antes da internet, “com um fluxo de ideias feministas vindas da França em direção ao Brasil a partir de 1974” (Schuck, 2017, p. 153).

Os trabalhos da última instituição Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) são duas teses e duas dissertações publicadas entre 2011 e 2019, da grande área do conhecimento de ciências sociais aplicadas, cada trabalho teve um orientador diferente distribuídos entre os programas de comunicação, administração e design.

A dissertação de Roberta Madureira da Costa (2011) analisou as razões e as decorrências da inclusão ou não (exclusão) de instituições privadas de Ensino Superior (IES) de Recife (PE), na Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP)¹¹⁶. Esta que se apresenta como instituição de

¹¹⁶ A Rede Nacional de Ensino e Pesquisa, sediada no Rio de Janeiro desde 2005, foi criada em 1989 pelo Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) com a iniciativa de promover o uso inovador de redes avançadas de

fomento à construção de conhecimento em redes colaborativas “promovemos a criação, operação e manutenção de redes colaborativas, formadas por grupos que se organizam com interesses em comum” (RNP, 2021, p. 1). Costa (2011) verificou que a RNP indica em seus discursos que é uma rede neutra e aberta à participação de IES's de qualquer tipo. Contudo, na prática, o que de fato ocorre é uma seleção desigual devido à utilização de um conjunto de critérios de qualificação, elegibilidade, completamente diferentes/desiguais dependendo do tipo de IES onde são favorecidas as IES federais, favorecendo arbitrariamente as instituições federais, em detrimento das outras. A autora também menciona que a ENP que é mantida com recursos públicos não é equânime quanto às diversas áreas de pesquisa, visto que arbitrariamente privilegia pesquisas nas áreas de Saúde e Ciências Naturais. Diante das várias inconsistências e falhas apontadas pela autora quanto a participação das IEs na RNP, consta que as IEs particulares não utilizam dos benefícios de fazerem partes da RNP muitas vezes devido a seleção arbitrária de parceiros da RNP e pelo precário acesso das informações para possibilitar o acesso e conhecer as vantagens de se fazer parte da RNP, visto que apenas uma universidade privada em Pernambuco é associada.

Tarciana Araujo Brito de Andrade (2014)¹¹⁷, em sua dissertação utiliza redes colaborativas somente no resumo, contudo relacionadas a um tema novo ligada ao empreendedorismo e à economia criativa. Em seu estudo de caso sobre a Economia Criativa¹¹⁸ -o Portomídia¹¹⁹ uma recente iniciativa do Porto Digital, que almeja promover a Economia Criativa no Recife-PE, a autora descreve sobre a necessidade de inovação local da Portomídia. Justificando que “de acordo com 71,44% dos entrevistados do NGPD, anseiam por ampliar a relação entre os diferentes atores do mercado, de modo a fomentar o desenvolvimento de redes colaborativas informais (Andrade, 2014, p. 146) para criações de projetos que possam vir a criar novos conceitos e linguagens para o desenvolvimento do empreendedorismo e da economia criativa.

Internet voltadas para a comunidade acadêmica brasileira. Embora tenha sido criada em 1989, apenas em 1991 a rede começou a ser montada, tendo atingido em 1994 todas as regiões do país (Costa, 2011, p. 18).

¹¹⁷ Dissertação. Estratégia de Significado para Economia Criativa: estudo de caso do Portomídia.

¹¹⁸ A primeira definição para este termo foi desenvolvida em 2001, por Jonh Howkins, que definiu a Economia Criativa como sendo as atividades que exploram seu valor econômico a partir do exercício da imaginação. Segundo afirma Howkins (2001), as pessoas possuidoras de ideias são mais poderosas do que as pessoas que trabalham com as máquinas e, em muitos casos, mais poderosas do que pessoas que são as donas das máquinas. Howkins afirma que a EC consiste na ciência das transações em produtos criativos, que recebem proteção por meio de quatro setores: direitos autorais, patentes, marcas e design industrial -que juntas constituem as indústrias criativas (Andrade, 2014, p. 32).

¹¹⁹ Centro de Empreendedorismo e Tecnologias da Economia Criativa -o PORTOMÍDIA, uma recente iniciativa do Porto Digital em Pernambuco-BR, para alavancar a promoção da Economia Criativa no Recife, que façam uso intensivo de TIC -Tecnologia da Informação e Comunicação, nas seguintes áreas: design, jogos digitais, multimídia, cine-vídeo-animação, música e fotografia (Andrade, 2014, p. 21).

Ana Cirne Paes de Barros (2019)¹²⁰, em sua tese sobre o consumo colaborativo: uma análise crítica dos processos e economias do consumo em rede, aborda as relações de consumo de bens e serviços provenientes de indivíduos e realizados através da constituição de redes colaborativas on-line, seria a união de pessoas para a aquisição de bens e serviços de forma mais econômica¹²¹. A autora evidencia o que descreve (Castells, 2000, *apud* Barros 2019, p. 113) “a constituição da sociedade em forma de rede modifica os processos produtivos e de experiência, poder e cultura e que a rede é adequada para o capitalismo, mas também para a concentração descentralizada, para a flexibilidade e adaptabilidade, para a desconstrução” afirma ainda Barros (2019) que esta forma de consumo é um fenômeno de mercado mundial para barganhar e até exigir valores diferenciados de produtos e serviços no âmbito de redes mediadas pela internet.

Beatriz Gondim Matos (2017)¹²², em sua tese no programa de administração pesquisou sobre outra forma de rede colaborativa. A rede colaborativa de hospedagem domiciliar *CouchSurfing*. Essa que só foi possível devido a revolução das tecnologias da informação e comunicação (TIC) e a mediação das redes de internet. Neste meio de hospedagem extra-hoteleiro “o turista, enquanto consumidor de um destino turístico, se hospeda na casa de um autóctone e interage com as pessoas que fazem parte da família que o acolhe, sem a necessidade de um pagamento por essa troca” (Matos, 2017, p. 20). A pesquisadora buscou ampliar as discussões no que se refere ao “consumo colaborativo” e às “relações de troca”, a fim de compreender as trocas, experiências e as relações que se estabelecem entre integrantes que utilizam o *CouchSurfing* observando os aspectos sociais e humanos das interações, as motivações e critérios utilizados pelos membros; o significado que atribuem à experiência e como constroem as interações com amigos e familiares dos anfitriões/hóspedes. A autora conclui que há significados que são resultados dessa experiência entre hóspedes e anfitriões, que extrapolam qualquer interação na rede e constituem a troca relacional ou sintonia/similaridade. São “características comuns que reforçam uma relação social mais positiva; o convívio social e a imersão em atividades que envolvem cultura, comida e música também fazem parte da significação e valoração nas histórias contadas e, as referências e a construção de uma reputação social na rede” (Matos, 2017, p. 132).

¹²⁰ Tese. Consumo Colaborativo: Uma análise crítica dos processos e economias do consumo em rede.

¹²¹ Segundo Barros (2019, p. 6) citam-se os seguintes: compra, venda, troca e acesso dos mais diversos produtos utilizados – ferramentas, roupas, eletrônicos, acessórios domésticos, dentre outros –, à prestação de serviços de hospedagem, transporte, consertos, entregas e aulas particulares.

¹²² Tese. A significação das relações de troca em uma rede colaborativa de hospedagem: histórias das experiências vividas por *couchsurfers*.

2.7 PRINCIPAIS TRABALHOS SOBRE REDES COLABORATIVAS

Como se tem descritores muito parecidos e mesmo assim poucos trabalhos são compartilhados entre eles¹²³, o estudo que segue utiliza como escopo três trabalhos que foram resgatados pela pesquisa utilizando-se os três descritores “Redes de colaboração”, “Redes de Colaboração Científica” e “Redes Colaborativas”. Objetiva-se fazer comparações com a análise anterior que utilizou os dados da pesquisa com o ‘descriptor redes colaborativas’. Observar-se-á as universidades que produziram essas teses e dissertações e as especificidades que as fazem tornar-se parte do grupo comum dos três descritores.

A primeira dissertação que faz parte de todos os grupos de descritores foi produzida em 2009 da autora Letícia Alves Vieira¹²⁴. Orientada pela professora Maria Aparecida Moura, da UFMG, do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Essa pesquisa teve o objetivo de “caracterizar, sistematizar e analisar as redes de colaboração em ciência da informação” através da produção científica e da dinâmica de difusão do campo. Visando compreender as relações entre as temáticas das pesquisas realizadas, a construção de uma agenda de pesquisa e a consolidação da liderança científica no campo de conhecimento da ciência da informação. Comparando-se os termos com a pesquisa anterior, verificou-se que a autora utiliza como conceitos de historicidades *colleges invisíveis*¹²⁵ conforme já destacado em muitos trabalhos. Contudo, destacando o papel de *Gatekeepers* e frentes de pesquisa, “*Gatekeepers*, em inglês, significa porteiro, ou seja, o que controla o fluxo dos que entram e saem para correlacionar os atores e as publicações em redes. “No processo de comunicação é o indivíduo que controla o fluxo de informações vindas de fora, aquele que mantém contato com muitas pessoas no mundo exterior e na sua organização e veicula informações a seus colegas” Vieira (2009, p. 77), afirma ainda que os *Gatekeepers* são pesquisadores, atores colaborativos, que fazem parte da rede produzem artigos considerados inaugurais em suas temáticas de pesquisa, o que contribuem com a qualidade da produção científica no mundo.

Na troca de informações através dos colégios invisíveis é possível identificar os *gatekeepers* da ciência que possuem papel importante no intercâmbio de informações.

¹²³ Rever o Gráfico 1- Disposição dos dados conforme os descritores.

¹²⁴ Dissertação. Ciência da informação e redes de colaboração acadêmica: diálogos, constituição e perspectivas. UFMG.

¹²⁵ A autora apresenta *colleges invisíveis* a partir de Price (1976) e desenvolve o conteúdo sob a descrição de colégios virtuais apresentando outros três autores que não apareceram anteriormente: Moreira (2005), Santana (2000), Acosta-Hoyos (1980), Guedes (1993).

Os perfis dos *gatekeepers* evidenciam sua competência nesse compartilhamento de informações e, geralmente, ocupam um lugar de destaque; têm maturidade na atividade profissional, exercendo há, pelo menos, mais de dois anos; desempenho técnico de alto nível; possuem mestrado ou doutorado; são requisitados para o exercício de inúmeras atividades pertinentes à sua função e àquelas que são decorrentes do prestígio a eles imputado (Santana, 2000, *apud* Vieira, 2009, p. 77).

A autora descreve sobre redes e utiliza Castells (1999, p. 497) um autor já bastante citado no debate contemporâneo sobre "a rede como uma estrutura invisível da sociedade" do seu livro "A sociedade em redes". A análise de Castells é utilizada para salienta que "embora a forma de organização social em redes tenha existido em outros tempos e espaços, o novo paradigma da tecnologia da informação fornece a base material para sua expansão penetrante em toda a estrutura social (Castells, 1999, p. 497, *apud* Vieira, 2009, p. 78). A autora observa a dificuldade de investigação a partir da informalidade dos *colleges invisíveis* e aponta a importância da aplicação do método de investigação etnográfico de Leah A. Lievrouw (1990), este que vai além das técnicas dos estudos da sociometria e estudos bibliométricos delimitados por Crane (1972), Sandstrom (1998) e Perry e Rice (1998) para os estudos de comunicação científica.

Não aparece na publicação Letícia Alves Vieira a conceituação de redes colaborativas, a pesquisadora utiliza o termo "estruturas colaborativas e outras formas de redes de interação" de (Otte, Rousseau, 2002) para afirmar que a utilização dessa forma de ferramenta/trabalho é importante nas pesquisas porque aumenta a mobilidade geográfica, espacial e informacional sem a necessidade de haver mobilidade física, contribuindo assim para o uso de larga escala da internet para realização de trocas. "A rede não constitui o sujeito da ação, mas expressa ou define a escala das ações sociais" (Dias, 2005, p. 23; Marteleto, 2001, p. 72 *apud* Viera, 2009, p. 13). Ela cita ainda a descrição de acordo com Musso (2001) *apud* Dias (2005), a rede forma, cresce, se estende e mostra múltiplos fios imperceptíveis. Observou-se que a autora trouxe novos autores ao debate, aprofundou sobre o entendimento de *colleges invisíveis* pela abordagem do termo *Gatekeeper* e desenvolveu sua pesquisa sobre redes na perspectiva de caracterização, sistematização e análise das redes de colaboração em ciência, através de análise de produções científicas¹²⁶, com base na taxonomia de grupos.

¹²⁶ Foram 468 artigos publicados, no período de 2002-2007, nos periódicos: Ciência da Informação e Perspectivas em Ciência da Informação.

A dissertação de Viviane Gonçalves¹²⁷ (2011) do Programa de Pós-Graduação em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação e Ciências Sociais Aplicadas foi orientada da professora Leilah Santiago Bufrem, da UFPR. A investigação utilizou-se do *Currículo Lattes* para conhecer a produção científica em literatura branca e anais de eventos científicos com coautoria dos pesquisadores vinculados aos programas de pós-graduação em Ciência da Informação (CI) no Brasil entre 2004 e 2008. Tendo como objetivo identificar o grupo de elite e os elos que se firmam por meio das produções científicas para consolidação da área em estudo promovendo a formação de novos pesquisadores. Ela justifica que através da análise de coautoria é possível responder aos procedimentos capazes de analisar a formação de redes colaborativas de pesquisa científica entre os pesquisadores que identificados por sua produção e colaboração nos programas de pós-graduação.

Gonçalves (2011) acrescenta a este trabalho a introdução do termo redes estruturação das redes sociais expressada pelo sociólogo Mark Granovetter (1973 *apud* Gonçalves, 2011, p. 89)

Ele descobriu o que chamou de laços fracos (weak ties), que, de acordo com sua compreensão, seriam muito mais importantes para a manutenção da rede social do que os laços fortes (strong ties), para os quais os sociólogos davam maior importância. Granovetter (1973) descobriu também que as pessoas que compartilhavam laços fortes (como exemplo, amigos próximos, pesquisadores do mesmo grupo, entre outros) em geral participavam de um mesmo círculo social; ou seja, de um mesmo grupo que seria altamente clusterizado (Mark Granovetter, 1973 *apud* Gonçalves, 2011, p. 89).

Sua análise aborda o termo “colaboração científica” conforme o conceito de Lara e Lima (2009, p. 618) apresentado no glossário da obra o termo Redes sociais e colaborativas em informação científica. Gonçalves (2011) descreve colaboração científica como um “processo social intrínseco às formas de interação humana para efetivar a comunicação e o compartilhamento de competências e recursos”. Ela explica que “a colaboração científica é um meio para otimizar recursos, dividir o trabalho, aliviar o isolamento próprio da atividade acadêmica, criar sinergia entre os membros da equipe na conclusão de projetos etc.”. É importante o destaque que a autora apresenta sobre o processo de colaboração científica, e suas especificidades

O processo de colaboração científica é permeado por fatores como: a alteração nos padrões e níveis de financiamento; os anseios por parte dos pesquisadores em

¹²⁷ Dissertação. Colaboração científica em rede: caracterização dos pesquisadores integrantes do grupo de elite para formação da área de ciência da informação no Brasil. Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação. UFPR. 2011.

aumentar a popularidade, visibilidade e reconhecimento científico; a demanda gradual pela racionalização do poder científico; a necessidade de mais instrumentos, em maior escala e cada vez mais complexos; o aumento na especialização na ciência; o avanço das disciplinas nas quais o pesquisador necessita cada vez mais de conhecimentos de outros pesquisadores; a profissionalização crescente da ciência; a necessidade de adquirir experiência e treinar novos pesquisadores; o desejo de trabalhar interdisciplinarmente entre as áreas; a necessidade de trabalhar em estreita proximidade física com outros pesquisadores para beneficiar-se das habilidades e conhecimentos implícitos. A negociação e a troca na colaboração científica exigem, também, investimentos de ordem sócio-emocional para manter relacionamentos colaborativos. (Lara; Lima, 2009, p. 618 *apud* Gonçalves, 2011, p. 76).

A Gonçalves (2011) afirma que a colaboração científica se expressa por meio de redes, estas maximizam o potencial de reproduções científicas e pode ser medida pela identificação das interações entre pesquisadores.

Além de apresentar autores novos a este trabalho como Análise de Redes Sociais (ARS) por (Marteleto; Tomaél, 2005, p. 81-82) o foco analítico de Gonçalves (2011) recai sobre as relações e interações entre indivíduos, como maneira de entender a estrutura relacional da sociedade. Para isso, a autora utiliza autores que já foram citados como Balancieri (2005) que escreve “elementar é aquele em que as pessoas colaboram e não as instituições”; Meadows (1999, p. 176) sobre a “citação como recompensa do autor”; Aranha e Martins (1986, p. 120) escrevem sobre a ciência “o mundo construído pela ciência aspira objetividade”; e sobre ser a Comunicação o cimento da sociedade de Leo Wiener (1956, p. 326 *apud* Mikhailov; Chernyi; Gilyarevski, 1980, p. 77).

A terceira dissertação de Zení Silva Jucá Bessa¹²⁸ (2017) orientada pela professora Célia Regina Simonetti Barbalho, do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação também investiga a rede de colaboração científica a partir da ciência. Afirma a autora que a “ciência é um empreendimento coletivo, um fenômeno social basilar para o desenvolvimento científico”. Sua análise de redes sociais (ARS) teve como ponto focal a Rede BIONORTE¹²⁹, e partiu da análise dos *currículos lattes* dos pesquisadores envolvidos para avaliar as produções de artigos, livros e capítulos de livros, que refletem o grau de colaboração, centralidade de atores, densidade e interação do ecossistema comunicacional da Bionorte. Bessa (2017) fez o mapeamento da produção científica colaborativa da Rede através da comunicação científica efetivada por meio de publicações em coautoria. Ela justifica a importância desses estudos

¹²⁸ Dissertação. Redes de colaboração científica na perspectiva dos ecossistemas comunicacionais: Um estudo da colaboração científica na Amazônia por meio da Rede Bionorte, UFAM, 2017.

¹²⁹ Dissertação. Rede de Biodiversidade e Biotecnologia da Amazônia, Rede Bionorte, é formada por instituições de tradição na comunidade científica nacional e por pesquisadores que se articulam em torno de objetivos prioritários para ampliar o conhecimento da biodiversidade da Amazônia de modo a desenvolver processos e produtos biotecnológicos e formar recursos humanos para o progresso sustentável da Amazônia Legal.

a colaboração científica pode ser entendida como uma rede de comunicação diferenciada das convencionais, haja visto que possui sua própria dinâmica interna, e neste sentido se desenvolvem de forma análoga aos sistemas auto-organizados e configuram um ecossistema comunicacional (Wagner; Leydesdorff, 2005 *apud* Bressa, 2017, p. 32).

Bressa (2017) desenvolve seu estudo sob a conceituação de colaboração científica. Não consta em seu trabalho o termo “redes colaborativas” ela utiliza “colaboração científica”, “redes colaborativas na ciência” e “redes de colaboração entre cientistas” como sistemas auto-organizados e autopoieticos e menciona os autores: Musso (2013), Parente e Latour (2013) e Parente (2004). Para a compreensão da noção de redes cita os preceitos de Marteleto (2001), Acioli e Recuero (2007).

Amparada nas reflexões de Bordin *et al.*, (2015. p. 110) Bressa (2017) apontou que “a colaboração científica pressupõe minimamente dois elementos fundamentais: trabalhar conjuntamente sob objetivo comum e o compartilhamento de conhecimentos”. Ela fundamenta ainda que para que essas condições sejam configuradas é importante levar em conta a análise de Vanz e Stumpf (2010).

Observam em suas investigações sobre o tema, que a maioria das colaborações em pesquisa originam-se a partir das relações informais entre os pesquisadores os quais, por meio de eventos e reuniões, visitam-se, trocam ideias, experiências e resultados de pesquisas, aglomerando-se assim em torno de temáticas comuns, formando colégios invisíveis ou tecendo redes de colaboração para além das fronteiras institucionais e geográficas. Somando-se a estas formas espontâneas de organização, segue-se ainda que boa parte da rede de colaboração entre cientistas é tecida durante seu período de formação e treinamento (Bressa, 2017, p. 32).

Discorrendo sobre o termo Rede a autora descreve que “a rede é real, coletiva e discursiva” porque faz parte da natureza da sociedade como um ecossistema que influencia e é influenciado por pessoas, intelectuais e políticos, conforme indicado por Kastrup (2013, p. 85). E por fim, a autora observa que se desejamos alguma compreensão do mundo em que estamos inseridos, qualquer que seja o campo do conhecimento, devemos pensar a noção de redes conforme descrito por Parente (2013, p. 9 *apud* Bressa, 2017, p. 27) “Somos uma rede de redes (multiplicidade), cada rede remetendo a outras redes de natureza diversa (heterogênesse), em um processo autorreferente (autopoieses)” (Parente, 2004 *apud* Bressa, 2017, p.1).

A análise desses três artigos que compõem os grupos de dados dos descritores “redes colaborativas”, “redes de colaboração” e “redes de colaboração científica” foram de grande valia na medida em que serviram para confirmar a boa escolha na seleção do descritor redes colaborativas para fazer uma análise mais minuciosa de seus dados em separado.

Verificou-se que a análise dos dados do descritor de redes colaborativas trouxe uma variedade de abordagens, aplicações e conceituação ampla e diversificada ao termo redes nas mais diversas áreas do conhecimento.

Enquanto que o último grupo analisado é composto por trabalhos muito parecidos, dois trabalhos são de programas de mestrado em ciência da informação, e um de ciência, gestão e tecnologia da informação. Os três realizados em universidades federais e as orientadoras não haviam sido citadas nem orientaram trabalhos já analisados acima do descritor “redes colaborativas”. A abordagem deste grupo de três dissertações foi baseada na verificação e compreensão da produção científica a partir de dados de coautoria, investigando-se a partir do currículo lattes ou de produções livros, revistas e repositório de trabalhos científicos.

Nestes casos não houve pesquisa de campo, ou a busca pelo enquadramento/aplicação das pesquisas para a solução de problemas imediatos e necessários à vida em sociedade, o interesse foi sim pela necessidade de verificação e visualização de como a ciência e os cientistas se co-relacionam e produzem conhecimentos, e em que medida essas relações acontecem e podem ser melhoradas na construção epistêmica das sociedades contemporâneas.

Esta pesquisa não se encerra aqui. O campo investigativo sobre as redes colaborativas na UNILAB é vasto, desafiador e em constante evolução. Por isso, há a necessidade de novas investigações, que adotem outros descritores, atores e temas correlacionados, seguidas de uma análise comparativa entre eles.

2.8 ESPECIFICIDADES SOBRE O ESTUDO DA TEMÁTICA DAS REDES

Se a invenção do telescópio por Galileu Galilei no século XVII representou uma revolução na astronomia e a máquina de impressão de Gutenberg, criada por volta de 1430, foi uma das maiores transformações da modernidade, pode-se afirmar que a pós-modernidade é definida pela internet. No início do século XV, o grande avanço foi a composição e impressão de livros, que se tornaram registros de conhecimentos e acontecimentos, estabelecendo uma nova forma de suporte e comunicação com os leitores. Já a revolução dos anos 1990 trouxe a reestruturação do fluxo das comunicações científicas, eletrônicas e digitais, permitindo que os leitores acessassem descobertas de forma imediata, garantindo a atualidade da informação.

Mais recentemente, o conceito da "internet das coisas", introduzido em 1999 pelo pesquisador Kevin Ashton, afirmou que "os objetos – 'as coisas' – estarão conectados entre si e em rede, de forma inteligente, e passarão a 'sentir' o mundo ao redor e a interagir" (Ashton, 2014, p. 8). Segundo o autor, nesse novo cenário, não dependeremos mais dos computadores para promover

e difundir "ideias e conhecimentos", pois os próprios computadores, por meio da conectividade, operarão de maneira independente, com o objetivo de otimizar processos. Concordo, em parte, com a perspectiva de Ashton (2004); contudo, é fundamental reconhecer que a produção intelectual é intrinsecamente dependente das relações humanas. Nesse contexto, as tecnologias desempenham um papel crucial como mediadoras. A discussão sobre o papel da tecnologia e seu inegável potencial de aproximar as pessoas permanece como um tema central e indispensável.

Para compreender e valorizar o surgimento das redes colaborativas na ciência, é essencial resgatar suas origens, que remontam ao século XVII, quando um grupo de aproximadamente 250 artesãos residentes em Londres começou a se organizar. Esses homens, de forma discreta, reuniam-se em clubes e tavernas, formando o que mais tarde seria conhecido como *Invisible College*. Conforme Solla Price (1963, p. 99), foi sob a liderança de Ellias Allen, um aprendiz que se destacou por sucessivas promoções, que germinaram as primeiras sementes do que, anos depois, Devés-Valdés (2007, p. 14) denominaria “redes intelectuais”, caracterizadas como redes colaborativas capazes de gerar produtos de impacto social.

Devés-Valdés (2007) reconhece a trajetória histórica dessas redes, enfatizando que elas são resultado de conexões preexistentes: “nuestras redes son producto de redes anteriores”. Essa visão destaca que a evolução do conhecimento científico é construída a partir de descobertas passadas, frequentemente reelaboradas. Nesse processo, a ciência avançou, moldada por inúmeras mãos e mentes colaborativas ao longo do tempo.

Atualmente, o conceito de redes colaborativas permeia todas as áreas do conhecimento, abrangendo desde as artes até as mais avançadas pesquisas em nanotecnologia, saúde e educação (presencial ou virtual), além de setores como empresas, empreendimentos turísticos, indústrias metalúrgicas, vinícolas, entre outros explorados neste trabalho. Com o avanço tecnológico, as redes digitais têm superado as barreiras que antes limitavam as redes colaborativas. O caráter global da ciência contemporânea é, em grande medida, resultado do trabalho de grupos altruístas que atuam de forma presencial ou remota, formando uma rede que transcende fronteiras geográficas e se estende por todo o mundo.

A presencialidade deixou de ser um obstáculo para a disseminação do conhecimento. Atualmente, mais do que há poucas décadas, reuniões, pesquisas, encontros, discussões, palestras e eventos são realizados de maneira remota. Com o rápido avanço das pesquisas, estas são frequentemente testadas por laboratórios e pesquisadores interconectados em diferentes partes do globo. Os resultados são amplamente disseminados por meio de livros, revistas, mídias digitais e sites, chegando à sociedade quase que instantaneamente.

Este estudo revelou que as tecnologias desempenham um papel central na formação de redes colaborativas na ciência, bem como no apoio social em situações de crise. Em particular, as tecnologias são determinantes para a criação de redes sociais, permitindo o compartilhamento de informações e conhecimentos, além de oferecerem suporte significativo às necessidades das comunidades. Exemplos notáveis incluem a dissertação de Regina Carmela Emília Resende (2016), que documentou o surgimento de redes como forma de apoio social após um desastre socioambiental no Rio de Janeiro, e a pesquisa de Mara Fernanda de Santi (2019), que analisou a Mídia Cidadã no Rio de Janeiro. Essa última iniciativa, criada por cidadãos, configurou-se como uma rede de suporte coletivo, orientando a população em episódios de violência urbana, especialmente em áreas negligenciadas pelo poder público.

As pesquisas e discussões realizadas revelaram que, por meio das tecnologias, as redes e as relações humanas foram significativamente otimizadas, permitindo o surgimento de novas formas de trabalho colaborativo, tanto em ambientes acadêmicos quanto em outros contextos grupais. Além de conectar pessoas, pesquisadores e escritores em torno de objetivos comuns, essas redes colaborativas facilitaram a produção e a disseminação de investigações científicas e seus resultados, expandindo os espaços de divulgação e tornando a produção científica mais acessível e democrática.

As redes colaborativas, caracterizadas pela flexibilidade do termo, pela fluidez dos conceitos e pela aplicação ilimitada, podem transformar-se em redes intelectuais. Como ressalta Devés-Valdés (2007), essas redes são capazes de gerar transformações significativas e impactos sociais na sociedade.

Diante da complexidade do tema, este estudo buscou mensurar a produção acadêmica sobre “redes colaborativas na ciência” no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* brasileira nos últimos vinte anos. Para isso, foram analisados 162 trabalhos (teses e dissertações) disponíveis no portal de periódicos da CAPES. O adensamento teórico gerado por duas décadas de produção, envolvendo professores e pesquisadores (os “nós”) e estudantes de pós-graduação (as “arestas”), forma as “teias” que impulsionam e renovam as pesquisas sobre o tema.

Após a categorização, constatou-se que uma parte significativa da produção acadêmica (102 trabalhos) foi realizada por apenas doze universidades, com uma média de 8,41 trabalhos por instituição. Esses 102 trabalhos representam 62,34% da produção nacional na área de redes colaborativas na pós-graduação *stricto sensu* ao longo dos últimos vinte anos. Por outro lado, as outras quarenta e uma universidades contribuíram conjuntamente com 37,66% dos trabalhos, apresentando uma média de apenas 1,36 trabalho por instituição. Entretanto, as pesquisas provenientes dessas quarenta e uma universidades não foram analisadas detalhadamente, pois

não demonstraram uma continuidade temática consistente, sendo as teses e dissertações identificadas de caráter esporádico.

A análise dos 102 trabalhos produzidos pelas 12 universidades revelou abordagens diversificadas sobre o conceito de redes colaborativas, anteriormente percebido como aplicável a apenas algumas áreas do conhecimento. Esse levantamento evidenciou que as redes colaborativas têm sido continuamente investigadas, contribuindo para um aprimoramento no entendimento do tema.

Embora a maior parte da produção acadêmica sobre redes colaborativas esteja concentrada em um número limitado de universidades, a pesquisa demonstrou que o tema permeia diversas áreas do conhecimento e cursos de pós-graduação, abordando questões transversais na sociedade, como educação, política, turismo, saúde, políticas públicas e proteção social. O termo "redes" apresenta uma alta versatilidade, emergindo em estudos sobre tecnologias, internet, educação, mensuração de publicações científicas e, com destaque, em análises sociais e aplicadas. Entre os temas frequentemente abordados estão o feminismo, o atendimento emergencial a catástrofes climáticas e a violência urbana, entre outros.

As teses e dissertações analisadas apontaram para a presença de diversos autores que investigam as relações em redes a partir de contextos específicos de suas pesquisas. Esses estudiosos identificam as características fundamentais para definir um grupo de pessoas envolvidas, seus objetivos e expectativas, bem como as situações de crise que demandam enfrentamento coletivo. A partir dessas observações, os autores reformulam o conceito de rede, ajustando-o para estruturar suas abordagens conforme os contextos geográficos, sociais, políticos e econômicos de suas pesquisas.

Além disso, a expressiva produção acadêmica gerada pelas 12 universidades que compõem o corpus deste estudo reflete a atuação de professores que são protagonistas na produção e difusão de conhecimento científico em larga escala. Esses docentes não apenas constroem conceitos, mas também fomentam a pesquisa em suas instituições e no cenário acadêmico nacional. Exemplos significativos incluem o professor Fabio Guerine, da USP, que orientou oito dos 12 trabalhos analisados; a professora Cecília Sales, da PUC, responsável pela orientação de dez dos 20 trabalhos de sua instituição; e a professora Janaina Macke, da UCS, que orientou seis dos sete trabalhos dessa universidade. O professor Ricardo José Rabelo, da UFSC, destacou-se pela orientação de nove dos 13 trabalhos produzidos por sua universidade.

Corroborando com Wiener (1965, p. 16), ao afirmar que “a sociedade só pode ser compreendida através de um estudo das mensagens e das facilidades de comunicação de que dispunha”, este estudo evidencia que o tema das redes colaborativas é intrinsecamente elástico,

inovador e desafiador, especialmente no contexto da sociedade contemporânea, imersa em redes, sejam estas humanas ou tecnológicas.

As redes colaborativas são fundamentais para o avanço da ciência, tecnologia, artes, relações humanas e do conhecimento em sua totalidade. Elas ampliam os horizontes intelectuais e científicos, ultrapassam barreiras físicas e geográficas e se sustentam no trabalho de professores e pesquisadores comprometidos, cuja determinação é direcionada a enfrentar e resolver os grandes desafios da sociedade contemporânea. Entre esses desafios, destaca-se o tema da Internacionalização da Educação, que será abordado na sequência.

3 ASPECTOS INERENTES À INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR¹³⁰

3.1 DAS ORIGENS DA PROFISSIONALIZAÇÃO DA CIÊNCIA À COLABORAÇÃO CIENTÍFICA

Existe uma conexão importante entre a Revolução Científica, a profissionalização da ciência e as redes colaborativas que merece ser devidamente contextualizada. Beaver e Rosen (1978, p. 63, tradução nossa) desenvolveram a primeira teoria abrangente sobre a sociedade contemporânea organizada da investigação científica. Eles indicam que, até então, “poucas pessoas analisaram a natureza profissional da comunidade científica [...], e mostram “porque o trabalho em equipe científica não se originou no século XX século, uma análise sociológica da colaboração deve começar com a sua história passada” eles defendem, dentre outros tópicos, que “a ciência a colaboração científica representam uma resposta à profissionalização da ciência, e que [...] a colaboração é um estilo de pesquisa atípico associado a atividades profissional” (Beaver e Rosen, 1978, p. 63-64, tradução nossa).

De uma perspectiva histórica e sociológica, este ensaio [a tese] apresenta e desenvolve a primeira teoria abrangente da colaboração científica: pesquisa científica colaborativa, formalmente conhecidos por coautorias de artigos científicos, originados, desenvolvidos e continuados a ser praticada como resposta à profissionalização da ciência (Beaver; Rosen, 1978, p. 65, tradução nossa).

A tese de Beaver e Rosen (1978, tradução nossa), afirma que a história inicial da colaboração aconteceu nos séculos XVII e XVIII, com um estudo realizado por eles, da primeira comunidade científica profissionalizada - a da França napoleônica. Assim, as redes colaborativas científicas surgiram pela profissionalização da ciência na revolução científica. Os autores denominam as relações anteriores a esse período, como por exemplo as dos colégios invisíveis e afins como, [...] “um trabalho em equipe” [...] “um grupo solto de cientistas amadores e em tempo integral em uma comunidade científica” (Beaver; Rosen, 1978, p. 64, tradução nossa).

Assim, a profissionalização pode ser melhor vista como um processo que organiza um grupo de indivíduos ao longo de um conjunto de atributos - atributos que são ao mesmo tempo inclusivos e ex-inclusivo. Ou seja, a profissionalização define as regras, os direitos e os ritos de acesso ao grupo, o que mantém os membros do grupo unidos

¹³⁰ Parte desse capítulo foi encaminhada para publicação como capítulo de livro.

e o que os diferencia de outros indivíduos na sociedade mais ampla (Beaver, Rosen, 1978, p. 66, tradução nossa).

Beaver e Rosen (1978) afirmam que, embora os cientistas já fossem normalmente considerados membros de uma comunidade [invisível], a profissionalização da ciência alterou as características tanto das pesquisas colaborativas quanto da visibilidade dos cientistas de acordo com padrões, funções e valores dentro de uma estrutura abrangente da sociedade contemporânea. A "Profissionalização" redefiniu como a ciência era feita, quem a fazia, onde era feita, quem pagou por isso, o que seus praticantes queriam e como se tornaram cientistas" (Beaver; Rosen, 1978, p. 66, tradução nossa). Além disso, segundo os autores

A profissionalização define as regras, os direitos e os ritos de acesso ao grupo, o que mantém os membros do grupo unidos e o que os diferencia dos outros indivíduos na sociedade mais ampla. Além disso, a profissionalização estrutura as obrigações e benefícios dos membros do grupo ao definir seus relacionamentos com estranhos (Beaver; Rosen, 1978, p. 66, tradução nossa).

A tese de (Beaver; Rosen, 1978, tradução nossa), defende que a profissionalização da ciência estava intrinsecamente vinculada às redes de colaboração. Estas refletem adequadamente a comunidade científica profissional que as compõe. Sendo possível, inclusive, gerar mapas da comunidade profissional científica, pelo rastreamento da própria vinculação colaborativa, para mostrar que os membros da comunidade consideram a colaboração como um estilo importante de pesquisa e uma atitude positiva em relação à colaboração. Os dados mostraram que, "quanto mais frequentemente a colaboração conecta pesquisadores, e quanto mais tempo essas ligações podem ser estendidas, mais integrada é a comunidade e mais mutuamente dependentes são seus membros" (Beaver; Rosen, 1978, p. 79, tradução nossa). Os autores comprovaram que as redes colaborativas refletem adequadamente as comunidades profissionais a que pertencem. E que essa comprovação/verificação pode ocorrer pela análise de autorias, coautorias e citações nas publicações de periódicos acadêmicos.

A profissionalização da ciência, pela revolução científica, alterou significativamente todo o contexto da época, e desde então o campo científico vem moldando-se continuamente pelas mudanças culturais, sociais e econômicas, e pela ação dos envolvidos: cientistas, estudantes e professores que se dedicam ao trabalho em rede para o desenvolvimento científico.

3.1.1 Compreendendo as especificidades do CNPQ e da CAPES

No Brasil o fomento e o incentivo às redes colaborativas de pesquisas científica¹³¹, como o apoio à formação de grupos de pesquisa e o incentivo às alianças entre pesquisadores e instituições parceiras nacionais e internacionais, fica ao encargo do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Este conselho é vinculado ao Ministério da Ciência e Tecnologia, e estrategicamente conta com o planejamento e financiamento da (CAPES) fundação vinculada ao Ministério da Educação do Brasil (MEC).

Segundo o centro de memória do CNPq a ideia de criar uma entidade governamental específica para fomentar o desenvolvimento científico no país surgiu bem antes da criação do CNPq. Desde os anos de 1920, os integrantes da Academia Brasileira de Ciências (ABC) articulavam-se para implantar mudanças na Ciência e na Pesquisa no Brasil para os “anos que sucederam a Primeira Guerra Mundial” (CNPq, 2021). Em 1931 a ABC sugeriu formalmente ao governo a criação de um Conselho de Pesquisas.

Em consequência da mobilização da ABC, em 1936 o então Presidente Getúlio Vargas enviou mensagem ao Congresso Nacional solicitando a criação de um conselho de pesquisas experimentais. Mas, a proposta não foi bem aceita pelos parlamentares e outra iniciativa foi encaminhada em 1946 pelo Almirante Álvaro Alberto da Motta e Silva que propôs ao governo, por intermédio da ABC, a criação de um Conselho Nacional de Pesquisa com diferentes representações sociais. Dessa vez, segundo (CNPq, 2021), não houve o empenho do governo para que o projeto saísse do papel e se efetivasse. Sem o apoio governamental, em 1948 um grupo de cientistas e de amigos da ciência decidiu fundar no Brasil uma Sociedade para o Progresso da Ciência sem fins lucrativos nem corpo político-partidário. Essa seria voltada para a defesa do avanço científico e tecnológico, e do desenvolvimento educacional e cultural brasileiro, conhecida como Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC).

Esse movimento pela profissionalização e legitimação empunhado pela SBPC vem se construindo há décadas no ocidente, desde a chamada Revolução Científica, já citada, pode-se dizer que os movimentos da SBPC quando o da ABC chegaram tarde e enfrentaram alguns percalços políticos até a sua institucionalização no Brasil.

No ano seguinte, em 1949 o Presidente Eurico Gaspar Dutra vendo o avanço de uma frente intuitiva de pesquisadores que se articulavam fora do âmbito do seu governo, nomeou uma comissão especial para apresentar um anteprojeto de lei para a criação do Conselho de

¹³¹ Esta explanação sobre o CNPq e a CAPES são importantes para este estudo porque, assim como para outras universidades, na UNILAB os apoios financeiros disponibilizados, às normativas, as orientações e as avaliações do CNPq e da CAPES perpassam todos os processos institucionais e contribuem para a internacionalização, a mobilidade acadêmica e a formação de redes colaborativas.

Pesquisas. Depois dessa iniciativa, somente em 1951 o Presidente Dutra sancionou a Lei nº 1.310 de 15 de janeiro de 1951 criando o Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq) como autarquia vinculada à Presidência da República. Essa Lei foi chamada por Álvaro Alberto de - Lei Áurea da pesquisa no Brasil, (CNPq, 2021).

Outro avanço foi a Lei nº 4.533 de 8 de dezembro de 1964. Ela criou o Conselho Nacional de Pesquisa e veio para normatizar que o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), agência do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), tem por finalidade promover e estimular o desenvolvimento da investigação científica e tecnológica em qualquer domínio de conhecimento. Suas principais atribuições são democratizar a pesquisa científica e tecnológica e incentivar a formação de pesquisadores brasileiros. Tem como missão fomentar o desenvolvimento da Ciência e a Tecnologia, assim como promover a inovação e atuar na formulação de suas políticas, contribuindo para o avanço das fronteiras do conhecimento, o desenvolvimento sustentável e a soberania nacional. E como visão, ser uma instituição de reconhecida excelência na promoção da ciência, da tecnologia e da inovação como elementos centrais do pleno desenvolvimento da nação brasileira CNPq (Brasil a, 2021).

Em 1951 foi criada a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) como a denominação de Comissão de Promoção da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. De 1951 a 1964, a CAPES foi dirigida por Anísio Teixeira, e estava ligada diretamente ao Ministério da Educação e à presidência da República, tendo grande autonomia na gestão de seus recursos.

[] instituída pelo Decreto 29.741/5 (11/07/1951) e composta por representantes de diferentes órgãos do governo e entidades privadas deveria garantir a existência de pessoal especializado “em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados”, em prol do desenvolvimento do país. Estava previsto ainda “oferecer aos indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamento”. [] foi criado o Programa Universitário (PgU), voltado ao fortalecimento do ensino superior em diversas áreas, para a formação contínua de profissionais que o país precisaria (Brasil, b, 2021).

No primeiro ano de funcionamento, em 1952, a CAPES já avaliava pedidos de auxílios e bolsas para estudantes e pesquisadores. Em 1953 concedia 54 bolsas, aumentando para 194 em 1954. Com este avanço o (PgU) tornou-se a principal linha da CAPES junto às universidades e institutos de ensino possibilitando a internacionalização da pesquisa nacional com a “contratação de professores visitantes estrangeiros, as atividades de intercâmbio e a cooperação

entre instituições com bolsas de estudos e apoio a eventos científicos” (CAPES, 2020, p. 1). O Decreto Nº 74.299/74 alterou sua estrutura para Coordenação.

Mais de meio século depois, em 2020, a CAPES concedeu 46.301 bolsas de doutorado. Contudo reconhece-se que o “Brasil, ainda está longe de atingir a marca de 25 mil doutores formados por ano, prevista na meta 14 -2024 do Plano Nacional de Educação (PNE)” conforme descrito na plataforma do (GOV.BR. 2020, p.1).

Em 8 de maio de 2024, a CAPES apresentou os dados atualizados sobre a quantidade de mestres e doutores no Brasil em um encontro de coordenadores de programas de pós-graduação da Universidade do Estado da Bahia (Uneb). “O Brasil tem dez doutores para cada 100 mil habitantes, três vezes menos que a média dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que é de 30. A disparidade é ainda maior em relação aos mestres: 29 e 300 mil, respectivamente” (GOV.BR c, CAPES, 2024, p.1).

Em 2020 a nova regra de distribuição de bolsas de pesquisa para as universidades passou a considerar “além da **nota do programa de pós-graduação (PPG) e da titulação média de cursos (TMC)** também o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M), visando atender prioritariamente pesquisadores mais vulneráveis”, reduzir as assimetrias no *Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG)*, e assegurar a qualidade em universidades que estejam em lugares com menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) (GOV.BR. 2020. p.1).

Atualmente a CAPES, fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha um papel estratégico na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação¹³², atuando expressivamente na formação de professores, estudantes e na projeção de pesquisadores em níveis nacional e internacional. Além da avaliação dos cursos *stricto sensu* e outras demandas ligadas à educação (MEC, 2022).

Segundo os documentos orientadores da CAPES, as atividades da coordenação são agrupadas nas seguintes linhas de ação, cada qual desenvolvida por um conjunto estruturado de programas:

Avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância; investimentos na formação de recursos humanos de alto nível, no país e exterior e promoção da cooperação científica internacional (MEC, 2022, p. 5).

¹³² Ver em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia-e-missao>

Este trabalho relaciona-se mais diretamente às últimas ações da CAPES citadas acima [investimentos na formação de recursos humanos de alto nível no país e no exterior; e promoção da cooperação científica internacional].

As universidades precisam cumprir requisitos referentes à internacionalização de acordo com as normativas exigidas pela CAPES para alcançarem as notas que confere equivalência de excelência, ou não, como programa de pós-graduação *strictu sensu*¹³³ no Brasil.

Os editais de fomento e os rankings nacionais (CAPES) e internacionais estão nas agendas e continuamente exigem planejamento e novos processos das IES, já que isso possibilita, ou não, o acesso aos recursos públicos e vantagens/apoios governamentais. O trecho que segue é retirado do Programa de Excelência Acadêmica da CAPES (PROEX), que visa manter um padrão de qualidade dos programas de pós-graduação com nota 6 ou 7, pertencentes a instituições jurídicas de direito público e privado, e descreve como a dotação orçamentária pode ser utilizada de acordo com prioridades estabelecidas pelos próprios programas das IES.

São inseridos no Proex recebem uma dotação orçamentária que pode ser utilizada de acordo com prioridades estabelecidas pelos próprios programas, em qualquer das modalidades de apoio concedidas pela CAPES: concessão de bolsas de estudo, bem como recursos de custeio fomento para investimento em laboratórios, custeio de elaboração de dissertações e teses, passagens, eventos, publicações, entre outros (GOV. BR, CAPES, 2024).

Para entrar para o grupo seletivo que compõe o (PROEX) as universidades precisam ser conceituadas pelo Sistema de Avaliação da CAPES com nota 6 ou 7 há pelo menos duas avaliações consecutivas. Essas são reconhecidas como universidades internacionalizadas destacando-as dentre as outras IES pelo maior acesso e disponibilização de bolsas de estudos para professores, estudantes e professores pesquisadores visitantes.

Pode-se dizer que o acesso universitário a mais investimentos públicos possibilita abrir caminhos internacionais porque favorece as relações internacionais e a mobilidade, favorecendo conseqüentemente a criação de novas redes colaborativas. A maior disponibilização de bolsas aos estudantes e professores pelos programas com padrão de qualidade na pós-graduação *strictu sensu*, avaliado/s pela CAPES com nota 6 ou 7, pode às legitimar-se como concorrente na promoção de conhecimento em nível global.

O acesso a mais recursos públicos dá possibilidades de inserção das redes colaborativas dos PPGs das universidades nos espaços universitários internacionais, pelo financiamento da

¹³³ Programa de Excelência Acadêmica – PROEX.

mobilidade, dos eventos, das publicações, dos encontros, das pesquisas e laboratórios. Com essas possibilidades garantidas, e tendo em vista a profissionalização das redes colaborativas, chega o momento de pensar no fortalecimento dessas redes. Para isso, faz-se um adendo curto dentro do tópico da CAPES, considerando o estudo de Santos e Filho (2008), as redes precisam investir em alguns pilares.

Os três pilares ou princípios básicos de uma rede, descritos por (Santos; Filho, 2008, 56-58) são: densificar [criar sinergias regionais], democratizar [partilhar conhecimentos] e qualificar [desenvolver novas formas de geração de conhecimentos para além da demanda do capital/mercado/produção financeiros].

Democratizar significa para Santos e Filho (2008, p. 58) “utilizar criativamente as novas tecnologias de informação e comunicação para democratizar o acesso ao conhecimento e, sobretudo, para estreitar as relações com a sociedade”. Utiliza-se, para isso, das inovações tecnológicas para a popularização e disseminação dos saberes e conhecimentos construídos/elaborados.

Qualificar representa, “ir além da especialização e burocratização dos saberes que se voltam à produção massiva de recursos humanos”, acionar um leque de possibilidades para buscar novos conhecimentos, além daqueles tradicionais. A crítica do autor é de que a especialização se voltou à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico à produção capitalista, e/ou para atender a resultados de pesquisa, submetidos a sistemas extremamente competitivos de controle de qualidade (Santos; Filho, 2008, p. 169). A qualificação pode ser alcançada pelas projeções e possibilidades que seguem:

A busca de interfaces e conexões entre disciplinas e a experimentação de trânsitos de sujeitos entre campos de conhecimento distintos permitiram a conformação de alternativas designadas respectivamente multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. [...]simultaneamente ao crescente desenvolvimento de áreas disciplinares, a Universidade tem projetado novas e diferenciadas modalidades de produção e de produtos do conhecimento buscando articulações de variados tons entre disciplinas, paradigmas e campos de saberes. O leque de possibilidades é amplo, desde o simples acionamento instrumental de disciplinas diferenciadas para dar conta de temas compartilhados até, em casos-limite, a própria superação de um dado conhecimento pela transgressão ostensiva de fronteiras e limites disciplinares (Santos; Filho, 2008, p. 170).

Densificar significa colocar em práticas algumas iniciativas:

Aos países semiperiféricos deste espaço, Brasil e Portugal, cabe a iniciativa de dar os primeiros passos nessa direção: cursos de graduação e de pós-graduação em rede, circulação fácil e estimulada de professores, estudantes, livros e informações, bibliotecas *on line*, centros transnacionais de pesquisa sobre temas e problemas de

interesse específico para a região, sistema de bolsas de estudos e linhas de financiamento de pesquisa destinados aos estudantes e professores interessados em estudar ou pesquisar em qualquer país da região, etc. (Santos; Filho, 2008, p. 100-101).

Santos e Filho (2008, p. 101) observam que, no caso da (CPLP) a comunidade tem objetivos semelhantes ao do espaço de ensino superior europeu, criado pelo processo de Bolonha. Encontra-se assim “com muitas oportunidades para avançar e ser um espaço multilateral com um enorme potencial para a transnacionalização cooperativa e solidária das suas universidades”. Santos e Filho (2008) fazem uma observação, um link entre as redes colaborativas e a internacionalização, afirmando que os países do sul sozinhos não têm chance de resistir contra a avalanche da mercadorização global da universidade. Para fortalecer a CPLP, eles indicam que “o Brasil como espaço regional deve articular-se com ao MERCOSUL e, em geral, com a América Latina, cabendo a Portugal e ao Brasil articular-se com a Espanha, os países latino-americanos e africanos na realização de projetos”, (Santos; Filho, 2008, p. 101).

Retomando as observações sobre a CAPES, após as indicações de Santos e Filho (2008), pode-se afirmar que a CAPES normatiza essas relações e orienta os processos de articulação internacional para e entre as universidades, tendo, portanto, um papel estratégico junto às universidades para alavancar a internacionalização institucional e além-fronteiras.

Outrossim, pode-se dizer que a CAPES, como propulsora da internacionalização brasileira, estimula às universidades para que melhorem o padrão de qualidade dos programas de pós-graduação para que tenham acesso aos recursos financeiros mediante a qualificação das suas notas, mais recursos para as universidades com notas melhores [6 ou 7] que indicam ser universidades de excelência, a CAPES também tem a função de aprovar a criação de novos cursos de pós-graduação no país, além de descredenciar aqueles que não atingem o coeficiente mínimo de qualidade. Para isso, a CAPES utiliza-se de avaliações constantes.

Outro adendo se faz necessário referente a abordagem acima, trata-se dos processos avaliativos nos âmbitos dos PPGs e dos processos de internacionalização.

Para Gatti, et al. (2003, p. 139), o modelo de avaliação da CAPES uniformiza as áreas e é bastante homogeneizador, tende a uma padronização dos programas. Os autores indicam de forma breve os quesitos a serem utilizados como parâmetros de avaliação para a internacionalização dos programas com notas 6 e 7.

Basicamente, devem ser considerados os convênios e programas de intercâmbio com universidades e grupos de pesquisa de universidades norte-americanas, latino-americanas e européias, com permuta sistemática de docentes, encaminhamento de doutorandos para o “sandwich”, realização de pós-doutoramento, com produção

conjunta etc. Devem também ser valorizadas as visitas de professores estrangeiros e o tipo de atividades por eles realizadas no programa; a participação de docentes e pós-graduandos em eventos e publicações internacionais; e a participação de docentes em comissões e projetos de pesquisa internacionais (Gatti, et al., 2003, p. 139).

Gatti, et al. (2003, p. 143), tecem críticas quanto aos quesitos utilizados como métrica de valoração da internacionalização que são homogêneos e não conseguem qualificar as especificidades de cada uma. Para eles, dever-se-ia considerar as disparidades entre as áreas do conhecimento algumas com mais tendência à internacionalização e outras mais voltadas às demandas emergentes locais; e aos cortes de verbas que sequencialmente afetam as instituições de educação, restringindo as bolsas de estudos e afetando a mobilidade acadêmica.

Amorim (2020, p. 127) afirma que “cabe à cada IES definir suas prioridades, razões e motivações para internacionalizar”. Contudo, percebe-se que são muitos os motivos e ‘necessidades’ para que as IES foquem cada vez mais nessa demanda [inclusão da universidade no âmbito da educação internacional e globalizada]. Assim, parece que as universidades não têm muita margem de escolha, o caminho é realmente implantar seus processos de internacionalização. Para isso, e diante dos desafios impostos à educação contemporânea, o planejamento das IES para elaborar seus processos de internacionalização devem contemplar os métodos/matrizes de avaliação.

Amorim (2020) é observa “que há um movimento das IES em iniciar planos de internacionalização em seus PDIs¹³⁴ que ainda não há detalhamento, mas já mostra, nos parece, um começo de ressignificação da internacionalização e apropriação do processo no Brasil”. Diante disso, a indicação do autor é de que sejam aplicadas matrizes de avaliação como, a matriz multidimensional de (auto) avaliação, desenvolvida por ele, como uma ferramenta para o entendimento, a tomada de decisão e o planejamento institucional para as ações já em curso, ou aquelas que poderão ser implementadas.

Hudzik (2011, p. 1), afirma que “para que a internacionalização integral se torne uma realidade nas IES brasileiras, essas precisam assumir a responsabilidade de adaptar sua estrutura com o objetivo de mudar a cultura institucional através de um processo constante de avaliação e adequação das ações”. Para o autor, as tomadas de decisões e a execução das ações planejadas permitem integrar as políticas e os processos institucionais em torno de um modelo próprio de internacionalização, adequado a cada realidade.

Acredita-se que a implantação de matrizes avaliativas pelas IES contribui para a formulação e adequação dos processos de internacionalização institucionais, possibilitando que

¹³⁴ Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.

essas possam aperfeiçoarem-se para ofertar uma melhor qualidade do ensino, além de promover uma internacionalização adequada às demandas da comunidade acadêmica ao seu entorno.

Knight (2020, p. 178) coaduna com as preocupações de Santos e Filho (2008), Gatti, et al. (2003), Amorim (2020) e Hudzik (2011), sobre a avaliação dos processos de internacionalização e da educação superior.

Tal como acontece com todos os novos desenvolvimentos no ensino superior internacional, investigação e inovação (IHERI), existem múltiplos benefícios, bem como riscos potenciais e consequências não intencionais. Estes precisam ser cuidadosamente monitorados. Os fundamentos, estratégias, políticas e impactos da internacionalização evoluíram e diferem significativamente entre os diferentes intervenientes, instituições de ensino superior e países. Um tamanho não serve para todos (Knight, 2020, p. 178).

Knight (2020), defende que o conceito e os processos de internacionalização precisam ser flexíveis e adaptáveis. Da mesma maneira, esses devem cuidadosamente observar, tanto nos contextos avaliativos da educação quanto da implantação de processos de internacionalização “o respeito pelo contexto local, pela cultura, pelas prioridades e pela história são fundamentais para a internacionalização” (Knight, 2020, p. 178). Sobre isso, aponta-se que os organismos internacionais, as autoridades e os pesquisadores encontram um espaço com dados confiável e acessível para pesquisas sobre o ensino superior no Brasil, o que pode contribuir com as IES quando da construção e implantação de seus processos de internacionalização.

O Brasil possui um excelente sistema de coleta de dados educacionais (o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP), que merece uma atenção mais aprofundada de pesquisadores na área para estabelecer formas de colaboração científica que produzam informações adequadas para esse tipo de pesquisa o estudo de (Barbosa; Neves, 2020, p. 40).

A análise que segue não busca aprofundamento teórico sobre os programas de apoio governamental à promoção da internacionalização da educação porque o foco e *locus* de análise é especificamente e internamente a UNILAB e sua relação internacional com os países da CPLP. Mesmo assim, considera-se importante fazer um breve apanhado teórico para a compreensão sobre o programa Ciência sem fronteiras (PsF) já extinto, e o Programa CAPES/PrInt em sua função no fortalecimento da institucionalização da internacionalização acadêmica pela via da concessão de recursos diretamente às universidades e institutos de pesquisa, através de projetos selecionados em edital específico.

3.1.2 Internacionalização da pós-graduação brasileira anos 2020

Diante das colocações de Amorim (2020), de que as IES estão incorporando processos de internacionalização em seus PDIs, observa-se que essa ação pode ter como orientação o projeto de internacionalização no ensino superior do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE). O referido plano reconhece e orienta para que a internacionalização seja um componente fundamental da educação superior. O documento inclui alguns itens estrategicamente relacionados a esse tema. A gestão interna das IEs deve ter como metas,

Meta 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de sessenta mil mestres e vinte e cinco mil doutores. 14.9. **Consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileiras, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa;** 14.10. **Promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional**, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão; 14.11. Ampliar o investimento em pesquisas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como incrementar a formação de recursos humanos para a inovação, de modo a buscar o aumento da competitividade das empresas de base tecnológica; 14.12. **Ampliar o investimento na formação de doutores** de modo a atingir a proporção de quatro doutores por mil habitantes; 14.13. Aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do país e a competitividade internacional da pesquisa brasileira, ampliando a cooperação científica com empresas, instituições de educação superior (IES) e demais instituições científicas e tecnológicas (ICTs); 14.14. **Estimular a pesquisa científica e de inovação e promover a formação de recursos humanos que valorize a diversidade regional** e a biodiversidade da região amazônica e do cerrado, bem como a gestão de recursos hídricos no semiárido para mitigação dos efeitos da seca e geração de emprego e renda na região (PNE, 2014-2024, p. 76-77).

Em suma, o plano orienta para que as universidades consolidem seus programas e projetos de iniciativas que envolvam a internacionalização da pesquisa em programas de pós-graduação. O trabalho em rede é valorizado e incentivado, bem como a formação e o fortalecimento de grupos de pesquisa (PNE, 2014-2024, p. 76-77).

Para Sebastián (2000, p. 3) uma necessidade da complementação das capacidades do trabalho em redes, se converteu na atualidade em uma necessidade imperiosa a ser melhor explorada. “A crescente especialização dos grupos de investigação junto com o caráter multidisciplinar das abordagens experimentais, a fusão progressiva de campos científicos em novas tecnologias e a heterogeneidade dos processos de inovação exigem a complementaridade e a cooperação”.

Há um destaque para que as instituições promovam o intercâmbio científico e tecnológico, tanto em nível nacional quanto internacional, incluindo programas de ensino, pesquisa e extensão.

13.7. Fomentar a formação de consórcios entre instituições públicas de educação superior, 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** (PNE, 2014-2024, p. 76).

As metas e estratégias buscam otimizar o planejamento estratégico de gestão das universidades. O PNE 2014-2024 orienta para que as IES se empenhem na implantação do ensino, da pesquisa e da extensão efetivamente em seus PDIs como prioridades da instituição.

As dinâmicas da internacionalização se concretizam na multiplicidade de aspectos formativos pelo ensino, pesquisa e extensão em sinergia entre instituições pela promoção da colaboração acadêmica. Abstrai-se que, a universidade tem suas raízes no movimento cosmopolita de professores e estudantes, e vice-versa, como uma mão de via dupla onde a instituição necessitava desse corpo acadêmico em mobilidade e ao mesmo tempo esses sujeitos tinham poucas opções de universidades, que muitas vezes eram longe de suas cidades.

Pereira, Heinzle e Pinto (2017) e Pereira e Passos (2015, p. 15), analisam a Internacionalização na educação superior e a mobilidade estudantil pelo vai e vem de jovens acadêmicos. Os autores observam que, “o início da universidade é marcado pela mobilidade dos estudantes europeus para estudar nas poucas universidades existentes na Idade Média e reforçam que desde as duas últimas décadas do séc. XX, os programas de mobilidade educacional cresceram significativamente” [...]. Pereira e Passos (2015, p. 15) acrescentam que diferentes propósitos influenciaram o movimento cosmopolita desde então, destacam-se os

com laços transnacionais, estabelecendo conexões e criando redes de saber que pretendem, novamente, atingir a dimensão da troca universal por meio da inter-relação de estudantes, docentes, gestores e comunidades científicas, reforçando a premissa de que universidade é ainda a instituição que pode promover a integração dos conhecimentos, da cultura, dos valores dos povos e o respeito pelas diferenças e especificidades de cada nação (Pereira; Passos, 2015, p. 51).

Conforme indica o estudioso do tema da internacionalização da educação Altbach (1998, 347), a universidade é uma instituição que sempre foi global. "Com suas raízes na Europa medieval, a moderna universidade está no centro de um sistema de conhecimento internacional que abrange tecnologia, comunicação e cultura."

Sobre o ambiente acadêmico, Stallivieri (2015, p. 2) afirma que o nome "*universitas*" situa a universidade como um “universo cultural, que abriga a universalidade e a multiplicidade de visões de mundo, posições filosóficas, tendências científicas e políticas, enfim, diferentes modos de pensar dos seres humanos, oriundos de diferentes partes do planeta”. Demonstrando

que o caráter internacional sempre esteve presente desde que se tem conhecimento do espaço ‘Universidade’, já que as "*universitas*" contavam com a contribuição de professores, há época os mestres, e estudantes, os aprendizes, de diferentes regiões e países, que formavam o *corpus* de constituição comunidades internacionais, em busca de um objetivo comum: o conhecimento, (Stallivieri, 2015, p. 2). Sobre esta abordagem, não se pode ir ao próximo tópico sem trazer à tona um posicionamento defendido na tese de doutorado de De Wit (2001, p. 8) a crítica ao 'mito da universidade internacional' que data das eras medievais. O autor defende que, “A universidade da Idade Média não poderia ser 'internacional', dado que os Estados-nação ainda não existiam. "Em vez disso, ela compartilhava uma noção arcaica de 'universalismo', dentro daquele mundo estreito da Europa medieval, com outras instituições ocidentais”. Da mesma maneira, nessas linhas, a peregrinação acadêmica do estudante medieval não pode ser vista como uma precursora dos programas de mobilidade estudantil ERASMUS e SÓCRATES de hoje, ou de programas de ensino médio no exterior”. A tese de De Wit (2001) de que a universidade medieval não era internacional justifica-se, segundo ele, porque essa atendia a um espaço geográfico unicamente europeu, assim como não se pode desconsiderar que o oriente foi o lugar pelas primeiras universidades do mundo¹³⁵ e os estudantes orientais não faziam parte do grupo de escolásticos de peregrinação acadêmica medieval ou do movimento acadêmico cosmopolita europeu.

Pereira, Heinzle e Pinto (2017) afirmam que

o processo de internacionalização na educação superior vem crescendo desde os anos 1980 e, neste século XXI, tem crescido, expressivamente, em diferentes aspectos como: a mobilidade de docentes e discentes; a extensão de campus em diferentes países; a interculturalidade no currículo, bem como o desenvolvimento de parte dele em outros países; desenvolvimento conjunto de projetos de pesquisas, organização de eventos sobre determinada temática (Pereira, Heinzle, Pinto, 2017, p. 36).

Stallivieri (2015) discorre sobre a mobilidade dos estudantes no mundo globalizado. A preocupação da autora recai sobre a participação dos estudantes brasileiros na internacionalização mundial da educação. Já para De Wit (2017) a mobilidade acadêmica envolve desde experiências e investigações científicas entre países, e instituições sem fronteiras, programas internacionais, intercâmbio e cooperação técnica. Este autor amplia muito o campo geopolítico da mobilidade estudantil.

¹³⁵ Segundo o Guinness *Book of World Records* a “instituição educacional mais antiga existente e em contínua operação no mundo” a Universidade Al Quaraouiyine, está localizada em Fez, Marrocos e foi fundada em 859 e funciona como uma mesquita comunitária com uma escola associada.

Sabe-se que a mobilidade somente não pode ser utilizada como parâmetro para medir a internacionalização de uma nação, mas, ela pode ser considerada quando da análise do trânsito e das relações cosmopolitas universitárias, característica intrínseca de uma Universidade desde os tempos medievais. Assim, espera-se que o PNE 2014-2024 possa auxiliar na diminuição da discrepância do Brasil frente à Europa, anunciada por Finardi, et al. (2024, p. 20), “A mobilidade acadêmica física tem sido tradicionalmente uma estratégia exclusiva, acessível a menos de 5% das comunidades acadêmicas na Europa e, em geral, menos de 1% no Brasil”. Coadjuvante a isso, além do maior fluxo de estudantes europeus em mobilidade, verifica-se outra questão paralela. O fato dos estudantes do sul global escolherem os países do norte global e da Europa como campo de estudos e espaço de mobilidade. É fato que a mobilidade física representa os fluxos globais desigual e verticalizado em favor do norte global e da Europa no quesito, troca de informações na sociedade do conhecimento virtual dos anos 2024, já que aquela representa uma europeização dos saberes e conhecimentos eurocentrado se colocando como mais importante e universal dentro do campo do conhecimento, o que pela ‘sua mão invisível’ atrai os estudantes do sul global para os espaços europeus ao invés dos espaços do sul global.

Isso para dizer que a ciência tem suas raízes nas comunidades do conhecimento, e as migrações de professores e estudantes cosmopolitas são parte da internacionalização da educação, mas, observando, a quão ingênua é a ideia de que o conhecimento e a internacionalização não são uma fonte de poder e ideologia dominantes.

Por isso mesmo, é necessário repensar continuamente a participação da comunidade acadêmica no processo de internacionalização de cada universidade local, discutir os currículos, fomentar as pesquisas e as produções com uma episteme local, e ao mesmo tempo, a inclusão da internacionalização nos PDIs das universidades fortalecendo a internacionalização em casa, preparando as pessoas e as instituições para a internacionalização transfronteiriça.

Pereira, Heinzle e Pinto (2017, p. 37) observam que “no Brasil, o processo de internacionalização teve uma significativa presença nos programas de pós-graduação no século XX e, desde o início de 2000, intensifica-se na graduação por meio de convênios diretos entre universidades brasileiras e estrangeiras e por meio de programas governamentais”. Destacadamente, nesse contexto, visando promover a internacionalização dos estudantes, professores e pesquisadores das Universidades brasileiras, pelo movimento internacional [mobilidade] o MEC lançou o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) em 2011.

3.1.3 Programa Ciência sem Fronteiras (CsF)

O programa Ciência sem Fronteiras (CsF) foi criado pelo Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011, publicado no Diário Oficial da União (DOU) de 14 de dezembro de 2011, foi o primeiro programa Nacional que buscou lançar mão da internacionalização de forma ampliada e abrangente no mundo. Tinha como objetivo propiciar formação e capacitação de estudantes brasileiros em universidades estrangeiras e atrair para o Brasil pesquisadores estrangeiros em áreas prioritárias. Apresentava em seu artigo II os objetivos para a internacionalização:

- V - promover a cooperação internacional na área de ciência, tecnologia e inovação;
- VI - contribuir para o processo de internacionalização das instituições de ensino superior e dos centros de pesquisa brasileiros;
- VII - propiciar maior visibilidade internacional à pesquisa acadêmica e científica realizada no Brasil (BRASIL, 2011, p. 1).

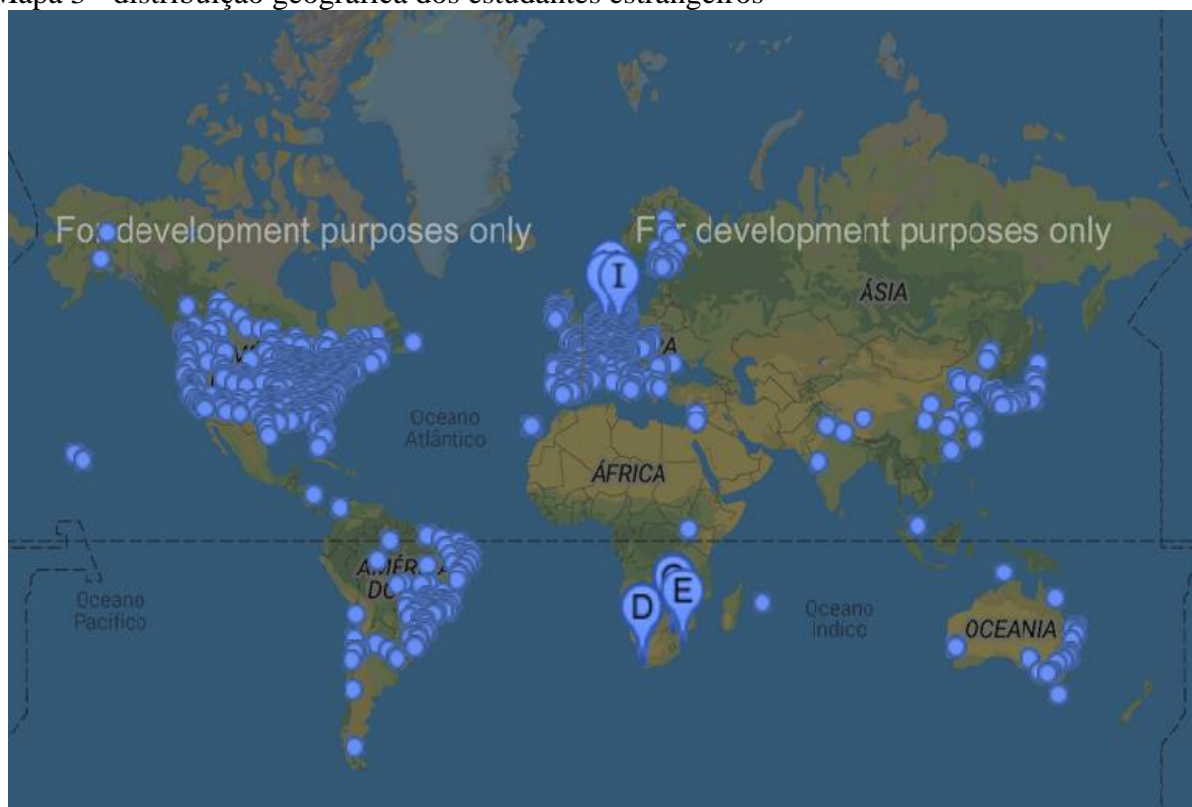
Com a característica de “promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional” (MEC, 2011). O CsF tinha como objetivos,

Investir na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade do conhecimento; Aumentar a presença de pesquisadores e estudantes de vários níveis em instituições de excelência no exterior; Promover a inserção internacional das instituições brasileiras pela abertura de oportunidades semelhantes para cientistas e estudantes estrangeiros; Ampliar o conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas; Atrair jovens talentos científicos e investigadores altamente qualificados para trabalhar no Brasil (MEC, 2011).

Considera-se que o PcF foi um expoente e exitoso quanto aos objetivos e especificidades a que se propunha, lembrando que ele se voltava especificamente à mobilidade acadêmica.

O mapa abaixo mostra a última logística de estudantes que faziam parte da internacionalização pela via da mobilidade estudantil em 2015. Foram implementadas 93.247 mil bolsas em 19 áreas do conhecimento distribuídas em cinco modalidades, sendo: Atração de Jovens Talentos; doutorado sanduíche no exterior; Doutorado no Exterior, Graduação sanduíche no exterior, Mestrado no Exterior, Pesquisador Visitante Especial e Pós-doutorado no Exterior.

Mapa 3 - distribuição geográfica dos estudantes estrangeiros



Fonte: MEC (2015), ciência sem fronteiras, bolsistas pelo mundo.

O PcF previa o investimento dos recursos especialmente em mobilidade estudantil, conforme se observa, o foco era a distribuição de bolsas gerenciadas pela CAPES.

Em 2017 o MEC concluiu que o PcF demandava alto investimento e precisava ser reformulado, contudo, ele foi extinto em 2017. Pensava-se em um novo programa que teria a partir de então um novo foco e escopo com a implantação de programas com uma abordagem que visa fortalecer a institucionalização da internacionalização dentro das universidades. Gerenciados pelas IES com apoio do MEC pela via da CAPES. Em nota, o MEC anuncia que a discutirá “novas estratégias de internacionalização e apoio à excelência nas universidades” (MEC, 2015).

Observa-se que muitas são as críticas quanto a falta de avaliação do CsF, porque essa lacuna causa a incapacidade de verificar os resultados do programa quando do retorno dos estudantes aos seus países de origem. Porém é necessário lembrar que os resultados da interação de estudantes brasileiros com outras culturas pela mobilidade estudantil vão muito além da concretização de resultados mensuráveis por estudos estatísticos. Quando há referência a mensuração quanto a troca de conhecimentos nesses aspectos, culturais e de vivências, vale lembrar que esses dados abstratos e qualitativos dependem de um longo e rigoroso estudo de

antes e depois da mobilidade. Considera-se que impacto social da internacionalização, seja ela pelo simples aspecto de interação cultural dos estudantes brasileiros em outros países, precisa ser considerado como relevante, assim como, precisa de análises que não são fáceis de serem feitas justamente porque recaem sobre a apropriação de conhecimentos de identidades de traços culturais, que aparecem nas comunicações das relações humanas e no ato de ensinar e aprender. Que são representadas por um conjunto de diferentes saberes, ideias, tradições, técnicas, hábitos, comportamentos e costumes, ou seja, a cultura imaterial

Se houve uma deficiência na implantação do CsF, ela recai sobre a própria conceituação da internacionalização no Brasil atual frente a um mundo globalizado, aos conceitos do Norte e ocidentais que não servem à realidade brasileira, e na falta de uma proposta de avaliação bem definida e organizada com padrões de análise qualitativos e quantitativos de antes da implementação do programa (ex-ante), o monitoramento para verificar se os resultados obtidos correspondem ao planejado, e ao final por longo período de tempo considerando os aspectos amplos que envolvem a internacionalização e os Impactos Sociais ex-post.

Autores como Pinheiro e Finardi (2014) debruçaram-se em analisar as políticas públicas de incentivo internacionalização concretizadas nos CsF e Inglês sem Fronteiras. Os autores concluíram que “o CsF pode ser descrito como um programa de mobilidade acadêmica do tipo OUT, e a razão da baixa adesão dos brasileiros às bolsas ofertadas por esse programa se deve, principalmente, à falta de proficiência no inglês” Pinheiro e Finardi (2014, p. 244). Esta é uma abordagem que merece destaque nas discussões do tema da internacionalização brasileira porque a falta de habilidades em línguas estrangeiras dos estudantes brasileiros interfere negativamente quando do acesso aos conhecimentos publicados em periódicos estrangeiros, a participação em grupos de estudos, disciplinas estrangeiras, enfim as relações quando dos intercâmbios em países de língua não portuguesa, e no acesso aos editais de intercâmbios internacionais. Pode-se dizer que atualmente isso é um fator de exclusão educacional, social e cultural. Vale mencionar que não somente os editais brasileiros, como os da CAPES, exigem o teste de proficiência para aprovação de bolsa de brasileiros para países estrangeiros, mas, geralmente as próprias universidades estrangeiras determinam a apresentação de certificados de proficiência para a aceitação de estudantes brasileiros, nas IES inglesas esses são os principais: o Cambridge, o *International English Language Testing System* (IELTS) e o *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL).

O tema sobre as habilidades em línguas estrangeira é envolto por um debate crítico, e necessário, quando a hegemonia da língua inglesa como uma ferramenta e/ou mecanismo de *status* e sobrevivência das universidades americanas e europeias, e, na mesma proporção do não

acesso/exclusão aos conhecimentos científicos para os sujeitos não falantes de língua inglesa. Finardi e França (2016) e Finardi e Guimarães (2021) apontam que a universalidade do uso do inglês como principal meio de instrução (*English Medium Instruction* ou EMI) pela comunidade acadêmica internacional cria abismos entre a aspiração e a realidade entre o Norte e o Sul. Para os autores, a imposição da língua inglesa, como língua universal do mundo acadêmico, tem como consequência a subordinação, a restrição de participação no mundo e o apagamento das outras línguas, especialmente as do Sul-global.

Finardi (2022, p. 150) relaciona os aspectos da invisibilidade da produção do Sul Global e sua estreita relação com as línguas e os sistemas de avaliação, *rankings* e fatores de impacto usados com o fim de internacionalizar a universidade. Para a autora, uma pesquisa realizada nos principais programas de internacionalização do Chile e do Brasil, em 2021 por Chiappa e Finardi (2021), revelou que existe uma miopia epistemológica para as produções do sul global que fortalece a colonialidade e o eurocentrismo. Finardi (2019, p. 151) já reforçava que é importante questionar a posição subalterna da língua portuguesa na difusão das produções, assim como é necessário ampliar as relações de compreensão e colaboração do Sul-Sul e da América-Latina para participar dos diálogos científicos internacionais. Desse modo, segundo a autora, “veremos como o português e o espanhol têm um papel importantíssimo na visibilidade da produção do Sul Global” (Finardi, 2021, p. 149).

Destaca-se que a CPLP tem o potencial de organização de redes colaborativa de produção de conhecimento que tem uma língua em comum [o português], e, por conseguinte o fortalecimento da ciência e dos pesquisadores do sul global requer investimentos em publicações conjuntas que poderia fomentar uma maior visibilidade das produções acadêmicas da comunidade. Percebe-se que o problema está principalmente no acesso dos pesquisadores para publicar nos meios de publicação em inglês, nos periódicos, nos trabalhos acadêmicos e nas pesquisas. Não se trata de concorrência com a língua inglesa ou qualquer outra, mesmo sabendo da hegemonia da linguagem inglesa hegemônica na literatura científica, mas, de colaborar para que autores do sul global encontrem espaços e visibilidades dentro dos periódicos da própria comunidade. Perguntar-se-ia, sobre essa proposição: se não estaríamos indo pelo caminho do nacionalismo e nos afastando da ciência e do conhecimento mundial? Essa é uma questão que exige uma análise mais sistemática e apurada, algo que não comporta esta pesquisa. Contudo, uma observação se faz necessária, sabe-se que os brasileiros têm uma vantagem quando da publicação de trabalhos [artigos e outros] em periódicos internacionais, o que reforça, infelizmente, a cultura dos estudantes, professores e pesquisadores de tentar exaustivamente publicar em periódicos estrangeiros. Para Grinberg et al. (2011, p. 64), “o

motivo é simples: “os autores são mais valorizados se forem citados em periódicos de maior impacto - naturalmente, os escritos em idioma estrangeiro” o inglês. As autoras afirmam que este cenário tem se alterado positivamente nos últimos anos diante da vinculação dos periódicos brasileiros em plataformas de impacto como a *Cielo* e o *Scopus*.

Diante disso, mesmo assim, percebe-se a emergente e contínua ampliação da proficiência da comunidade acadêmica brasileira. Vale mencionar que existe uma frente de trabalho do governo para fomentar a proficiência. O Brasil teve protagonismo na criação de alguns programas que se mostraram de grande valia. O primeiro foi o Projeto Nacional de Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras (Projeto ESP) iniciado em 1980 que não teve apoio financeiro do governo federal e foi concretizado pela Universidade de São Paulo. Teve duração de dez anos e contemplou vinte universidades, já no sexto ano abarcou um total de setenta e quatro instituições, incluindo escolas técnicas e não técnicas de nível secundário de diferentes partes do país e com distintos modelos pedagógicos (Celani, 1998, p. 234).

Na sequência, o programa Inglês sem Fronteiras foi criado em 2012 surgiu para suprir uma lacuna do programa Ciência sem Fronteiras (CsF) (BRASIL, 2011), que é justamente a falta de proficiência dos estudantes brasileiros, como uma grande barreira linguística e cultural ao bom desempenho do CsF. Que foi renomeado para Idiomas sem Fronteiras (IsF) em 2014, promovida pelo MEC com o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES e de vários outros parceiros, como o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD, na sigla em alemão), o *Languages Canadá* e o Programa *Fulbright*. Inicialmente, o IsF teve enfoque na língua inglesa e ofereceu treinamento e logística para que estudantes de graduação e pós-graduação prestassem exames de proficiência nas suas respectivas universidades locais. Outros subsídios técnico-científicos foram a criação de cursos presenciais, com apoio de cursos on-line para coordenadores pedagógicos e professores em formação. Com isso, vieram os Núcleos de Línguas (NucLis) distribuídos em todo o país, ofertando cursos de curta duração, com o objetivo de proporcionar a experiência de mobilidade do aluno, e de promover a comunicação acadêmica, com foco na escrita de resumos científicos e apresentações orais em conferências. Em 2014, o programa expandiu-se para contemplar outros idiomas além do inglês, avançando assim suas ações em prol da internacionalização da educação superior. Em 2019, o programa teve a sua estrutura pedagógica descentralizada para a esfera local das IES, desvinculando-se da organização nacional da CAPES.

Essas são iniciativas clássicas de preparação de estudantes brasileiros para a compreensão e apreensão linguística, com vistas a possibilitar o aprendizado e as trocas culturais

com pessoas dos outros países estrangeiros pela via da mobilidade estudantil, contudo, a proficiência ainda é um desafio a ser vencido pelos brasileiros, porque as línguas desempenham um papel fundamental na internacionalização do ensino superior (IES), servindo como um canal para o envolvimento e conexão com diversas comunidades e Culturas, (Finardi, Amorim, Sarmiento, 2024, p. 21). Quanto a isso, destaca-se que se torna cada vez mais necessários investimentos em formação linguística especialmente no inglês para a comunidade acadêmica.

A nova proposta de internacionalização do governo brasileiro foi lançada em 2017, pelo edital CAPES-PrInt. Com a finalidade de atender, organizar e financiar a internacionalização para todas as IES. Contudo o edital foi bem selecionado para atender aquelas que tinham seus programas institucionalizados. O edital requeria das Universidades programas, projetos, ações e atividades sistêmicas e articuladas para que elas fossem contempladas com recursos financeiros de apoio da CAPES, conforme discorreremos a seguir.

3.1.4 Internacionalização da pós-graduação (CAPES - PrInt)

Em 2017 é publicado o edital CAPES nº 41/2017 (PrInt) do Programa de Internacionalização da Pós-Graduação que objetiva selecionar projetos com a proposta de desenvolver e implementar a institucionalização da internacionalização das áreas de conhecimento, especificamente “ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação e estimular a formação de redes de pesquisas internacionais para o aprimoramento da qualidade da produção acadêmica vinculada à pós-graduação” (MEC, 2017).

Descrevem Silva (2021, p. 7) que se “tratava de um formato novo visando a geração de temas de pesquisa que congregasse diferentes programas de Pós-Graduação e que trabalhassem na interface de forma inter e multi-institucional”. O edital PrInt apresenta uma nova roupagem à internacionalização institucionalizada, evidencia a necessidade e a prioridade de investimentos em formulação de redes e pesquisa. Vale destacar que o edital CAPES-PrInt contempla apenas a pós-graduação e o CsF atendia a graduação e a pós-graduação.

O edital requer das universidades mais atenção aos seus programas de internacionalização, exigindo a elaboração de projeto institucional para participar da seleção como critérios para ser contemplado com recursos federais com operacionalização pelas IES.

Reconhece-se que internacionalização não poderia mais acontecer com implementação e foco específico de mobilidade acadêmica. A premissa do CAPES-PrInt é de que a mobilidade precisa estar contemplada como parte de um projeto mais amplo da Universidade,

preferencialmente apoiada pela organização e implantação, por exemplo, de Redes de Pesquisa, sem a qual a internacionalização é uma pretensão vazia.

Com previsão de investimento de R\$ 300 milhões anuais, o CAPES-PrInt contemplou um total de trinta e seis instituições em 2018, que teriam um prazo de quatro anos para concluir os projetos selecionados.

Os pré-requisitos para seleção do edital CAPES-PrInt baseiam-se na análise de mérito e diagnóstico institucional das IES. São requeridos, “uma política institucional de cotas para a internacionalização, capacidade técnica do grupo gestor, coerência e viabilidade da proposta – bem como seu caráter inovador –, além da sua relevância, considerando o impacto sobre a instituição” (MEC, 2018). Este último coloca como requisito que sejam realizadas avaliações da internacionalização institucionalizada *ex-ante* e *ex-post*.

A justificativa do MEC e da CAPES para a publicação do edital CAPES-PrInt versa que a internacionalização deve ser uma missão atual da universidade, entendida como uma exigência da globalização e necessária para a inclusão dos estudantes no mercado de trabalho. Assim, como é prerrogativa para a necessária valorização da solidariedade humana e do avanço da ciência em prol dos direitos humanos e da sustentabilidade. Para isso, a autonomia das universidades foi ainda mais preservada já que agora as IES contempladas definem como e porque vão implementar e processar as políticas de internacionalização, visto que para serem atendidas com orçamento do edital, as instituições devem implementar programas e políticas consistentes e não pontuais. O que requer uma grande organização interna que vai desde as revisões curriculares, projetos de extensão universitária e pesquisa, até a gestão orçamentária.

O CAPES-PrInt foi inovador e pegou muitas universidades despreparadas para atender ao demandado pelo edital. Foram excluídas aquelas com fragilidades quanto aos requisitos obrigatórios como constituição de recursos humanos, projetos e convênios em volume e qualidade requeridos, implantação de programas e grupos de trabalho, pesquisa e extensão. Sendo aprovadas somente universidades que são referência no Brasil, implantadas há várias décadas e com avaliação muito boa de seus programas. Das trinta e seis IES, cinco são instituições privadas e as demais trinta e uma IES são instituições públicas distribuídas em todas as regiões do Brasil.

Para Ghiraldelli e Shimizu (2021), considerando que o Brasil tem 2.364 universidades e o edital contemplou somente trinta e seis universidades, com alta produtividade e cursos estruturados e bem avaliados, não se pode descartar uma dicotomia quanto ao propósito desse novo edital CAPES-PrInt. Os autores afirmam ainda que, o referido edital afunila os investimentos às instituições que já apresentam altos índices nas avaliações e indicadores de

avaliação acadêmica. Sobre a grande mobilização da UnB, uma das universidades contempladas, para se preparar e concorrer ao edital, os autores Ghiraldelli e Shimizu (2021) descrevem algumas situações críticas.

Após o lançamento do edital, o Decanato de Pós-Graduação (DPG) da Universidade de Brasília, ainda na gestão da Professora Dra. Helena Shimizu, em conjunto com o Decanato de Pesquisa e Inovação (DPI), sob a gestão da Professora Dra. Maria Emília Teles Walter, reuniu a coordenação dos trinta programas de Pós-Graduação da UnB com notas nos estratos 5, 6 e 7, das três grandes áreas de conhecimento, com o intuito de mapear os grandes temas de pesquisa da UnB através de grandes eixos. [] A Biblioteca Central da UnB efetuou um levantamento extenso das publicações dos docentes e do mapeamento de indicadores utilizando as bases de dados *Scopus* e *Web of Science*. [] outro resultado importante foi o mapeamento das instituições com que a UnB coopera e dos grupos de pesquisa (Ghiraldelli; Shimizu, 2021, p. 7).

O CsF abriu as portas para todos os estudantes de diferentes universidades de forma genérica e democrática, contudo pecou na deficiência de planejamento, organização e implantação de um sistema de avaliação do programa.

Diante das descrições acima, faz-se alguns apontamentos de forma crítica sobre o CAPES/PrInt. O CAPES/PrInt não foi totalmente democrático quanto ao financiamento e possibilidade de internacionalização para todos os estudantes brasileiros. Observa-se que nas melhores universidades estão os cursos mais concorridos neste caso, mesmo com os sistemas de cotas muitos estudantes ainda não acessam essas universidades por não atingirem a nota de corte dos cursos.

Assim como, geralmente essas IES estão localizadas nas grandes cidades e metrópoles do Brasil, enquanto os estudantes das cidades periféricas têm dificuldades de transporte e gastos com moradia e por isso acabam escolhendo cursar em universidades que estão próximas de suas casas com menor infraestrutura e potencial de competição.

Observa-se também a situação de exclusão social referente aos estudantes trabalhadores. Sabe-se que as universidades federais prezam pelo ensino presencial, e seus motivos são relevantes não podem ser desconsiderados já que o ensino presencial incorpora uma dimensão muito mais ampla de interações humanas, e conseqüentemente um ensino mais qualificado e dimensional. Contudo, os estudantes trabalhadores vêm optando pelos cursos de universidades que ofertam outras modalidades de ensino, como o Ensino a Distância (EAD) na medida em que a prioridade é o trabalho ao invés dos estudos, é uma necessidade para a manutenção das famílias pobres.

Ainda sobre este aspecto, outro requisito é que as IES façam extensão e pesquisa, reconhece-se que o tripé: ensino, pesquisa e extensão é essencial para a formação integral dos

pós-graduandos, contudo, essas atividades exigem estudantes com dedicação quase que exclusiva, e nesse caso, estão à margem aqueles que são mães e pais de família, solteiros ou não e têm filhos/família para cuidar.

Diante desses e outros aspectos pode-se afirmar que o CAPES/PrInt não atende a universalidade da igualdade na medida em que os estudantes dessas universidades terão mais possibilidade do que outros das universidades que não tiveram o mérito para serem selecionadas pelo edital.

Conforme indica Stallivieri (2015), já em 2015 chamava-se a atenção quanto ao retardamento das universidades em organizar seus processos e em avaliar as suas estruturas, verificando as pendências e ajustando as deficiências acadêmicas internas para a implantação de projetos responsáveis de internacionalização.

As universidades que já desenvolvem o processo de internacionalização devem reforçá-lo e as que ainda não o tem deve acelerar para que o busquem, pois, a ausência de uma estratégia, tanto em nível institucional como em níveis governamentais, para a internacionalização, pode ser fator de retardamento da obtenção de inúmeros resultados de desenvolvimento e projeção institucional no panorama internacional (Stallivieri, 2015, p. 24).

Nessas colocações a palavra ‘retardamento’ tem uma força grande se pensarmos que dentre as mais de duas mil universidades apenas trinta e seis foram apoiadas pela CAPES, justamente essas que já dispunham de projetos estruturados.

Mas, ao mesmo tempo, precisa-se apontar que as IES brasileiras precisam comprometer-se mais na implantação de processos de internacionalização responsável segundo Stallivieri (2019), uma forma é desenvolver um roteiro para uma internacionalização responsável seria.

Isto começaria com a escolha de parceiros, programas e fundos de internacionalização de uma forma geográfica, linguística e econômica equilibrada. Em seguida vem a responsabilização e a partilha dos resultados da aprendizagem, o que leva ao desenvolvimento de uma internacionalização mais sustentável, a uma maior inclusão e a um maior compromisso institucional com o trabalho (Stallivieri, 2019, p. 4).

A educação precisa evoluir ao passo de não mais aceitar que somente a mobilidade defina a internacionalização. Talvez haja um despertar daquelas universidades que desejam melhorar seus programas e projetos, arrumar a casa, colocar os alunos como centro do processo de internacionalização e todas as demandas deles como por exemplo a proficiência. E investir em seus processos de acolhida e preparação profissional para o contexto e os elementos necessários à promoção da internacionalização. E assim também acessar os recursos públicos

deste edital e investir para chegar ao patamar das maiores universidades estrangeiras ou nacionais, que conforme Stallivieri (2015) seguem um padrão definido pela UNESCO.

- Inicialmente, a definição de uma política de internacionalização que se concretiza através da cooperação acadêmica;
- o estímulo ao intercâmbio de estudantes, de professores e de gestores;
- a inserção em redes de cooperação internacionais, desde que com objetivos claramente definidos;
- a participação em projetos de investigação colaborativa, cujo alcance é global;
- a captação de recursos de diferentes fontes de financiamento, tanto nacionais como estrangeiras;
- a coordenação e participação em congressos e seminários de âmbito internacional;
- a participação em reuniões convocadas por organismos internacionais;
- a gestão de convênios e acordos de colaboração científicos e acadêmicos de alcance internacional para o estabelecimento de diferentes programas;
- a gestão da oferta de títulos acadêmicos conjuntos;
- o estímulo à criação de vínculos com centros de excelência de reconhecimento mundiais;
- o apoio à formação de quadros altamente capacitados, bem como a formação de recursos humanos para a educação universitária;
- a difusão da informações de especial interesse aos que buscam oportunidades de inserção internacional;
- e, finalmente, a total abertura de relações com interlocutores externos, fomentando a participação em novas modalidades de cooperação acadêmica internacional (Stallivieri, 2015, p. 36).

Essas são modalidades defendidas pela UNESCO para a internacionalização, considerando o mundo globalizado e a necessária inclusão da educação contemporânea. As Universidades que pretendem fazer a incursão pela internacionalização na educação devem observar essas tendências do ensino superior para o século XXI.

A UNESCO é uma das principais e mais consistentes instituições de políticas de educação e de internacionalização no mundo. Ela já discute as agendas do desenvolvimento sustentável não mais até 2030, mas agora de 2020-2050, como uma orientação coletiva ao fortalecimento das instituições de ensino frente aos desafios impostos à internacionalização. Segundo Knight (2020, p. 197), “embora existam desafios relativamente à integralidade e robustez destes dados, [...] a UNESCO ainda é um dos principais repositórios de dados, informações sobre estudantes internacionais e estudantes em mobilidade internacional”. É oportuno começar agora a “desenvolver a capacidade para recolher os dados a nível institucional e nacional”, (Knight, 2020, p. 197).

Nas palavras de Stallivieri (2021) existem grandes organismos internacionais e multilaterais que estão pautando o tema internacionalização, e não se pode ignorá-los ou desconsiderá-los. Afirma a autora que as universidades precisam unir seus talentos, seus recursos e ter uma boa governança, pensando os elementos e os recursos globais para promover

políticas claras e a institucionalização da internacionalização, como uma grande missão das instituições de ensino superior. Por fim, Stallivieri (2021) indica que, sem a implantação dessas, a internacionalização vai continuar sendo atividades de poucos, com resultados individuais, assistemáticos e esporádicos.

3.2 UM LINK ENTRE A CIÊNCIA, AS REDES COLABORATIVAS E A INTERNACIONALIZAÇÃO

As relações na ciência são fundamentais para o desenvolvimento de novos conhecimentos, com o objetivo de enfrentar os problemas que afetam a sociedade. Simultaneamente, as idealizações de pesquisadores, professores e estudantes, que se organizam em redes, formam as bases da investigação científica e da inovação tecnológica, resultando em novos produtos e saberes aplicáveis às mais diversas áreas da pesquisa e do conhecimento.

Compreender os conceitos de redes colaborativas é essencial para entender a operacionalização da ciência. As investigações científicas e seus produtos marcam o tempo, o espaço, a metodologia, a organização e o contexto social de uma determinada época. A aplicabilidade dos resultados dessas pesquisas determina se a rede se configura, de fato, como uma rede colaborativa ou como uma rede intelectual. De acordo com Morosini (2012), “a qualidade em contextos globalizados é, na maioria dos casos, marcada pela internacionalização, por meio de intercâmbios estudantis e docentes, e/ou currículos internacionalizados, e, em um estágio mais avançado, por redes colaborativas” (Morosini, 2012, p. 202). A autora enfatiza a necessidade de proatividade das Instituições de Ensino Superior (IES) para sua inserção em redes colaborativas, aproveitando os processos de internacionalização como condutores desse processo. Conforme observado por Devés-Valdés (2007), à medida que os produtos e resultados das intervenções e pesquisas causam impactos sociais, essas redes são consideradas ‘redes intelectuais’.

Após os anos 2000, os cientistas passaram a se apropriar de forma mais efetiva das redes tecnológicas e das mídias digitais disponíveis, o que contribuiu significativamente para o fortalecimento e a expansão de redes de pesquisa além das fronteiras geográficas. Essa apropriação facilitou a colaboração entre estudantes e pesquisadores, permitindo ações mais rápidas e assertivas diante dos desafios de um mundo globalizado. Com isso, houve um avanço considerável na capacidade de compreender e agir coletivamente, em um contexto internacional, para enfrentar fenômenos e problemas que impactam os contextos sociais, políticos, culturais e econômicos dos territórios. O resultado foi a elaboração de respostas mais

adequadas, efetivas, rápidas e cientificamente fundamentadas. Esse processo representa um dos principais desafios para os cientistas no contexto da globalização mundial.

Contudo, sabe-se que o avanço na produção de conhecimento científico depende, em grande medida, das ações, projetos e programas de responsabilidade do Estado brasileiro como organizador e financiador. Sem os aportes estatais, a ciência brasileira, que já não é do primeiro escalão mundial, terá menor fôlego para a produção de pesquisas e a internacionalização necessária frente aos desafios do mundo globalizado e da concorrência com outras nações.

Por fim, conclui-se que as redes colaborativas fomentadas pelo CNPq, com aportes da CAPES às relações, mobilidades e programas que criam novas e reforçam as antigas redes colaborativas, são em partes, formadoras de redes intelectuais. Assevera-se que o Brasil ainda tem muitas fragilidades para que suas universidades façam a institucionalização da internacionalização.

O que se teve até 2017 foram investimentos em mobilidade acadêmica sem avaliações efetivas sobre o que, de fato, os investigadores participantes de projetos da CAPES trouxeram de conhecimentos novos ao Brasil que impactaram na realidade local. Com a proposta do CAPES/PrInt as responsabilidades institucionais mudaram de lado. As universidades e centros de pesquisa tornaram-se responsáveis pelo desenvolvimento de estratégias e intervenções e obtiveram autonomia mais abrangente, para desenvolver seus programas de internacionalização, estes passaram a ser o principal meio de acesso aos recursos financeiros do edital CAPES/PrInt.

É importante frisar que, intensificou-se com isso um panorama de avaliação por mérito. Aquelas trinta e seis instituições e universidades selecionadas pelo edital CAPES-PrInt 2017-2018, que obtiveram os recursos para desenvolver-se seus planos são universidades: longínquas, estruturadas e com implantações de projetos sólidos de internacionalização, além de diversos e variadas convênios de colaborações com instituições estrangeiras, e corpo docente com publicações em periódicos super-bem avaliados.

A internacionalização da educação é um caminho sem volta. As razões que movem a internacionalização recaem sobre a própria existência das universidades. Não existe mais a possibilidade de se fazer educação em nível de graduação e de pós-graduação sem que haja investimentos, planejamentos e avaliações na internacionalização em casa/institucionalizada, com robustez e sustentabilidade.

A internacionalização da educação é essencial porque se traduz no investimento, valorização e no comprometimento com a capacitação ampla dos estudantes, visto que atende, assim, às necessidades de formação dos jovens para o trabalho e para a cultura global, para além

daquela em que nasceram. Sobre isso Sebastián (2011, p. 3) defende que a internacionalização da educação deve ser uma missão da universidade que deverá usá-la

Como uma estratégia para a renovação dos modelos educacionais para um modelo que se baseie na formação de cidadãos do mundo, bem qualificados, com conhecimentos atualizados e com habilidades para ser úteis, à sociedade, tendo um profundo senso de responsabilidade social, e algumas referências culturais locais e internacionais (Sebastián, 2011, p. 4).

Para Sebastián (2011), o processo de formação dos estudantes depende tanto das atitudes, aptidões e capacidades do ex-aluno, como do entorno no qual se produzem os processos formativos na universidade [a comunidade extensa e a internacional]. Especificamente, para o autor, em quatro ambientes: a cultura institucional; o entorno formativo, o entorno científico e o entorno relacional da universidade. Em suma, segundo Sebastián (2011, p. 4), “o ambiente da cultura institucional transmite um conjunto de valores que constitui um âmbito referencial para a conformação da identidade dos ex-alunos”. O mesmo ambiente também é um espaço privilegiado para a implantação de uma multiplicidade de modalidades de cooperação nacional e internacional.

Na mesma linha, Haste e Chopra (2020, p. 6, tradução nossa) descrevem que os futuros da educação para a participação mundial em 2050 é primordialmente: educar para gerenciar a incerteza e a ambiguidade. Neste quesito, indicam os autores que é urgente que as Universidades pensem na formação para - os 'movimentos do cavaleiro' – como no xadrez. Referindo-se à preparação cultural e educacional que possa permitir aos jovens terem a participação igualitária na sociedade, criando as disposições cognitivas e emocionais, as habilidades e os valores adaptativos, para as incertezas e novidades que ainda estão por vir.

4 UNILAB, UMA ANÁLISE DAS REDES COLABORATIVAS ENTRE O BRASIL E A CPLP SOB O ENFOQUE DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

4.1 CONHECENDO A UNILAB

O protagonismo brasileiro a partir dos anos 2000 gerou reflexos diretos no sistema de ensino superior, especialmente nas universidades públicas federais. Esse avanço foi possível graças a um contexto político e econômico favorável, alinhado a um projeto de governo focado na expansão e interiorização do ensino superior no Brasil. Essa estratégia resultou na ampliação do acesso aos cursos *stricto sensu*, promovendo maior inclusão e democratização do ensino de pós-graduação no país, com mais possibilidades de internacionalização.

Segundo Bertolotti (2021), o governo brasileiro, nos anos 2000, assumiu o compromisso de formular iniciativas contra-hegemônicas voltadas à internacionalização das relações acadêmicas e científicas em países periféricos. Essas iniciativas tinham como objetivo impactar, tanto epistemologicamente quanto concretamente, as questões críticas relacionadas à colonialidade do conhecimento eurocêntrico no contexto de uma nova geopolítica, por meio de ações de cooperação internacional.

Durante os dois mandatos do governo Lula (2003-2006 e 2007-2010), a política de educação superior teve como um dos seus principais objetivos implementar iniciativas de internacionalização que promovessem um diálogo intercultural mais equitativo entre os países ex-colônias de Portugal, outras nações africanas e os países vizinhos da América Latina, com um enfoque decolonial e colaborativo. O objetivo central era a produção de saberes não eurocêntricos, em consonância com as ideias de Grosfoguel (2008). Nesse contexto, destaca-se o potencial de expansão e interiorização da educação superior, inicialmente voltado para o interior do Brasil, mas que também gerou reflexos importantes em duas universidades concebidas como espaços colaborativos de ensino, com forte presença dos países parceiros: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila).

A citar, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) voltado ao financiamento e expansão territorial da educação superior¹³⁶, esta que inclui os cursos *stricto sensu*. Nesse período, dos dois mandatos do presidente Lula, a prioridade foi investir na educação através do

¹³⁶ Compreende-se que a educação superior e/ou ensino superior comporta a graduação e a pós-graduação, a nossa abordagem nesta pesquisa refere-se especificamente sobre pós-graduação *stricto sensu*.

Prouni e do Programa de Expansão fase¹³⁷ I, II e II, em seguida a sua continuidade pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)¹³⁸.

No segundo mandato do governo Lula, o foco foi direcionado ao desenvolvimento do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. O objetivo principal do Reuni era ampliar o acesso e a permanência na educação superior, orientando-se pelas seguintes diretrizes: I – redução das taxas de evasão; II – ampliação da mobilidade estudantil; III – revisão da estrutura acadêmica; IV – diversificação das modalidades de graduação; V – ampliação das políticas de inclusão e assistência estudantil; e VI – articulação entre a graduação e a pós-graduação, bem como entre a educação superior e a educação básica (Brasil, 2007, p. 1).

A implantação da UNILAB se deu no contexto de internacionalização da educação superior brasileira durante o governo Lula. Junto dela, a criação de outras duas universidades reforça esse movimento: a Unila – Universidade Federal da Integração Latino-Americana e a UFOPA – Universidade Federal do Oeste do Pará. Tanto Unila como UNILAB reservam 50% de suas vagas para alunos estrangeiros (Heleno, 2014, p. 112).

Conforme afirmam Souza Santos e Almeida Filho (2012, p. 131), a diplomacia cultural universitária do governo, sustentada pela estabilidade política e por um robusto processo de desenvolvimento econômico, foi estratégica para o avanço social da educação no Brasil durante os governos de Lula. A potencialidade e a originalidade desse projeto singular manifestaram-se em duas frentes principais: a promoção da internacionalização e a cooperação solidária do conhecimento entre dois polos geopolíticos distintos.

O Programa Ciência sem Fronteiras (PCsF), iniciado em 2011 e concluído em 2016, é um exemplo claro dessa estratégia. Apesar de sua duração relativamente curta, o programa destacou-se pelo volume de recursos financeiros alocados, pela diversidade de países parceiros e pelo expressivo número de estudantes de graduação e pós-graduação envolvidos em intercâmbios e mobilidade internacional¹³⁹.

¹³⁷ Os três planos de expansão tiveram um crescimento intenso e extenso de aportes econômicos e rapidamente entre 2005 com o processo de expansão das instituições federais de educação profissional e tecnológica IFs e CEFETs, até 2018 com 659 unidades em todo o país, das quais 643 em funcionamento. (MEC, 2023).

¹³⁸ Nosso foco não é discorrer sobre esses programas, assim, mais informações podem ser encontradas em Carvalho (2014). DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i58p209-24>

¹³⁹ A iniciativa foi fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento e secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC.

As iniciativas de expansão e interiorização das universidades federais modificaram o cenário da educação superior brasileira e colocaram o Brasil como protagonista no desenvolvimento estratégico de esforços para a consolidação de novos espaços geopolíticos interestaduais ou internacionais a partir dos anos 2000. Bertolotti (2021, p. 171) afirma que esses esforços de “mobilização do potencial universitário para dar resposta a objetivos de integração regional e suprarregional, a partir dos propósitos da cooperação solidária e do intercâmbio de conhecimentos e culturas entre as regiões ou países envolvidos”, resultaram na criação da “Unila no espaço do Mercosul¹⁴⁰; da UNILAB na comunidade da CPLP e PALOP; da UFFS na mesorregião da fronteira Mercosul; e da Universidade Federal da Integração Amazônica (UNIAM), no caso da grande região da Amazônia” (Souza Santos; Almeida Filho, 2012, p. 149).

Bertolotti (2021, p. 164) afirma que, no caso da UNILAB, é possível perceber que as diretrizes do Reuni se fazem presentes tanto na previsão orçamentária para viabilizar a implantação da instituição quanto nas escolhas estratégicas das cidades que sediam os campi da instituição, evidenciando a característica de interiorização da educação superior no Ceará e no Recôncavo Baiano.

Assim, em outubro de 2008, com a criação da Comissão de Implantação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), deu-se início ao planejamento institucional, à organização da estrutura acadêmica e curricular e à administração de pessoal, patrimônio, orçamento e finanças, o que, em um curto período de dois anos, possibilitou que, em 20 de julho de 2010, a UNILAB fosse instituída como universidade pública federal vinculada ao Ministério da Educação.

A UNILAB terá como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP, especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional (Brasil, 2010, Art. 2).

Conforme a Lei Nº 12.289, de 20 de julho de 2010 em seu Art. 13, a missão da UNILAB já nasce em um contexto de cooperação técnica e internacionalização solidária. Para isso, o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão, devem nortear-se pelas relações de

¹⁴⁰ A Unila foi oficialmente criada pela Lei nº 12.189, de 12 de janeiro de 2010. Instituição de caráter multicultural e multidisciplinar, é a universidade que mais possui estrangeiros no Brasil é a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), localizada em Foz do Iguaçu/PR. Ela conta com 1.167 alunos de fora do Brasil, número que representa 29,9% do total de estudantes da universidade (Ministério da Educação, 2019).

fomento à cooperação internacional e pelo intercâmbio cultural, científico e educacional com os países membros da CPLP¹⁴¹, e como coadjuvante para os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) que inclui também Timor-Leste e Macau, sem esquecer da relação colaborativa com outras universidades brasileiras.

A missão institucional específica de formar recursos humanos aptos a contribuir para a integração dos países membros da CPLP, especialmente os países africanos, para o desenvolvimento regional e para o intercâmbio cultural, científico e educacional com os países envolvidos (Brasil, 2010).

Conforme a Lei Nº 12.289, de 20 de julho de 2010, a UNILAB, como Universidade Federal Brasileira, foi criada para ser uma Instituição de Ensino Superior (IES) e um centro de referência para a formação acadêmica de Ensino Superior da CPLP no Brasil. Os cursos ofertados pela instituição, de graduação e pós-graduação [até este momento são de mestrado], visam o atendimento das demandas e o desenvolvimento das áreas de interesse mútuo do Brasil, dos países membros da CPLP¹⁴² e dos PALOP. A referida Lei Nº 12.289, de 20 de julho de 2010 orienta que o corpo docente da UNILAB tem um papel estratégico nessa dinâmica acadêmica, como elo de ligação entre as universidades e a comunidade nacional, e principalmente com os diversos países envolvidos. O quadro de profissionais da UNILAB conta com a composição internacional e representativa dos países membros da CPLP. Este fato pressupõe, além da representatividade política dos países membros da CPLP, uma diplomacia de intercâmbio cultural na produção do conhecimento acadêmico e profissional de nível superior e de pós-graduação.

Além da mediação colaborativa para o ensino, a pesquisa e a extensão, com foco na produção intelectual em equilíbrio com as relações internacionais, a instituição tem ainda como premissa incorporar o pluralismo de ideias, de saberes e de culturas com o reconhecimento explícito de que a UNILAB representa um movimento de resistência de professores e estudantes que evidenciam a valorização da diversidade, da interação, da mescla e da hibridização da produção e circulação de conhecimento acadêmico pela base da reciprocidade e colaboração.

A produção intelectual, produto das diferentes construções históricas de determinado agrupamento humano, surge através de uma comunicação bidirecional. Essa produção intelectual, que também pode-se denominar de ‘conhecimento acadêmico’, oriunda de espaços

¹⁴¹ A CPLP foi criada em 1996. Fazem parte dessa organização: Moçambique, Angola, Guiné-Bissau, Brasil, Guiné Equatorial, Cabo Verde, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste.

¹⁴² Com ênfase em temas envolvendo formação de professores, desenvolvimento agrário, gestão, saúde pública e demais áreas consideradas estratégicas.

tão plurais como é o caso da UNILAB, contém em seu íntimo “a identidade cultural, aqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nosso ‘pertencimento’ às culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, as nacionais” (Hall, 2006, p. 8). Essa diversidade de comunidades culturais¹⁴³, que enriquecem as sociedades democráticas e científicas, devem ser estimulados na produção do conhecimento dentro do contexto acadêmico ao qual estão ligados os professores e discentes de diversas culturas e oriundos de diferentes países.

Percebe-se que atualmente existe um excessivo discurso sobre a diversidade cultural, o que requer explicar o seu real significado. A diversidade cultural caracteriza-se como sendo, “fruto de diferentes construções históricas e políticas que engloba uma enorme gama de fatores e de tensão de opostos que na realidade se revela rica, dinâmica e desafiadora” (Barros, 2008, p. 19), que não pode ser analisado pela evocação romântica, ingênua e simples da ideia das diferenças.

A seleção dos alunos estrangeiros¹⁴⁴ busca dar a cara de diversidade à UNILAB e formar o capital humano que poderá propiciar o acúmulo e a transferência recíproca de ciência entre os países de forma não eurocentrada. Essas relações, além-fronteiras, são vitais para o desenvolvimento sustentável de intercâmbios, redes de conhecimento e fortalecimento cultural, e para a proposição de solução dos temas/problemas dos países da CPLP que são desafios comuns às pessoas dos diferentes países.

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) é um projeto de governo que objetiva alinhar as demandas da formação acadêmica e científica pela via da colaboração e da internacionalização das instituições parceiras para o atendimento das demandas de desenvolvimento social e econômico do Brasil, da CPLP e dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP).

Bortoloti (2021), Lima e Maranhão (2009) e Lima e Contel (2011) corroboram que, com esses desdobramentos, da implantação de novas universidades federais, o caminho estratégico e específico que a UNILAB deveria trilhar que é o desenvolvimento local, regional e nacional, especificamente das comunidades mais vulneráveis¹⁴⁵.

¹⁴³ É importante ressaltar que há um excesso discursivo sobre a ‘Diversidade Cultural’. Barros (2018, p. 17-20) afirma que “há uma naturalização romântica e ingênua, de fundo compensatório às diásporas e hibridizações contemporâneas, que impede perspectivas e atitudes mais efetivas de proteção, promoção e articulação”.

¹⁴⁴ A composição do corpo docente e discente (que deve ser proveniente do Brasil e de outros países), aferidos no §1º, do Art. 2º, da Lei n. 12.289 apresenta no §2º, do mesmo artigo, a obrigação dos cursos a serem ministrados pela UNILAB dar prioridade à formação de professores, desenvolvimento agrário, gestão, saúde pública e demais áreas consideradas estratégicas, que sejam do interesse do Brasil e de demais membros da CPLP, especialmente as que forem demandadas pelos países africanos.

¹⁴⁵ A partir desse delineamento foram escolhidos os locais de implantação da reitoria da Unilab e posteriormente os demais câmpus, no Ceará e na Bahia, conforme apresentaremos ao longo deste trabalho.

Além do desenvolvimento local, para Lima e Contel (2011) a UNILAB deveria contribuir para união mais ativa e colaborativa das universidades de países periféricos, semiperiféricos e do Sul-Sul¹⁴⁶, como uma iniciativa que pela internacionalização promova um desenvolvimento contra-hegemônico baseado no princípio de horizontalidade, frente ao desequilíbrio da educação mundial.

Pode-se dizer que o governo priorizou o investimento na educação pública e gratuita aportando recursos no Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) destinado ao alunado de segmentos federais pela concessão de bolsas de estudos aos discentes das IES através do Prouni. Essas bolsas de estudo auxiliaram para que os estudantes internacionais tivessem a sua manutenção no país estrangeiro [no Brasil]. Em suas pesquisas (Araújo, 2016, p. 74) verificou que 80 % dos matriculados da graduação presencial foram de participantes do programa em 2015, acredita-se que “caso não fosse à aplicação dessa política impossibilitaria os objetivos a que ela [a UNILAB] se propõe”, o acesso das pessoas mais vulneráveis a educação pública, gratuita e de qualidade.

Segundo Araújo (2016) e Heleno (2014), mesmo com muitas contradições, problemas burocráticos e de fomento para parcerias internacionais, o Pnae ajudou na democratização do ensino superior na UNILAB amparados sob os princípios de interiorização e internacionalização e de apoio financeiro aos estudantes brasileiros e, internacionais.

Para Grosfoguel (2008) é necessário reproduzir teorias críticas e reflexivas a partir dos países subalternizados para descolonizar os conhecimentos e o pensamento eurocentrado. Para esse autor, o pensamento eurocentrado vê o povo latinos e africano como matéria de estudos e fornecedor de estudantes para o Norte e Europa¹⁴⁷. Conforme descreve Grosfoguel (2008), torna-se cada vez mais evidente ao Terceiro Mundo, “a necessidade de transcender epistemologicamente – ou seja, de descolonizar – a epistemologia e o cânone ocidentais da

¹⁴⁶ Optamos por considerar o conceito de ‘Sul’ na perspectiva epistemológica de Santos e Meneses (2009, p. 7). Epistemologia é toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido”. Para os autores, a epistemologias do Sul procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo. Sobrepõe-se em parte com o Sul geográfico, que é o conjunto de países e regiões do mundo que foram submetidos ao colonialismo europeu. Objetivamente, as epistemologias do Sul são o conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam essa supressão, valorizam os saberes que resistiram com êxito e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos. Para Quijano (2001) esta complexa matriz de poder chama-se colonialidade do poder. Colonialidade do poder’ é um modelo de poder especificamente moderno que interliga a formação racial, o controle do trabalho, o Estado e a produção de conhecimento Quijano (2001). Enquanto Mignolo (2003a, p. 633) afirma que a isso deve-se incorporar a ideia de “*colonialidad del ser*”, “ser-colonizado emerge quando poder e pensamento se tornam mecanismos de exclusão”.

¹⁴⁷ Neste estudo optamos por utilizar autores do Grupo de estudos Decolonialidade/Modernidade na contramão dos autores de pensamento ocidental ou do Grupo de Estudos Subalternos, por considerar que não há transcrição de culturas, e não se deve trair os pensadores que escrevem a partir do Sul.

teoria eurocentrada sediada no Norte” (Grosfoguel, 2008, p. 384), através de uma viragem descolonial embasada em perspectivas críticas do nacionalismo, do colonialismo e do fundamentalismo. Por essas premissas, é possível, segundo o autor, construir experiências alternativas a partir de um pensamento de fronteiras¹⁴⁸ (Grosfoguel, 2008, p. 138), ou pensamento crítico de fronteira de Walter Mignolo descrito por Grosfoguel (2008) como

O pensamento crítico de fronteira é a resposta epistémica do subalterno ao projecto eurocêntrico da modernidade. Ao invés de rejeitarem a modernidade para se recolherem num absolutismo fundamentalista, as epistemologias de fronteira subsumem/redefinem a retórica emancipatória da modernidade a partir das cosmologias e epistemologias do subalterno, localizadas no lado oprimido e explorado da diferença colonial, rumo a uma luta de libertação descolonial em prol de um mundo capaz de superar a modernidade eurocentrada. Aquilo que o pensamento de fronteira produz é uma redefinição/subsunção da cidadania e da democracia, dos direitos humanos, da humanidade e das relações económicas para lá das definições impostas pela modernidade europeia. O pensamento de fronteira não é um fundamentalismo antimoderno. É uma resposta transmoderna descolonial do subalterno perante a modernidade eurocêntrica (Grosfoguel, 2008, p. 138).

Em vista disso, Grosfoguel (2008, p. 138) afirma que, “um diálogo intercultural Norte-Sul não pode ser alcançado sem que ocorra uma descolonização das relações de poder no mundo moderno”¹⁴⁹, sendo necessário a implementação de alternativas a partir da educação, que é um espaço privilegiado e um *lócus* de “diálogo de tipo horizontal, por contraposição com o diálogo vertical característico do Ocidente, isso exige uma transformação nas estruturas de poder globais” (Grosfoguel, 2008, p. 138). É no âmbito educacional que se encontra enraizado o pensamento eurocentrado, assim como, é nesse âmbito de formação humana que se criam e recriam os espaços de conexões, colaborações e as possibilidades para a produção e exaltação de novos saberes locais e do Sul-Sul, do pensamento decolonial.

Entende-se que a erradicação da pobreza e a redução das desigualdades sociais, um resquício da colonização nos países ‘periféricos’ da CPLP, pressupõe a formação de cidadãos com sólido conhecimento académico, técnico, científico e cultural. Nessa seara, parte-se do pressuposto, ou da premissa, de que a facilitação do processo de disseminação dos conhecimentos multiculturais académicos, com incentivo à educação superior, à pós-graduação e à cooperação internacional, são igualmente necessários aos brasileiros.

¹⁴⁸ Para (Grosfoguel, 2008, p. 117) O pensamento de fronteira é uma resposta crítica aos fundamentalismos, sejam eles hegemônicos ou marginais, já que ambos são eurocentrados.

¹⁴⁹ Clemente (2022) fez uma pesquisa de revisão bibliográfica para identificar autores sobre o tema Interculturalidade e Decolonialidade na Educação. Ela destaca que os autores mais citados nas publicações sobre este tema nos últimos 10 anos foram: Walter Mignolo, Catherine Walsh, Aníbal Quijano, Boaventura Sousa Santos e Ramón Grosfoguel.

4.2 COMPREENDENDO SOBRE AS RELAÇÕES SOCIAIS E A COLONIALIDADE LOCAL, BREVES APONTAMENTOS

Para Meneghel, Nogueira e Vieira (2017) os lugares escolhidos para a implantação dos câmpus da UNILAB foram pensados levando em consideração os fatores destacados acima, o desenvolvimento sustentável [a erradicação da pobreza e a redução das desigualdades sociais] através da interiorização da educação.

Importante destacar a localização da sede administrativa da UNILAB, na região do Maciço do Baturité, interior do estado do Ceará, ainda não beneficiada pela presença de uma instituição pública de educação superior. Os indicadores socioeconômicos da região, assim como dos países parceiros, revelam territórios marcados pela pobreza, pelo analfabetismo, e carências de infraestrutura básica. As tarefas para promoção do ideal de desenvolvimento socialmente sustentável, portanto, eram várias e estavam postas na origem da instituição (Meneghel, 2017, p. 27-28)

Segundo Meneghel (2017) ao observar sobre os aspectos das desigualdades sociais nas regiões do Ceará e da Bahia, e buscando o desenvolvimento social, educacional e econômico de localidades marcadas pela colonialidade onde ainda impera a pobreza e o subdesenvolvimento, os câmpus da UNILAB foram distribuídos estrategicamente em quatro unidades principais: Campus da Liberdade, Campus das Auroras e Unidade Acadêmica dos Palmares no Ceará, e o Campus dos Malês localizado na Bahia. Conta ainda com a Fazenda Experimental Piroás, localizada em Barra Nova, no Ceará. Sobre este contexto, os órgãos de estatística comprovam a disparidade entre os estados brasileiros quando da condição de vida das populações e evidenciam que os dois estados brasileiros figuram entre os mais empobrecidos do Brasil. O que justifica tal investimento em educação pública.

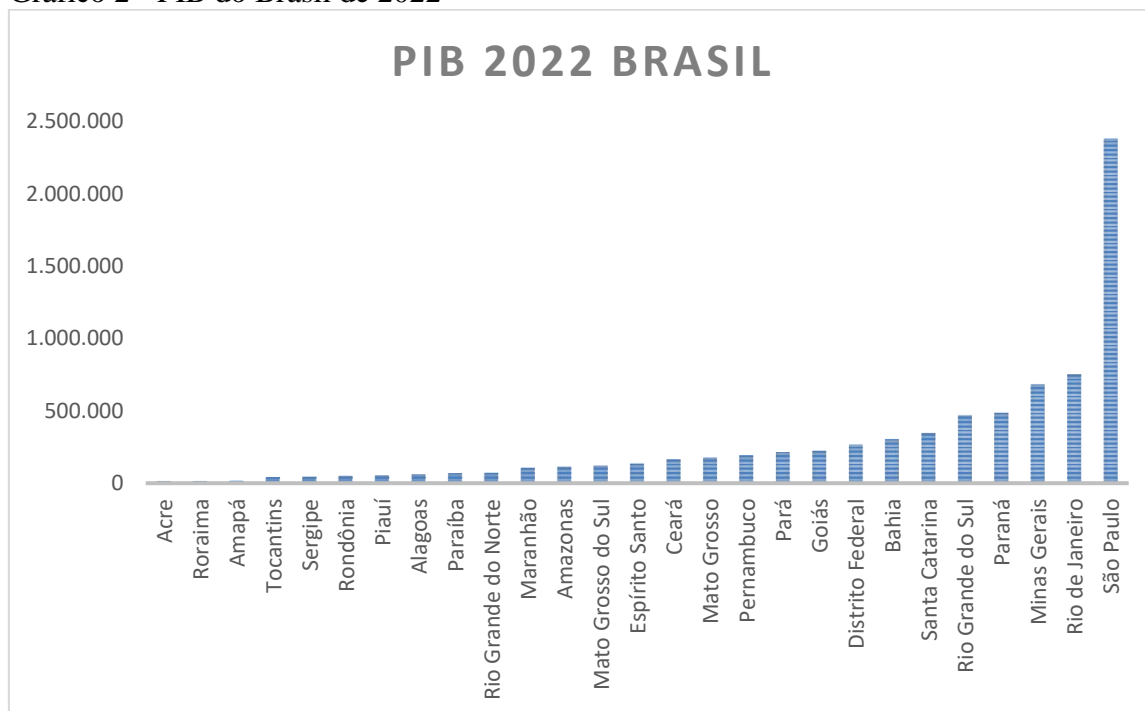
O relatório do Produto Interno Bruto – PIB do Brasil em 2022, foi de R\$ 9,9 trilhões¹⁵⁰. O PIB representa a soma de todos os bens e serviços finais produzidos numa determinada região, durante um período determinado, sendo, portanto, um dos indicadores mais utilizados na macroeconomia com o objetivo de quantificar a atividade econômica de uma região ou de um país.

O PIB brasileiro do último trimestre de 2022, que foi realizado no 1º trimestre de 2023, lista o menor para maior PIB dos estados do Brasil. Nessa classificação, o Ceará aparece em décimo quinto lugar com PIB de 166.915. E a Bahia está na vigésima primeira classificação

¹⁵⁰ Dados disponíveis em: <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>

com PIB e 305.321. Sendo um termômetro da economia, o aumento do PIB é sinal que a economia está indo bem. Vale destacar que o ano de 2010 teve o maior crescimento dos últimos 10 anos, recuperado seu crescimento apenas em 2021¹⁵¹.

Gráfico 2 - PIB do Brasil de 2022



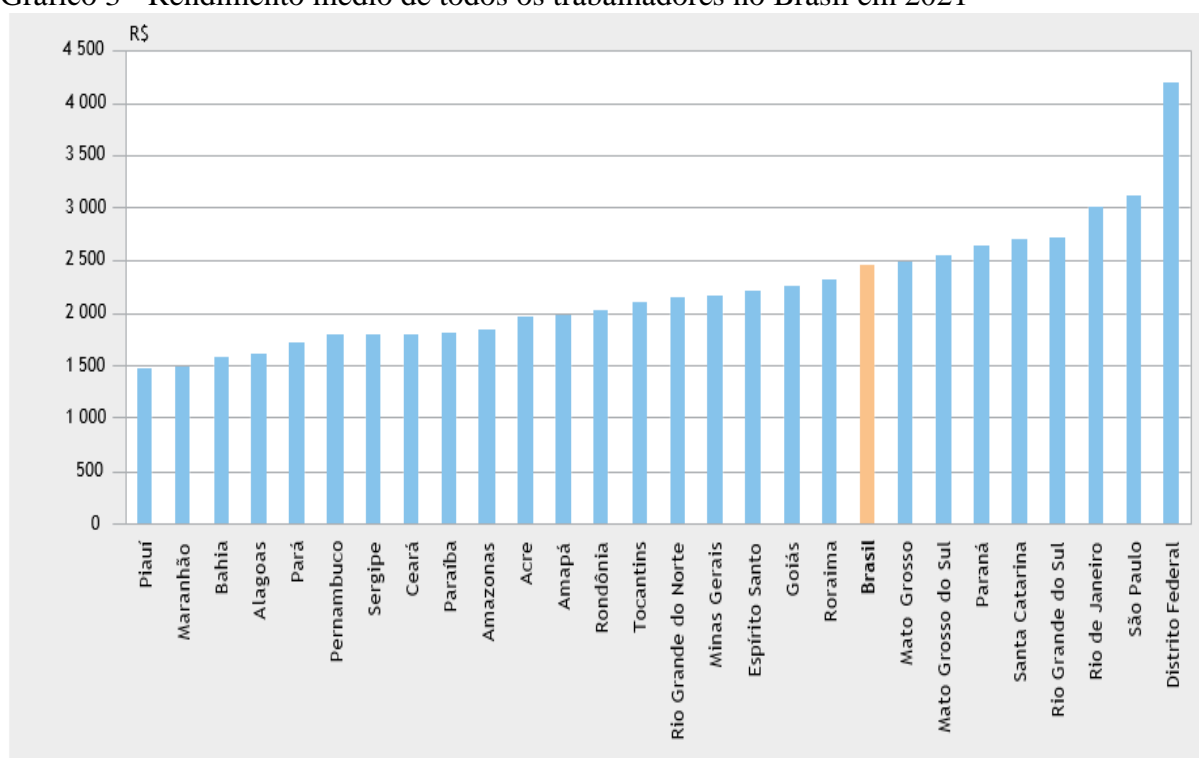
Fonte: autora com base nos dados do IBGE/2023a.

Contudo, estes dados são parciais e insuficientes para compor conceitos. Sendo necessário agregar a Síntese de Indicadores Sociais de Rendimento Médio para uma análise qualitativa. Esta apresenta dados oriundos de estudos sobre as condições de vida da população brasileira do mesmo período, 2022, atualizada pelo IBGE em 26/07/2023.

Já a diferenciação dos rendimentos do trabalho é um dado expressivo quando considerado o nível geográfico porque eles refletem, em parte, a distribuição das atividades econômicas pelo Território Nacional e registram as desigualdades de rendimento/salário. Em 2021, as pessoas ocupadas nas Regiões Norte e Nordeste figuraram entre as Unidades da Federação que apresentaram os menores rendimentos médios mensais, Piauí (R\$ 1.483) e Maranhão (R\$ 1.494) tem os menores rendimentos, enquanto o Distrito Federal (R\$ 4.188) e São Paulo (R\$ 3.119) tem os mais altos, conforme o gráfico abaixo.

¹⁵¹ Tabela de crescimento do PIB a partir de 2010: 2010: +7,5%; 2011: +4%; 2012: +1,9%; 2013: +3%; 2014: +0,5%; 2015: -3,5%; 2016: -3,3%; 2017: +1,3%; 2018: +1,8%; 2019: +1,2%; 2020: -3,9%; 2021: +4,6%. Fonte: <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2022/03/04/pib-do-brasil-em-2021.htm?cmpid=copiaecola>

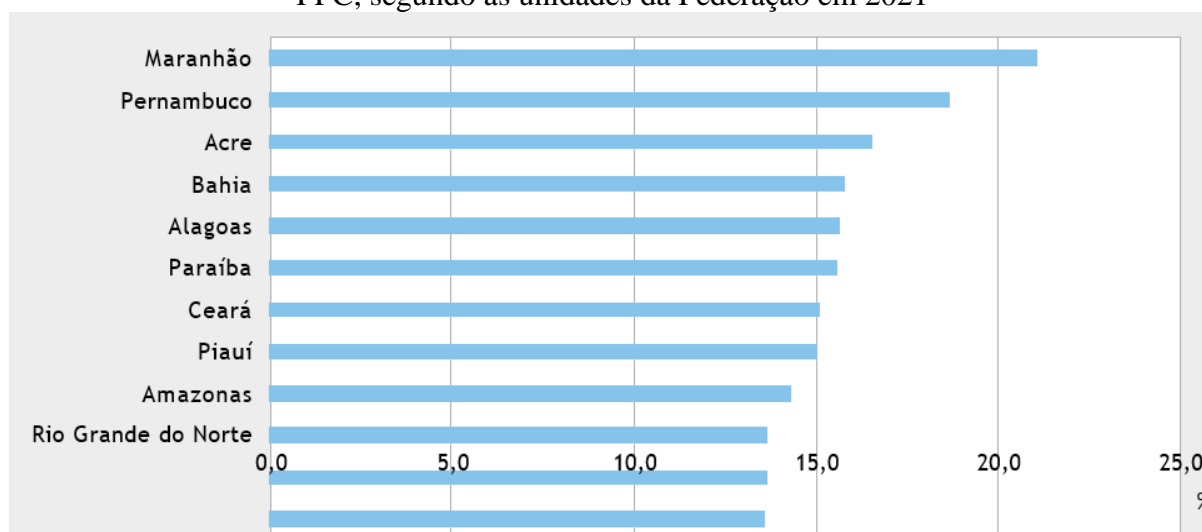
Gráfico 3 - Rendimento médio de todos os trabalhadores no Brasil em 2021



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2021.

Ou seja, comparando a escala do Ceará e da Bahia na planilha do PIB com a do Rendimento dos trabalhadores, percebe-se que os dois índices se afastam com proporções grandes, o que mostra como as riquezas produzidas nesses estados não são distribuídas entre a população trabalhadora. Esse desequilíbrio entre a população que possui alta renda e a população mais pobre, donos da produção e os trabalhadores, é a maior causadora da desigualdade social de um país. A distribuição geográfica da riqueza da nação coloca o Ceará numa escala de 15º do PIB para 8º da Distribuição de Renda. E a Bahia cai vertiginosamente da 21ª posição do PIB para 3ª na Distribuição de Renda.

Gráfico 4 - Proporção de pessoas com rendimento domiciliar per capita abaixo de US\$ 1,90 PPC, segundo as unidades da Federação em 2021



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2021.

Como resultado, os dados confirmam que o Ceará¹⁵² e a Bahia possuem elevada proporção de sua população com rendimento mensal domiciliar per capita na (linha de US\$ 1,90) característica de uma população na situação de extrema pobreza¹⁵³ ou miséria adotada pelo Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) em 2023. O já conhecido mapa da fome que é publicado pela Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO) pertencente à Organização das Nações Unidas (ONU) que anualmente publica no relatório: ‘O estado da segurança alimentar e da nutrição no mundo’, os dados representativos da fome e da insegurança alimentar no mundo, por região e por país, e mostra se os moradores têm alimentação adequada e suficiente para uma vida saudável. O Brasil saiu do Mapa da Fome em 2014 e retornou nos registros do relatório da FAO publicado no ano de 2022 (FAO, 2022)¹⁵⁴.

Em breves linhas, Arnove (2012) explora a relação entre as forças globais econômicas e culturais do sistema-mundo moderno e descreve no relatório da UNESCO que, as causas do

¹⁵² As ações de interiorização da Unilab no Ceará atendem principalmente os municípios localizados no Maciço de Baturité (Baturité, Pacoti, Palmácia, Guaramiranga, Mulungu, Aratuba, Capistrano, Itapiúna, Aracoiaba, Acarape, Redenção, Barreira e Ocara), e municípios da Região Metropolitana de Fortaleza (Aquiraz, Cascavel, Caucaia, Chorozinho, Eusébio, Fortaleza, Guaiúba, Horizonte, Itaitinga, Maracanaú, Maranguape, Pacajus, Pacatuba, Paracuru, Paraipaba, Pindoretama, São Gonçalo do Amarante, São Luís do Curu e Trairi).

¹⁵³ Para diferenciar as linhas de extrema pobreza utiliza-se (US\$ 1,90) e pobreza (US\$ 5,50). Estes valores para fins de comparação internacional, foram definidas pelo Banco Mundial em três linhas de pobreza cujos valores dependem dos níveis de renda dos países. A linha de extrema pobreza está fixada atualmente em US\$ 1,90 por dia em termos de Poder de Paridade de Compra - PPC (ou, em inglês, PPP, *purchasing power parity*)¹⁸, a preços internacionais de 2011 e ancorada nas estimativas de pobreza dos países mais pobres do mundo (Jolliffe; Prydz, 2016). Esta medida vem sendo utilizada para o monitoramento da extrema pobreza dos países, a partir do indicador 1.1.1 dos ODS (IBGE, 2023, p. 60).

¹⁵⁴ <https://www.fao.org/3/cc0639es/cc0639es.pdf>

subdesenvolvimento na América Latina e Caribe, na África e na Ásia, citando o patamar clássico do Nordeste Brasileiro dentre as regiões mais desfavorecidas do mundo, não foi a falta de capital e expertise desses países, “mas, as relações desiguais entre esses países da periferia da economia mundial e os países industrializados centrais da América do Norte e da Europa” (Arnove, 2012, p. 135). O que reforça a tese de que a colonialidade é a fonte do subdesenvolvimento dos países colonizados, e a educação eurocentrada reforça a subjugação desses povos¹⁵⁵, tese defendida por muitos pesquisadores como Ramón Grosfoguel, Alma Maldonado Maldonado, Aníbal Quijano, Walter Mignolo, Frantz Fanon, Catherine Walsh, Enrique Dussel, Edgardo Lander, Nelson Maldonado-Torres, e muitos outros.

Os autores Wallerstein (1960) Frank, (1969), Cardoso e Falleto (1969), Arnove (2012) afirmam que a probabilidade de subdesenvolvimento do país ou da região em questão é minada pelo longo período de contato entre o centro [América do Norte e da Europa] e a periferia [países do terceiro mundo] em uma troca desigual de bens, ou até mesmo em uma relação colonialista de exploração no mundo¹⁵⁶.

Law (2012, p. 313) afirma que os teóricos do capital humano veem a educação e a capacitação como meios importantes para adquirir, acumular e aprimorar os recursos de uma sociedade dos Estados desenvolvimentistas, “países que, em comparação com os países industrializados do Ocidente, tiveram desenvolvimento tardio, como é o caso do Brasil e dos países africanos” (Law, 2012, p. 313).

Para Rabelo, Bezera e Costa (2021, p. 77) é uma ousadia de existência dessa universidade **de e** para negros/as (indígenas e periféricos), cravada no interior de um dos estados mais pobres do Brasil. Esta é a parte de uma região historicamente marcada pela seca e pela fome [o Nordeste]. Para essas autoras, tal implantação dos câmpus faz geopoliticamente desse corpo-epistêmico um marco de resistência nesse tempo-espaço. Segundo as mesmas autoras, a construção da UNILAB em Redenção, cidade rural do Ceará, “é um projeto de universidade como uma insurgência, que “corporifica um conflito simbólico, das duas faces de uma moeda (opressor e oprimidos), que se faz presente na sociedade de forma ampla [...]” (Rabelo, Bezerra, Costa, 2021, p. 77-78). Lembram as autoras que, “o campus fica na frente de uma fazenda de açúcar, que lucrou com o trabalho escravizado e hoje lucra com a memória dos escravizados”,

¹⁵⁵ As principais obras que discorrem sobre esta abordagem são: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Europa, modernidade e eurocentrismo, Enrique Dussel. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade Walter D. Mignolo. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina, Aníbal Quijano. Pedagogías decoloniales 3 tomos de Catherine Walsh. Sobre a colonialidade do Ser, Nelson Maldonado-Torres.

¹⁵⁶ Mais informações do relatório da UNESCO em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217707?locale=en>

conforme pode se ver em um museu onde estão visíveis as peças da escravidão que fizeram parte da vida e da história dos antepassados Africanos escravizados aqui no Brasil. Para os autores, isso significa colocar a reitoria frente a frente com a imagem histórica do opressor, o que representa uma ruptura física de acesso. Ou melhor dizendo, em outras palavras, antes havia uma escola de negros para negros, de quilombo para quilombolas e periféricos, indígena para indígenas e ribeirinhos. Outrossim, a insurgência está em que, “agora os corpos que transitam pelos campi também podem transitar pelas cidades” (Rabelo, Bezerra, Costa, 2021, p. 78). Na mesma linha corrobora Heleno (2014).

A criação da UNILAB, instituição acadêmica de matriz internacional, concebida à base da cooperação, **oferece um rico laboratório para a compreensão das relações do Brasil com os países africanos de língua oficial portuguesa**. A escolha de Redenção como sede da instituição, município onde 116 homens e mulheres foram libertos oficialmente da escravidão em 1883, denota a dimensão simbólica desse projeto (Heleno, 2014, p. 11).

Esse fato pressupõe a ampliação da consciência e a compreensão de que o Brasil ainda é um país racista e ainda sofre com os efeitos da colonialidade. Somente nominando a discriminação social é possível mudar a realidade e pensar num conjunto de “insurgências estruturais, metodológicas e teóricas, onde as formas hegemônicas são superadas para vivências de outras relações de poder” (Rabelo, Bezerra, Costa, 2021, p. 78).

Não só a localização da UNILAB simboliza um corpo de resistência ao racismo e a exclusão social. Para Rabelo, Bezerra e Costa (2021, p. 77) essas imersões e a “conexão histórica (temporal e territorial) entre passado-presente-futuro fazem com que as narrativas possam ganhar o direito de serem reescritas em outros olhares, dando voz a versões silenciadas, trazendo vida, cor, textura para disputas de poder do presente”. A UNILAB incorpora também os anseios de ser um espaço decolonial pelos seus projetos pedagógicos e constructos epistemológicos que ousam deslocar o eixo do saber do Norte para o Sul, valorizando a produção intelectual do continente africano na construção de saberes não eurocentrados. Ou seja, como um saber contra-hegemônico e decolonial, historicamente silenciado¹⁵⁷, tem a capacidade de questionar as relações de poder e de produzir conhecimentos livres das matrizes europeias. E assim abrir espaços de superação do perfil hegemônico até então presente no

¹⁵⁷ Bernardino-Costa e Borges (2021, p. 10) discorrem que o projeto hegemônico de construção nacional do Brasil “fez com que indígenas, quilombolas e negros com ricas experiências coletivas simplesmente fossem transformados em pobres e camponeses – categorias que remetem a uma mera dimensão econômica atrasada em relação ao outro, branco, urbano e desenvolvido”.

ensino, e estruturantes do mundo científico, tecnológico e cultural que subalterniza os povos periféricos e a ciência.

Em que pese a importância e os desafios das ciências e da universidade na construção de um projeto decolonial antirracista e contra-hegemônico de sociedade, Bernardino-Costa e Borges (2021, p. 10) afirmam que “a partir da presença de pesquisadores negros, indígenas e quilombolas –, temos a possibilidade de repensar não somente a nação e seus mitos fundacionais racistas, mas também a posição das universidades brasileiras no cenário acadêmico globalizado”, o que pode ser o primeiro passo para a construção de saberes a partir do sul global.

A universidade pressupõe a crítica aos modelos de saberes estabelecidos como ‘universais’. E a construção e amplitude de espaços mais plurais que permitam uma sinergia para a diversidade e o pluralismo de ideias e de saberes. Sendo assim, um ambiente estratégico e um espaço privilegiado para a insurgência das múltiplas experiências e inteligências que emergem contra o racismo, e os racismos institucional e estrutural.

Silvio Almeida¹⁵⁸ (2019) estudioso da teoria social, parte do princípio de que o racismo é uma forma “sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam”.

Assim, é importante diferenciar o racismo de preconceito racial, este “é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias” (Almeida, 2019, p. 22).

Por sua vez, a discriminação racial “é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. Têm como requisito fundamental o poder, com a possibilidade efetiva do uso da força, sem o qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça” (Almeida, 2019, p. 22-24). Para Almeida (2019) o racismo não pode ser confundido com preconceito, nem entendido como uma espécie de patologia, anormalidade ou irracionalidade, ou um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados como é o preconceito. Já que o preconceito pode ser combatido com medidas penais e civis no campo jurídico por tratar-se de um caso individual. O racismo não tem uma concepção individualista, ele é consentido por uma sociedade.

¹⁵⁸ Silvio Almeida, advogado, ministro dos Direitos Humanos, professor e filósofo, é reconhecido por estudos sobre racismo.

Para Almeida (2019, p. 25), “quando se limita o olhar sobre o racismo a aspectos comportamentais, deixa-se de considerar o fato de que as maiores desgraças produzidas pelo racismo foram feitas sob o abrigo da legalidade, e com o apoio moral de líderes políticos, líderes religiosos e dos considerados “homens de bem”.

A partir de então, infere-se que o racismo apenas se materializa como discriminação racial por seu caráter sistêmico articulado com a segregação e a divisão espacial de raças. O registro mais atual foi o do apartheid sul-africano.

Por fim, vale desvendar os aspectos que diferenciam o racismo institucional do racismo estrutural. O racismo institucional é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça. As instituições têm o poder de estabilizar os conflitos inerentes ao contexto dos sistemas sociais. Na medida em que as instituições são hegemônicas por determinados grupos, com parâmetros discriminatórios baseados na raça, que utilizam essa estrutura como mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos sobre outros grupos e de outras raças, ali está caracterizado o racismo institucional. “As instituições são racistas porque a sociedade é racista” (Almeida, 2019, p. 31).

Sobre o racismo estrutural, Almeida (2019) defende que, os comportamentos individuais e os processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. Não se trata, portanto, de uma patologia social ou um desarranjo institucional, pois o racismo está nas entranhas profundas nas relações sociais, políticas e econômicas, e resistem desde o período coloniais, continuamente a criar as condições ideais para que grupos sociais sejam discriminados de forma sistemática, perspectiva estrutural, e pode ser desdobrado em processo político e processo histórico. Sendo esta uma das características da colonialidade (Almeida, 2019, p. 34).

Sabendo que o racismo integra a organização econômica e política da sociedade de forma inevitável, até então. Percebe-se que existe uma brecha dentro de um mundo de possibilidades reduzidas para os povos que almejam a igualdade e a justiça. Trata-se da transformação política epistemológica nas relações de poder existentes na sociedade a partir da elaboração de novos saberes e do acesso aos conhecimentos produzidos, que não repliquem os modelos ocidentalizados que se camuflam como universais, sem diálogo equivalente e horizontal com a realidade brasileira e africana.

Bernardino-Costa e Borges (2021, p. 11) afirmam que a exclusão de outras formas de vida não é novidade, essa “é a marca original da formação, primeiro, das universidades renascentistas, depois das universidades iluministas (kantianas e humboldtianas) e, por fim, das

atuais universidades corporativistas, que são administradas sob a égide do neoliberalismo” com viés mercadológico.

Realmente, as universidades encontram-se envoltas em novos desafios desde os anos 90, quando o cenário da educação mundial se alterou avidamente. Sabe-se que a educação internacional é antiga e cosmopolita, e sempre buscou escapar das fronteiras do nacionalismo. Sendo caracterizada pelos movimentos de estudantes em territórios internacionais, a educação internacional foi responsável pelo avanço da produção científica, a ‘educação internacional’ era compreendida genericamente pelas “atividades internacionais na educação superior pouco relacionadas entre si, fragmentadas no que diz respeito aos escopos e propósitos” (Bertolotti, 2021, p. 131) existindo desde que a sociedade desafiava a transposição dos muros materiais, mentais e geográficos que limitavam as suas relações e a sua existência.

Já com a globalização e o neoliberalismo, a educação, seus modelos e suas relações comerciais e transfronteiriças também se transformaram. A internacionalização da educação tornou-se um imperativo para as universidades, forjando e moldando as estruturas, os acordos, os convênios, os fenômenos sociais como as imigrações, as relações docentes e o contexto da pesquisa acadêmica. Diversificando assim o cenário acadêmico brasileiro e mundial.

4.3 CONTEXTUALIZANDO A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, STRICTO SENSU

Ser cosmopolita é uma característica das instituições de ensino superior que pouco se alterou até o final do século XIX. Para Malomalo, Lourau e Souza (2018), a UNILAB é um espaço de contradições e culturas e, por isso mesmo, possui um potencial que eles denominam de "razão cosmopolita intercultural.

Quando se pensa o mundo atual nessa perspectiva coletiva e solidária, a desesperança, de que nos falou Freire (1992), o egoísmo, o racismo e a xenofobia deixam de ganhar a centralidade. O medo deixa lugar à esperança. A esperança como realidade ontológica ocupa o centro em nossas lutas epistemológicas e políticas para a defesa dos direitos dos/as imigrantes e para o futuro da cooperação Brasil-África. Fazer isso é construir um mundo melhor para o Biso-Cósmico, a comunidade planetária cujos humanos fazem parte. Trata-se da vitória da razão cosmopolita intercultural sobre a razão indolente capitalista.

Para compreender o papel social e a forma cosmopolita das universidades no seu surgimento até hoje, voltamo-nos às universidades clássicas e escolásticas¹⁵⁹, segundo Almeida Filho (2008) tinham um projeto essencialmente acadêmico de produção de conhecimento, sendo sementes das instituições religiosas e dos mosteiros no período feudal, inicialmente na Itália e na França, no século XI. Tratava-se de um centro de estudos, elaboração e “produção do conhecimento para uma sociedade feudal em transição, já nos albores do Renascimento, como alternativa da nascente sociedade civil (burgueses, artesãos etc.) aos centros de formação clerical, de seminaristas nos mosteiros, que tinham como missão educar a elite pensante da época (Almeida Filho, 2008, p. 112-113).

Almeida Filho (2008) aponta que, diante da hegemonia da Igreja Católica Romana naquele período, que conformava as estruturas de poder e saber, ocorreu a primeira insurgência contra a "missão supostamente civilizatória do Ocidente cristão". Essa insurgência manifestou-se de diversas formas, como na organização de corporações de estudantes livres, que resultaram na criação da Universidade de Bolonha; em iniciativas de Estados autônomos, como a fundação da Universidade de Oxford; e até mesmo na manutenção de uma linhagem religiosa direta, como no caso da Universidade de Paris.

Ainda assim, a universidade medieval incorporou diversas práticas da instituição religiosa hegemônica, que chegou à era moderna com uma estrutura curricular rígida, composta inicialmente por duas faculdades principais: Teologia e Direito. No século XV, somaram-se a essas as escolas médicas, resultando na criação da Faculdade de Medicina. Assim, formou-se o panteão universitário, que originou o termo "educação superior" para designar o ensino universitário (Almeida Filho, 2008, p. 115).

Na sequência, o racionalismo iluminista incorporou os centros de formação científica e as Faculdades de Filosofia ao ensino superior, enquanto a formação profissional tecnológica permanecia fora do âmbito universitário¹⁶⁰. Referindo-se à concepção marcadamente ‘individualista’ de sujeito no Iluminismo, Hall (2006, p. 10-11) argumenta que essa perspectiva tratava o sujeito como “um indivíduo autônomo, autossuficiente e totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo 'centro' consistia em

¹⁵⁹ A universidade escolástica define-se como e guardiã da doxa, ou doutrina, aquela modalidade de conhecimento que se define pelo completo respeito às fontes sagradas da autoridade. Seu modelo acadêmico baseava-se na transmissão do saber mediante relações diretas mestre-aprendiz feitas pelo uso da dialética e da argumentação dos professores (Almeida Filho, 2008, p. 114).

¹⁶⁰ Existia a famosa Escola de Sagres para as artes náuticas no Algarve, extremo sul de Portugal. Fundamental ao período das grandes navegações e explorações ultra marítimas.

um núcleo interior que emergia pela primeira vez no nascimento e permanecia com ele até a morte.

Contudo, Hall (2006) ressalta que, na complexidade do mundo moderno, emerge a concepção interativa de sujeito: “o ser não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com outras pessoas importantes para ele”, sendo continuamente moldado e transformado pelas formas como é representado ou interpelado nos sistemas culturais que o cercam. Dessa maneira, “a identidade costura o sujeito à estrutura, tornando ambos reciprocamente mais unificados e previsíveis” (Hall, 2006, p. 17).

O sujeito pós-moderno, segundo Hall (2006), já não possui uma identidade fixa, essencial ou permanente, como resultado das mudanças estruturais e institucionais. As estruturas e a identidade entraram em colapso. Dentro de nós, coexistem identidades contraditórias, que nos impulsionam em direções distintas, de modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (Hall, 2006). Essa concepção foi descrita por Marx e Engels (1973, p. 70) como o “permanente revolucionar da produção, o abalar ininterrupto de todas as condições sociais, a incerteza e o movimento eternos... Todas as relações fixas e congeladas, com seu cortejo de vetustas representações e concepções, são dissolvidas, e todas as relações recém-formadas envelhecem antes de poderem ossificar-se” (Marx e Engels, 1973, p. 70).

Para Marx e Engels (1973), a modernidade trouxe a liquidez das relações sociais e econômicas, um conceito também explorado por Zygmunt Bauman (2011) em sua obra *Modernidade Líquida*. Bauman descreve esse período como iniciado após a Segunda Guerra Mundial, marcando uma nova era em que as relações sociais, econômicas e de produção são frágeis, fugazes e maleáveis, assim como permeáveis às transformações nas relações humanas, sociais, científicas e do pensamento. Para o autor, a ideia de estar seguro neste mundo tornou-se uma palavra nostálgica, evocada pelos avós, referindo-se ao avanço capitalista que desumaniza as pessoas devido ao desemprego estrutural. Em seu entendimento, o que predomina neste contexto atual é, acima de tudo, a busca pela sobrevivência. “Quão frágeis e incertas se tornaram as vidas daqueles já dispensáveis como resultado de sua dispensabilidade não é muito difícil de imaginar” (Bauman, 2011, p. 151).

Argumenta-se, ainda, que, segundo Hall (2006), entre as muitas mudanças que afetam a vida das pessoas de forma furtiva, está a transformação da referência à identidade. O sujeito, anteriormente concebido como possuidor de uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não por uma única, mas por várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas. Nesse contexto, as identidades que formavam as paisagens

sociais “lá fora” e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as “necessidades” objetivas da cultura estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, por meio do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático (Hall, 2006).

Na Europa, no período pós-Renascimento¹⁶¹, com a emergência do novo modo de produção que mais tarde foi denominado capitalismo, o ensino superior pós-escolástico incorporou a universidade da arte e cultura, absorvendo as diversidades artísticas e culturais trazidas da África e da Ásia para a Europa após as Grandes Descobertas. Uma mudança fundamental pavimentou as bases do novo modelo de ensino superior, concebido para dotar a nova elite burguesa das habilidades literárias e artísticas características do Iluminismo¹⁶², o que Almeida Filho (2008) chamou de Projeto Ideológico do Enciclopedismo. Nessas universidades, “não se cobrava responsabilidade pela produção científica tanto quanto pela organização e sistematização do conhecimento humanístico, artístico ou tecnológico” (Almeida Filho, 2008, p. 116).

Dessa universidade enciclopédica. As universidades se haviam tornado centro de resistência do conservadorismo, foco de valorização do saber doutrinário, herdado da escolástica, lugar privilegiado de defesa das tradições, onde os intelectuais da oligarquia se formavam em um humanismo ritualizado e anacrônico. Dessa forma, pouco se podia esperar da instituição universitária como possível centro formador dos novos agentes da ciência e da tecnologia nascentes, articuladas às demandas da industrialização que começava a mudar o mundo (Almeida Filho, 2008, p. 116).

A partir desse marco histórico, dois fenômenos, já abordados ao longo da tese, foram registrados, os quais transformaram o direcionamento institucional das universidades e do ensino superior.

1) O avanço surpreendente do mercado editorial em todos os países europeus. A mecanização das tipografias, para muito além das capacidades da prensa de Gutenberg, produziu de milhões de exemplares de livros, Romances, folhetins, jornais, etc., e fazem ressurgir ‘as bibliotecas’, como uma nova roupagem das instituições do conhecimento. Com isso, importantes pensadores da época defenderam que não mais se necessitava de um organismo especializado para a formação, “a biblioteca substituiria a universidade como instituição de formação profissional e cultural, já que bastaria o domínio da leitura e o acesso às bibliotecas para que os cidadãos pudessem se instruir” (Almeida Filho, 2008, p. 116-117).

2. Em decorrência dessa produção em massa, “tão grande que não se sabia como os catalogar e armazenar”, surgiram os museus. No plano institucional, os museus

¹⁶¹ O **Renascimento** foi um movimento cultural, econômico e político, surgido na Itália no século XIV e se estendeu até o século XVII por toda a Europa, nesse período a Igreja perdeu poder e hegemonia em muitos lugares, mas, permaneceu forte na Itália e em Portugal.

¹⁶² Conforme discorre Almeida Filho (2008, p. 116), disciplinas acadêmicas como História Natural, Filosofia, Literatura, Matemática, Direito e as Artes de Governo formavam o currículo central dessas instituições.

tornaram-se uma instituição de conhecimento, e poderia substituir com vantagens a universidade como instituição de produção científica e tecnológica porque tornaram-se um “organismo especializado na produção, catalogação e armazenamento de conhecimento, articulado às inúmeras sociedades científicas e acadêmicas que abundavam no período” (Almeida Filho, Sousa Santos 2008, p. 116-117).

Para Almeida Filho e Sousa Santos (2008), as movimentações acadêmicas e as relações que delas emergiram indicavam que a Universidade parecia superada e dispensável na segunda metade do século XVIII.

Nos tempos atuais, as universidades passaram a incorporar características estratégicas voltadas para outros interesses coletivos, que disputam espaço com o princípio fundamental da formação acadêmica. Destaca-se, nas universidades brasileiras, o projeto da "Universidade Nova", defendido por autores como o Prof. Naomar de Almeida Filho e Sousa Santos, que reconhecem a necessidade de uma síntese entre a tradição universitária internacional e brasileira, as aspirações de justiça social das sociedades presentes e futuras, e a tarefa de contribuir para uma globalização solidária do saber universitário na América Latina e no mundo (Santos, 2008, p. 5)

Para Santos (2008) é difícil fazer avaliações dos processos de educação europeus¹⁶³, americanos ou latinos. Assim como, é complexo falar e formar prerrogativas sobre um só modelo de educação. Já que existem muitos modelos em concorrência (com muita pouca participação da sociedade civil ou da própria comunidade universitária) ao que ele chamou de — estado de coisas. Santos (2008) preocupa-se com duas questões relevantes ao contexto educacional mundial, 1) a pressa com que a reforma universitária foi conduzida nas duas últimas décadas¹⁶⁴, parecendo um sintoma da urgência da transnacionalização do mercado neoliberal atualmente em curso¹⁶⁵, e, 2) o de não se ter começado a reforma pelo estatuto da carreira docente e da carreira de investigação. Esta desarticulação entre investigação e docência gerou um campo de incerteza que acabou por ter o efeito perverso de separar ainda mais o objeto fundamental da educação, a valorização em níveis de igualdade da tríade — ensino, pesquisa e extensão.

¹⁶³ Os sistemas de avaliação e classificação – mais conhecidos como ranqueamento universitário *rankings*, com indicadores de performance e classificações para o ensino e a pesquisa estão afetando o fazer docente de várias formas. Exemplos de rankings são o *Academic Ranking of World Universities* e o selo *World Class University*.

¹⁶⁴ Os autores referem-se modelo Europeu de universidade, propriamente o processo de Bolonha, que foi configurado segundo a excessiva interferência da *European Round Table of Industrialists* (<http://www.ert.be/>) que fazem temer o pior sobre o perfil e desempenho da universidade pós-Bolonha a médio prazo. A ERT fica-se em produzir relatórios sobre a educação em geral e a educação universitária em especial. Entre 1987 e 1999. Seus objetivos incorporam a ideia de conhecimento como inovação quantificável emergindo linearmente de investigação orientada para o desenvolvimento econômico (SANTOS, 2008, p. 30).

¹⁶⁵ Segundo Santos (2008) desde 2000, a transnacionalização neoliberal da universidade ocorre sob a égide da Organização Mundial do Comércio no âmbito do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS).

Sobre a avaliação dos níveis de qualidade e do reconhecimento internacional das IES, Herles, Condorena e Pereira (2011, p. 291-292, tradução nossa) analisam as diferentes características dos modelos de avaliação institucional e de programas de educação superior na Colômbia, na Argentina e no Brasil. Os autores afirmam que, "para estabelecer a qualidade de um sistema, é necessário verificar se ele atende aos seus propósitos sem consequências internas ou externas". De acordo com eles, "portanto, o nível de qualidade de uma instituição ou programa, do ponto de vista da função social que ela desempenha para sua sociedade, não pode ser comparado internacionalmente" Herles, Condorena e Pereira (2011, p. 291-292, tradução nossa). Os autores destacam que o padrão de qualidade, especialmente das instituições colombianas, tem sido adotado como referência de comparação, utilizando ferramentas e métricas que servem mais para o reconhecimento internacional do que para refletir uma avaliação fundamentada nos padrões de qualidade que considerem a importância da função social da universidade.

No caso brasileiro, Herles, Condorena e Pereira (2011, p. 308, tradução nossa) afirmam que a avaliação de programas e instituições é mais complexa: "o Estado regula, fomenta e supervisiona o sistema de avaliação como um todo desde 1993, quando foi concebido que a autoavaliação seria a etapa inicial de um processo, complementado pela avaliação externa da instituição". A abordagem da avaliação da Educação Superior brasileira não aborda especificamente, nem faz menção ao tema destacado pelo estudo colombiano, que é a avaliação com prospecção externa voltada para a internacionalização. As análises sobre o Brasil concentram-se na avaliação interna, que se dá por meio de um processo composto por três componentes principais destacados por Herles, Condorena e Pereira (2011): a) a avaliação das instituições, abrangendo tanto a avaliação interna (autoavaliação) quanto a externa; b) a avaliação dos programas de graduação (cursos); e c) os resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), além das informações provenientes do Censo da Educação Superior e do registro das IES.

O que se observa neste estudo é que existem fragilidades nos sistemas de avaliação brasileiros, as quais são de natureza interna e correlacional entre as diversas fontes de dados, especialmente no que se refere aos métodos utilizados, que combinam dados quantitativos e qualitativos. Um dos resultados apresentados pelos autores é que a participação limitada da comunidade acadêmica enfraquece o impacto da autoavaliação na melhoria das instituições.

O sucesso na aplicação do modelo requer a participação efetiva e comprometida dos membros da comunidade educativa, que só se consegue se existe uma "cultura de avaliação" desenvolvida na instituição. A participação requer também pesquisas de

consenso e processos de negociação (Herles, Condorena, Pereira, 2011, p. 309, tradução nossa).

Outros autores investigam as especificidades das instituições de ensino no sul global, bem como as políticas correlatas em comparação com os modelos internacionais hegemônicos. Para Lima e Contel (2011), as universidades de integração internacional possuem o potencial de se configurarem como espaços de internacionalização contra-hegemônica, uma vez que se baseiam em um projeto político comprometido com a solidariedade acadêmica entre países que compartilham uma história de colonialismo e subordinação, especialmente no que diz respeito à sua inserção no mercado econômico e educacional. Exemplos disso incluem: a autonomia científica e pedagógica, a democracia interna e a posição de poder dos docentes, elementos fundamentais que sustentam a liberdade acadêmica social e a pluralidade cultural, além de organizarem relações sociais e comunitárias. Por outro lado, esse potencial libertador da educação é frequentemente visto como um obstáculo à empresarialização, tornando-se um dos principais alvos das avaliações tecnocráticas, amplamente recomendadas pelo capital educacional transnacional¹⁶⁶.

As avaliações educacionais tecnocráticas, que incluem a mensuração das produções e relações acadêmicas, tornaram-se um desafio cotidiano para os professores pesquisadores, que se desdobram entre o ensino em sala de aula e a publicação de artigos e demais trabalhos acadêmicos. Justifica-se, a partir dessa constatação, que o ensino e a divulgação do conhecimento devem caminhar juntos. No entanto, as publicações passaram a adquirir um valor tecnocrático e a serem exigidas como índice avaliativo do processo de ensino, de forma desproporcional.

Nesse contexto, Souza Santos e Almeida Filho (2012) ressaltam que a organização interna das universidades deve ser estruturada com base na definição de critérios claros, por meio dos mecanismos de democracia interna e externa. Esses critérios são fundamentais, pois definem o valor do retorno das diferentes atividades universitárias. A universidade não deve promover modelos uniformes para a atividade docente, mas sim modelos diferenciados que valorizem as competências específicas de cada grupo de docentes, garantindo uma qualidade mínima dentro de cada modelo ou vertente. Isso possibilita ampliar o retorno social da universidade e introduzir incentivos internos para novas atividades, funcionando como um

¹⁶⁶ Essas avaliações entram-se no que é mais facilmente contabilizáveis através de técnicas bibliométricas que diferenciam tipos e locais de publicação ou o impacto das publicações medido por índices de citação.

escudo contra a pressão unilateral dos incentivos mercantis (Souza Santos, Almeida Filho, 2012, p. 95).

Cabe ressaltar, segundo Souza Santos e Almeida Filho (2012), que os modelos de avaliação participativa possibilitam a emergência de critérios de avaliação interna suficientemente robustos para serem comparados aos critérios de avaliação externa. Os princípios de autogestão, autolegislação e autovigilância tornam viável que os processos de avaliação sejam também processos de aprendizagem política e de construção de autonomias dos atores e das instituições. Somente esses princípios garantem que a autoavaliação participativa não se transforme em autocontemplanção narcisista ou em trocas de favores avaliativos, levando em consideração as configurações distintas dos diversos países latino-americanos e africanos: “Nem Harvard, nem Bolonha” (Souza Santos, Almeida Filho, 2012, p. 95-96).

A universidade é uma das instituições sociais de referência para a produção do conhecimento científico ‘validado’ no ensino superior. Nesse contexto, ao reconhecer que a internacionalização deixou a periferia para ocupar um lugar central nas universidades, Brandemburgo e De Wit (2011, p. 1) afirmam que o trabalho dos teóricos sobre a Internacionalização da Educação na Globalização é “ajudar a preparar o mundo do ensino superior para isso”, o que podemos entender como a função social da universidade/academia.

4.3.1 Internacionalização da educação, um tema complexo

O tema da internacionalização é deveras complexo. Esse tema, embora secundário em relação ao das redes colaborativas nesta tese, apresenta-se como um campo amplo, no qual são abordadas as redes colaborativas científicas internacionais. Diante disso, percebe-se que não é possível, nem necessário, discorrer sobre todas as formas de internacionalização, nem sobre todas as formas de projeção da internacionalização na sociedade ou do desenvolvimento dos processos de internacionalização pelas IES. Também não é possível neste estudo fazer um aprofundamento teórico sobre as formas de mobilidade acadêmica internacional e os imperativos da comercialização da educação que se asseveraram com o avanço da globalização e do capitalismo. O tema da internacionalização da educação superior é extremamente complexo, e somente um estudo voltado notadamente ao tema com sistematização e profundidade, e utilizando-se de uma abordagem crítica ampliada, poderia trazer a abstração e a compreensão sobre cada uma das caixinhas/peças que juntas formam o mosaico da internacionalização da educação.

O mosaico da internacionalização da educação é extenso. Knight (2013), afirma que o tema inclui desde provedores, programas e prestadores de serviços, políticas nacionais/internacionais e regulamentos, protocolos entre associações independentes e parcerias entre universidades de diferentes países, o intercâmbio universal de conhecimentos, ideias, governos, valores e culturas e as redes colaborativas científicas, Knight (2020, p. 176-177). Somente a mobilidade já exigiria um estudo à parte, já que, para Knight (2020, p. 176) “a diversidade nos modos e formas de mobilidade não tem precedentes” após os anos dois mil.

Assim, o escopo é apresentar os principais conceitos e termos adjacentes e mais usuais ao tema da internacionalização da educação fazendo um *link* com as redes colaborativas e a descolonização do conhecimento. Este último surgiu após a qualificação da tese quando se percebeu que este tema é pauta de pesquisadores do tema da internacionalização que emerge fortemente a partir dos países sul-africanos, como Sávio Heleta, Samia Chassi e Divinia Jithoo, e também da Inglaterra como Simon Marginson. Essa ênfase sobre o tema da internacionalização e da decolonialidade do conhecimento surgiu especialmente a partir de 2015 pela repercussão do movimento *Rhodes must fall*. Esse foi um movimento de viés descolonial e anti-hegemônico da educação, iniciado por estudantes que no seu desenrolar teve o apoio da comunidade acadêmica e de professores dos países da África do Sul, especialmente a Universidade da Cidade do Cabo, estendendo-se também, dentre outras universidades, para Oxford¹⁶⁷ na Inglaterra, considerada uma das melhores do mundo. A opção pela abordagem do tema da decolonialidade como coadjuvante neste trabalho se dá pela percepção da intrínseca relação histórica que existe entre os povos dos países colonizados de língua portuguesa, que são o público acadêmico da UNILAB. Mas, não somente isso, a observação de que os câmpus da UNILAB foram implantados nas regiões mais pobres do Brasil, de identidade afro-brasileira e da herança africana e indígena, como uma política afirmativa e de diáspora, não poderia ser desconsiderada. A UNILAB tem uma função social relevante e, considera-se que a publicização dela dá à população meios de cobrança por resultados de acordo com o proposto nas normativas institucionais. A UNILAB foi projetada para estabelecer-se como uma universidade internacional “em um contexto de cooperação Sul-Sul e, portanto, como instrumento de superação de desigualdades, de resgate de aprendizagens decorrentes do passado colonial e de construção de um futuro autônomo” (UNILAB, 2010, p. 26-27).

¹⁶⁷ Rhodes foi um colonizador britânico na África que defendia a supremacia branca, ele estudou em Oxford e lá investiu uma pequena fortuna. Ele representa a exploração e a escravidão dos negros, e sua estátua em frente à universidade africana representa o racismo institucional, a hegemonia do conhecimento ocidental e subalternização dos saberes e da cultura africanos. Por isso, a sua estátua foi vandalizada pelo movimento e posteriormente removida pela universidade.

De Wit (2024) afirma que “desde que Jane Knight publicou a primeira versão de sua definição de internacionalização do ensino superior em 1993, o debate sobre o que se entende por internacionalização está em curso e continua até hoje” (De Wit, 2024, p. 3). Diante disso, o autor reforça a importância de ouvir opiniões e vozes emergentes, bem como de considerar as implicações dos debates atuais para as direções futuras, pois esses fatores influenciam significativamente sua evolução tanto na teoria quanto na prática.

4.3.2 Conceituando a internacionalização da educação

É notório que a internacionalização da educação alterou-se acompanhando as mudanças geopolíticas e globais, principalmente após os anos de 1990. Knight (2020) faz uma observação, infere que poucos questionariam há algum tempo o quanto a internacionalização alterar-se-ia nas últimas décadas. Nesse contexto, “a internacionalização transformou o panorama do ensino superior em todo o mundo e mudou-se dramaticamente” também, especialmente pelas novas tecnologias de informação e comunicação, a globalização e o crescimento de novos fornecedores comerciais e privados, a mercantilização e comercialização de programas educacionais e as implicações de novos quadros de política comercial, esses últimos mudaram, também, os incentivos para que as instituições se internacionalizem, esses são os traços que marcam a internacionalização na atualidade, Knight (2013).

Para Sebastián (2011, p. 3), “a dimensão internacional pode ser considerada como um componente intrínseco das instituições de ensino superior. Esta dimensão está presente no mesmo nome da universidade, na origem dos anos e em sua evolução”. Segundo o autor, tradicionalmente, até os anos de 1980, a intensidade da dimensão internacional esteve associada à qualidade e ao prestígio das universidades. A partir de então, o sentido da internacionalização alterou-se avidamente, e o papel da dimensão internacional desde a perspectiva da transnacionalização da educação superior, das oportunidades que oferecem para a captação de estudantes estrangeiros, a exportação das capacidades docentes tornou-se objeto de uma “abordagem matizadamente mercantilista da educação superior” Sebastián (2011, p. 3).

Por conta disso, de acordo com Sebastián (2011),

A evolução e aplicação do conceito de internacionalização ao âmbito institucional das universidades obriga a uma reinterpretação deste conceito e a sua consideração como um âmbito duplo, associando-o não apenas à projeção internacional das capacidades docentes e investigadoras, mas também às estratégias de fortalecimento institucional. A internacionalização é concisa, por um lado, como um processo para a melhoria da

qualidade e pertinência das funções universitárias e, por outro lado, como um instrumento para a projeção internacional (Sebastián, 2011, p. 3).

Sebastián (2011, p. 3), afirma que especialmente para nas universidades na América latina, onde confrontam-se “a presença da dimensão internacional no interior das instituições, e a presença no espaço internacional da educação superior”, torna-se necessário investir: a) na melhoria da capacitação docente; b) fazer investimentos em investigação e extensão; c) consolidar valores como a cooperação e a solidariedade na cultura institucional; d) abrir novos espaços de projeção internacional pelo incremento de associação com organizações e redes, e; f) ampliar as oportunidades do emprego dos egressos.

Para Knight (2020) diante desses apontamentos, há um problema que requer um debate crítico e contínuo com a comunidade acadêmica, e uma compreensão básica sobre o tema. Para a autora, o foco do debate existente centra-se especificamente em dois lados da mudança, opostos, aos quais se debruçam os autores contemporâneos. Um lado estão os que se dedicam a explorar os aspectos positivos da internacionalização diante das mudanças drásticas do mundo globalizado. E, do outro, os pessimistas que veem as mudanças e alterações da internacionalização como o lado negro dos sistemas de educação.

Os positivos, segundo a autora, olhariam para as mudanças da internacionalização sob os aspectos evolutivos como o

Foco no desenvolvimento da compreensão intercultural e de competências globais, maior regionalização de políticas e programas, inovações em tecnologia da informação, a crescente importância da internacionalização do processo de ensino/aprendizagem e currículo, e o aumento exponencial de redes acadêmicas e parcerias de pesquisa como indicadores da evolução positiva da internacionalização (Knight, 2020, p. 176, tradução nossa).

Enquanto os pessimistas, discorre a autora, centrar-se-iam

Nos desafios enfrentados pelo recrutamento de estudantes internacionais, na mudança para o cumprimento burocrático dos padrões de qualidade, no impacto negativo da comercialização na investigação e publicação internacional, na influência questionável da geopolítica, na fraude acadêmica na atribuição e reconhecimento de qualificações, e nas ameaças de novas formas de imperialismo como prova do lado negro da internacionalização (Knight, 2020, p. 176, tradução nossa).

Diante disso (Knight, 2020, p. 19) não é neutra e observa que existem, riscos e problemas que levantam dúvidas sobre o real sentido da internacionalização e da educação, destacadamente “a mobilidade acadêmica se deslocou da mobilidade de estudantes para a de

provedor de programas”, dando maior projeção à mercantilização da educação do que à promoção da interculturalidade.

Knight (2020) complementa que, os tempos turbulentos que vivemos estão a impactar e promover as mudanças da internacionalização do ensino superior que hoje apresenta-se com uma nova roupagem.

Assim como acontece com todos os novos desenvolvimentos no ensino superior internacional, investigação e inovação (IHERI), existem múltiplos benefícios, bem como riscos potenciais e consequências não intencionais que precisam ser compreendidos, (Knight, 2020, p. 178, tradução nossa).

Para compreender a internacionalização como um agente de mudanças, “é necessário compreendê-la como um processo de mudança, e não um fim em si mesmo ou um conjunto de atividades”. A autora reforça ainda que é necessária união para vencer “o desafio de fortalecer e reforçar os valores da cooperação, do intercâmbio e da parceria sobre a atual ênfase na competitividade e na comercialização” (Knight, 2013, p. 90, tradução nossa).

Os tempos mudaram e exigem muito mais do que a mobilidade acadêmica para que se tenha a internacionalização acadêmica. Sobre isso, Knight (2020, p. 19) esclarece que a bifurcações da internacionalização existe em 2 pilares interdependentes e vinculados, no próprio país/em casa (IeC), ou no exterior/transfronteiriça. A internacionalização transfronteiriça apresenta implicações importantes para a institucionalização e vice-versa.

Trata-se da compreensão sobre o que é a internacionalização em casa e a internacionalização transfronteiriça. O entendimento mais usual de internacionalização 'em casa' afirma que essa busca

Dar maior destaque à importância das dimensões internacionais e interculturais do ensino/aprendizagem, pesquisa e serviços baseados no campus e não necessitam de mobilidade internacional. A internacionalização no país de origem inclui o desenvolvimento da compreensão e das competências interculturais, a formação linguística, estudos comparativos, integrando uma abordagem internacional e dimensão intercultural em curriculares e extracurriculares atividades visuais, bem como o relacionamento com a cultura local grupos comunitários (Knight, 2013, p. 85, tradução nossa).

Segundo Knight (2020) o primeiro requisito, antes das IES projetarem-se para a internacionalização de ‘fora/transfronteiriça’, é justamente, arrumar a casa e institucionalizar a internacionalização. Partindo do aprimoramento de seus currículos, investimento em pessoal, primazia pelas questões referentes à cultura e aos acolhimentos, propiciar a proficiência de professores e estudantes, buscar convênios e colaboradores internacionais para formar redes de

pesquisas consistentes e sólidas e valorizar as publicações dos conhecimentos gerados, pois esses fazem parte da avaliação do processo de internacionalização. A mesma autores descreve várias razões e motivações para a internacionalização da educação, apontando as mudanças entre 1999 e 2020. É importante destacar o surgimento da necessidade do desenvolvimento de rede internacional como uma evolução nesse período.

Quadro 7 - Mudanças e razões que movem a internacionalização

<p>Quatro categorias de razões – 1999</p> <p>Nível acadêmico</p> <p>-----</p> <p>Dimensão internacional para pesquisa e desenvolvimento</p> <p>Ensino</p> <p>Ampliação do horizonte acadêmico</p> <p>Desenvolvimento profissional</p> <p>Perfil e <i>Status</i></p> <p>Melhorias de qualidade</p> <p>Padrões acadêmicos internacionais</p>	<p>Níveis de Razões – 2020</p> <p>Nível individual</p> <p>-----</p> <p>Desenvolvimento de visões de mundo e competências internacionais</p> <p>Promoção de carreira</p> <p>Compreensão e aptidões interculturais</p> <p>Conhecimento de questões nacionais e internacionais</p> <p>Desenvolvimento de rede internacional</p>
<p>Nível econômico</p> <p>Geração de receitas</p> <p>Competitividade</p> <p>Mercado de trabalho</p> <p>Incentivos financeiros</p>	<p>Nível institucional</p> <p>Melhoria da qualidade</p> <p>Incremento de pesquisa e inovação</p> <p><i>Branding</i> e perfil internacional</p> <p>Capacitação</p> <p>Desenvolvimento de corpo discente, docente e funcional</p> <p>Alianças extratégicas</p> <p>Produção de conhecimentos</p> <p>Geração de rendas</p>
<p>Nível político</p> <p>Política exterior</p> <p>Segurança Nacional</p> <p>Assistência técnica</p> <p>Paz e compreensão mútuas</p> <p>Identidade nacional</p> <p>Identidade regional</p>	<p>Nível regional</p> <p>Alinhamento dos sistemas nacionais</p> <p>Identidade regional</p> <p>Alianças geopolíticas</p> <p>Competitividade regional</p> <p>Nível nacional</p> <p>Desenvolvimento de recursos humanos/aptidões</p>
<p>Nível Social</p> <p>Identidade cultural nacional</p> <p>Entendimento intercultural</p> <p>Desenvolvimento da cidadania</p> <p>Desenvolvimento social e comunitário</p>	

	Maior acesso à educação superior Ganho de cérebros Intercâmbio comercial Construção da nação Desenvolvimento sociocultural Diplomação <i>Soft Power</i>
--	---

Fonte: Knight, atualizada em 2020.

Já o conceito de educação transfronteiriça evoluiu da educação internacional, que se identificava prioritariamente como mobilidade acadêmica até os anos de 1990. Esse termo indica, conhecimento, valores, ideias e inovação, além de incluir diversos tipos de atividades acadêmicas, segundo Knight (2013, p. 85, tradução nossa), que as descreve como:

Mobilidade incluindo: (1) pessoas – professores, estudantes, acadêmicos; (2) programas – geminação, franquia, dupla articulação; (3) prestadores – campus filial, virtual; (4) projetos. Investigação, *benchmarking*, currículo; e (5) políticas. Créditos, garantia de qualidade” que emergem na paisagem do mundo mais globalizado fora do nosso país, segundo Knight (2013, p. 85, tradução nossa).

Para Morosini (2019, p. 18) “a internacionalização transfronteiriça é a que ocorre por mobilidade, seja *out* (saída de pessoas) ou em (receber pessoas). Consiste em todas as formas de educação superior realizadas, presencialmente, além das fronteiras do país”.

Para Pereira (2018, p. 9) “o conceito de internacionalização é dinâmico, reflete seu tempo histórico e incorpora novos aspectos”. Sua afirmação é de que a internacionalização é complexa e anda ao passo das mudanças da globalização. Sendo considerada uma das funções básicas das universidades para o século XXI. Além disso, os autores Pereira, Heinzle e Pinto (2017) acrescentam que a internacionalização tem o poder de agregar possibilidades para o alcance dos valores universitários como:

a diversidade cultural; o plurilinguismo; a flexibilidade curricular; a integração de áreas; a investigação em redes temáticas; o compartilhamento de conhecimentos. Com isso, a universidade assume um protagonismo na positividade da globalização, por favorecer a formação de um estudante aberto ao multiculturalismo, à multiversidade, à multireferencialidade. Retoma-se desde o início deste século, e com mais força, a movimentação de acadêmicos (professores, alunos e pesquisadores) entre centros de saberes, favorecendo partilhas de experiências e conhecimentos (Pereira, Heinzle, Pinto (2017, p. 37).

Para o alcance dos anseios acima, os mesmos autores inferem que são necessárias ações conjuntas entre o governo e as universidades.

Hudzik (2011) desenvolveu o termo internacionalização integral que se trata de

[...] um compromisso, confirmado pela ação, de infundir perspectivas internacionais e comparativas através das missões de ensino, pesquisa e serviço do ensino superior. Molda o ethos e os valores institucionais e afeta a entidade do ensino superior como um todo. É essencial que seja aceite pela liderança institucional, pela governação, pelo corpo docente, pelos estudantes e por todos os serviços académicos e unidades de apoio. É um imperativo institucional e não uma mera possibilidade desejável. A internacionalização abrangente não afeta apenas toda a vida do campus, mas também os quadros externos de referência, associações e relacionamentos da instituição. A reconfiguração global das economias, dos sistemas comerciais, da investigação e da comunicação, bem como o impacto das forças globais na vida local, expandem drasticamente a necessidade de uma internacionalização abrangente e as motivações e propósitos que a impulsionam, (Hudzik, 2011, p. 01-02, tradução nossa).

Hudzik (2015), defende que a internacionalização da Educação Superior é vista como o comprometimento por meio de ações que trabalhem as perspectivas internacional e comparativa por meio do ensino, da pesquisa e das missões de serviço do Ensino Superior. Ela define o *ethos* e os valores institucionais e atinge todo o empreendimento da Educação Superior. O autor defende que se trata de ser um imperativo institucional incluir os processos de internacionalização na missão das IES e não simplesmente uma desejável possibilidade (Hudzik, 2015).

Para De Wit et al. (2015), o conceito de internacionalização é

O processo intencional de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global no propósito, funções e oferta de educação pós-secundária, a fim de melhorar a qualidade da educação e da pesquisa para todos os alunos e funcionários, e para dar uma contribuição significativa à sociedade (De Wit et al. 2015, p. 29, tradução nossa).

Uma observação se faz indispensável: a internacionalização da educação superior é um processo que precisa ser incorporado na missão, nos papéis e nas funções das Instituições de Ensino Superior (IES). A articulação desse tema nos projetos pedagógicos institucionais, nos instrumentos e documentos norteadores das instituições possibilitaria uma internacionalização institucionalizada, seja a internacionalização em casa (IeC) ou a transfronteiriça.

Knight (2020) referindo-se ao conceito de internacionalização, adianta que, o conceito visa contemplar as exigências impostas à formação acadêmica, ao mercado globalizado e ao mundo diversificado culturalmente. Ela observa que as universidades têm uma obsessão para se situarem e deixarem sua marca no cenário acadêmico internacional, sendo esse, também, um sinal dos tempos globalizados. Mesmo sem terem “muita compreensão, interpretação e quadros de referência para analisar as práticas e políticas de internacionalização” (Knight, 2020, p. 8).

O conceito de internacionalização de Knight (2004) descreve que, é “o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou

na oferta de instituições e sistemas de educação pós secundária” (Knight, 2004, p. 11, *apud* Knight, 2020, p. 24). A autora aborda a terminologia ‘processo’ e descreve que este se foi empregado justamente para expressar o esforço contínuo de qualidade evolutiva transformadora no que se refere ao tema. Da mesma forma, o termo ‘integração’ é empregado para denotar o processo de inserção da dimensão intercultural em políticas e programas, com o interesse de assegurar a sustentabilidade e a centralidade para a missão e os valores adequados às instituições ou sistemas de ensino.

Em continuidade, Knight (2020, p. 25) infere que três termos adjacentes ‘internacional, intercultural e global’ são uma tríade que juntos formam e amplificam os significados, dando uma riqueza tanto de amplitude como de profundidade ao processo de internacionalização da educação. Segundo a autora, o termo ‘Internacional’ identifica e reflete as relações entre nações, culturas ou países. O ‘intercultural’ aborda aspectos de diversidade cultural, considerando e valorizando as diversidades de culturas que existem dentro de cada país, nas suas comunidades, instituições e salas de aula. Já o termo ‘global’ é utilizado pela autora para proporcionar aceção do escopo mundial.

Para Sebastián (2011, p. 3), em resumo, a internacionalização é

um meio, para melhorar a qualidade, pertinência, eficácia e eficiência das funções universitárias, melhorar a investigação universitária em nível mundial, com padrões internacionais e melhorar a projeção e vinculação da Universidade no mundo da educação superior (Sebastián, 2011, p. 3).

Partindo da compreensão do itinerário¹⁶⁸ da internacionalização da educação observa-se que esta alterou-se avidamente. Brandenburg e De Wit (2011) ilustram que, em seu desenvolvimento os termos [internacionalização e globalização] foram vistos como rivais porque gradualmente, o “por que e para quê” da internacionalização ganhou novos componentes adicionados ao seu corpo multidimensional: mais intercâmbio, mais diploma, mais mobilidade e mais recrutamento. Enquanto a internacionalização tornou-se o cavaleiro branco do ensino superior, a moral, um fundamento que precisa ser defendido, é o epítome da justiça e da equidade; a globalização ganhou uma conotação negativa, considerada mais

¹⁶⁸ Uwe Brandenburg, Hans De Wit (2011, p. 1, tradução nossa) descrevem que no final dos anos 1970 até meados dos anos 1980, as atividades que poderiam ser descritas como internacionalização geralmente não eram nomeadas dessa forma, nem tinham grande prestígio, e eram bastante isoladas e não relacionadas. A exceção foi a pesquisa internacional conjunta, que, no entanto, nunca entrou seriamente na moda da internacionalização. No final da década de 1980, as mudanças ocorreram: a internacionalização foi inventada e realizada, aumentando cada vez mais sua importância. Nas últimas duas décadas, novos componentes foram adicionados ao seu corpo multidimensional, passando do simples intercâmbio de estudantes para o grande negócio de recrutamento e de atividades impactantes em um grupo de elite incrivelmente pequeno para um fenômeno de massa.

predominante do que a internacionalização porque todos os olhares estão voltados a efervescência da abordagem da ‘educação como mercadoria’, ignorando que a educação faz parte do mundo globalizado e dever-se-ia discutir o papel central das universidades para ajudar a compreender este mundo e melhorar a nossa forma de lidar com ele. Brandemburgo e De Wit (2011), defendem que é urgente uma reflexão crítica que considere que a internacionalização e a globalização¹⁶⁹ estão no mundo como dois universos conectados, o que exige

Um compromisso comum a nível institucional e pessoal sobre como nós e nossos alunos estaremos preparados para viver e trabalhar em uma comunidade global. Possivelmente devemos até deixar os velhos conceitos de internacionalização e globalização e passar para um novo paradigma imparcial. A maior importância em qualquer caso é repensar e redefinir a forma como olhamos para a internacionalização do ensino superior na atualidade (Brandemburgo, De Wit, 2011, p. 5, tradução nossa).

Os autores mais proeminentes, com pesquisas precursoras sobre tema da internacionalização da educação estão ligados às Universidades no centro-Norte e da Europa, com destaque para Hans De Wit¹⁷⁰, Philip G. Altbach¹⁷¹, Jane Knight¹⁷².

Uwe Brandenburg e Hans de Wit (2011, p. 1) afirmam que a internacionalização da educação é um caminho sem volta e que as universidades devem organizar-se para compreender o mundo em seu entorno e compreender as finalidades da educação superior em cada contexto histórico, social e político.

Diante disso, Francisco (2023) afirma que as redes colaborativas estão imersas e são intrínsecas ao processo complexo da educação e também da internacionalização

¹⁶⁹ Brandemburgo e De Wit (2011) afirmam que o antagonismo que vê a internacionalização como “boa” e a globalização como “má”. A internacionalização tornou-se um instrumental falacioso que indica somente benefícios econômicos supostamente representados pelo termo ‘globalização’. Esta atitude exacerbou a desvalorização da internacionalização e a inflação das medidas defensivas dos teóricos contra os avanços e o desenvolvimento inovador, criando defensores das tradições enquanto o mundo ao redor avança. Segundo os autores, falta nessa fórmula, a criação em nível de concomitância, de pioneiros da internacionalização progressistas com senso de realidade, que busquem alternativas à internacionalização no mundo globalizado.

¹⁷⁰ Johannes Wilhelmus Maria "Hans" de Wit é um educador internacional holandês e administrador de ensino superior, conhecido por seu principal trabalho acadêmico no campo da internacionalização do ensino superior. Formado na Universidade de Amsterdã e professor Professor Emérito Internacional de Ensino Superior, Boston College Geverificieerd.

¹⁷¹ Autor americano e professor emérito Philip G. Altbach foi anteriormente professor pesquisador e bolsista ilustre no Centro de Educação Superior Internacional do Boston College, onde de 1994 a 2015 foi professor da Monan University. Recebeu o prêmio Houlihan por contribuições distintas para a educação internacional pela NAFSA: Association of International Educators, o prêmio de carreira distinto Bowen pela Association for the Study de Ensino Superior e foi associado sênior da Fundação Carnegie para o Avanço do Ensino. Em 2010, ele foi um estudioso erudito do governo de Kerala, na Índia. Lecionou na Harvard University, na University of Wisconsin e na State University of New York em Buffalo.

¹⁷² Professora e pesquisadora do tema Internacionalização da Educação. Leciona no Instituto de Estudos em Educação de Ontário da Universidade de Toronto é o único instituto de ensino, aprendizado e pesquisa de pós-graduação do Canadá, localizado em Toronto, Ontário.

A internacionalização da educação superior é um campo teórico e prático interdisciplinar, que envolve o intercâmbio de pessoas e conhecimentos, redes colaborativas, línguas estrangeiras, convênios, dupla titulação, cotutela, cujo objetivo central é o desenvolvimento de processos formativos que desenvolvam o respeito à diversidade cultural, privilegie a interculturalidade e a responsabilidade social (Francisco, 2023, p. 5).

Destaca-se que na América Latina, o debate sobre a internacionalização da educação já faz parte de estudos científicos de pesquisadores do Sul que buscam produzir conhecimentos e qualificar o campo de conhecimento da educação superior a partir de uma epistemologia do Sul [da América Latina e do Sul Global]. Essas pesquisas têm um potencial decolonial porque potencializam o diálogo que gera novas aprendizagens colaborativas e emancipadoras relevantes, especialmente pelo movimento solidário e colaborativo. Dentre os autores, protagonistas, que há algum tempo vem trabalhando em torno de temáticas e consolidando pesquisas relativas à Educação Superior, seus desdobramentos e a internacionalização ao longo das últimas décadas, destacam-se no Brasil as autoras: Marília Morosini, Elisabete Monteiro de Aguiar, Kyria Finardi e Fernanda Leal.

Diante do debate tímido sobre os aspectos favoráveis e desfavoráveis da internacionalização, Morosini (2006, p. 107) indica que “a internacionalização da educação superior frente à expansão quase que desordenada do sistema e à complexidade instituída, necessita, urgentemente, de estudos e políticas públicas que freiem a perspectiva mercadológica e contribuam para a sua qualidade acadêmica social” (Morosini, 2006, p. 107). Diante disso, Morosini (2017), defende que o desenvolvimento sustentável e a cidadania global sejam alcançadas através da ampliação dos processos de internacionalização da educação superior. Esta que, para a autora, deve ser unificada a partir de relações com países de todas as regiões do globo, com garantias de que as diferenças culturais das comunidades locais sejam respeitadas.

Segundo o conceito de Internacionalização da educação superior defendido por Morosini (2017)

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, s/n).

Morosini (2019, p. 17) descreve o seu conceito de internacionalização como um apanhado: a) a globalização e a Internacionalização são conceitos imbricados; b) Internacionalização tem

diversas formas: Mobilidade, IoC, IaH, integral; c) Internacionalização e interculturalidade são imbricadas; d) internacionalização é campo interdisciplinar com múltiplos olhares; e) Internacionalização é meio para a cidadania global e o desenvolvimento sustentável.

Pereira (2019, p. 3) confirma que “a internacionalização tem sido considerada uma das funções da universidade deste século XXI”. Contudo no último século o tema tem se modificado e segue incluindo elementos que ultrapassam a simples mobilidade de estudantes e professores. Atualmente, segundo Pereira (2019) o processo de globalização impôs à internacionalização um novo e ampliado significado que se identifica como, “uma política de universidade que se baseia nos pilares da reciprocidade e da relevância acadêmica, promovida de forma que a instituição determine o tipo de internacionalização que atende às necessidades e realidades específicas da sociedade de seu tempo histórico” (Pereira, 2019, p. 4). Isso indica a necessidade de responsabilidade e comprometimento por parte das IES na implantação de processos de internacionalização na oferta de uma formação qualificada à comunidade acadêmica, e que essa seja adequada com as necessidades de um mundo interconectado.

Para Finardi (2014) “a globalização implica o livre fluxo de bens e serviços, e está aliada à tecnologia e ao rápido fluxo de informação entre fronteiras que vão gradativamente desaparecendo, e que pode resultar numa sociedade mundial integrada”. Descreve a autora que a globalização passou por duas fases antagônicas diante do olhar da comunidade, no início da década de 1990 a globalização foi associada à prosperidade econômica, mais tarde começou a ser percebida como uma ameaça a culturas locais em favor da cultura global. Citando (Lévy, 1999), ela atribui que a globalização, por outro lado, contribuiu para o surgimento da sociedade da informação e do conhecimento. Citando (Varghese, 2013) ela afirma que a economia do conhecimento contribuíram [as duas inovações] para o processo de internacionalização do ensino.

Destacam-se dois desafios quando da implantação dos processos de internacionalização da IES no Brasil. Um seria a formação de pessoal com estudo de línguas estrangeiras segundo (Finardi; Archanjo, 2018), “o que observamos é uma relação quase que de subalternidade com a referida língua e de apagamento das demais línguas estrangeiras, não levando em conta aspectos locais e históricos”. E outra, a adequação dos currículos de forma a descolonizar o conhecimento, segundo Marginson (2023). A tese de Hans De Wit, de (2001, p. 10) com o título ‘Internacionalização do Ensino Superior nos Estados Unidos da América e Europa’ (tradução nossa), já denunciava que, “o ensino superior na América Latina foi, e ainda é, em grande medida, modelado no ensino superior na Península Ibérica”.

Em suas pesquisas Altbach e Selvaratnam, (1989) versam sobre um modelo de internacionalização que iniciou na década de 1960 e 1970, o da cooperação internacional após a Segunda Guerra Mundial (1964 - 1981). Para ele, as mudanças afetaram a descolonização do mundo em desenvolvimento, a expansão do ensino superior e a mudança do papel das universidades como geradoras de recursos humanos, além de seu papel tradicional como centros de estudo acadêmico.

Altbach e Selvaratnam, (1989, p. 12-15) descrevem que o processo envolveu a internacionalização expressa primeiro predominantemente na crescente mobilidade unidirecional de estudantes do Sul para o Norte. Após a Segunda Guerra Mundial e em particular nas décadas de 1960 e 1970, o Terceiro Mundo tornou-se ironicamente o principal campo de batalha da cooperação acadêmica internacional. Isso forjou-se “na influência da língua inglesa, no impacto do treinamento estrangeiro, no domínio dos produtos científicos ocidentais e no impacto das ideias e estruturas acadêmicas ocidentais, neocolonialismo acadêmico ou imperialismo” (Altbach; Selvaratnam, 1989, p. 12-15).

Os autores descrevem ainda que, os teóricos passaram a observar as mudanças mundiais e a confrontar/questionar se a educação estava de fato promovendo mudanças sociais positivas ou a colonização, dependência e o subdesenvolvimento das nações do Terceiro Mundo.

Nas décadas de 1960 e 1970, os teóricos da dependência passaram a ver a crise de desenvolvimento do Terceiro Mundo não em termos do fracasso desses países em acompanhar o mundo desenvolvido em um continuum linear chamado "modernização", mas como o desenvolvimento de uma relação dialética por meio da qual o mundo capitalista em suas relações econômicas com os países do Terceiro Mundo contribuiu para um subdesenvolvimento cada vez mais profundo pela própria natureza da interação que os ligava. Instituições educacionais "modernas" introduzidas sob o colonialismo e mantidas através do neocolonialismo de agências de ajuda bilaterais e multilaterais desempenharam a função ideológica de fazer o processo de dominação e exploração parecer normal, inevitável ou mesmo científico. A pequena elite educada no nível secundário e superior sob essas circunstâncias provaria ser aliada natural dos interesses econômicos e políticos das nações imperialistas. Toda essa abordagem tomou como sua base o Imperialismo de Lenin, o Estágio Superior do Capitalismo, vendo a dependência e o subdesenvolvimento das nações do Terceiro Mundo como uma consequência lógica da expansão capitalista na arena global. Da mesma forma, a solução era bastante óbvia: uma desvinculação revolucionária do sistema capitalista global tornaria possível o desenvolvimento econômico endógeno e padrões educacionais que estimulassem o pensamento prático e criativo dentro do contexto dos valores culturais e políticos nacionais (Altbach; Selvaratnam, 1989, p. 27-28).

A tese de De Wit (2001, p. 15), descreve que, os sistemas de ensino hegemônicos estadunidenses e ocidentais modelaram os sistemas de ensino dos países da Ásia, América Latina e África entre as décadas de 1960 e 1980. Os governos apoiaram os processos de Internacionalização do Ensino Superior dos EUA, da Europa Ocidental, do Canadá e da

Austrália movidos pela aceleração do processo de divergência da Segunda Guerra Mundial e da Guerra Fria, como consequência da intensificação da competição militar e econômica internacional (De Wit, 2001, p. 15). A educação, nessas décadas, tornou-se uma peça chave na luta por poder internacional para o domínio político e econômico e também para o domínio em pesquisa e ensino.

A equipe acadêmica foi enviada para essas regiões para ensino, treinamento e desenvolvimento curricular; alunos e equipe júnior receberam bolsas para treinamento de pós-graduação nos países doadores; e equipamentos e livros foram enviados para melhorar a infraestrutura das universidades no mundo em desenvolvimento. As relações Norte-Sul dominaram as estratégias de internacionalização no ensino superior no período de 1950-1985, tanto na Europa (Leste e Oeste), EUA, Canadá e Austrália. Esse relacionamento era um relacionamento unidirecional com diferentes aspectos - fluxos de alunos do Sul para o Norte, corpo docente e fundos do Norte para o Sul - e impactos severos, tanto negativos (fuga de cérebros) quanto positivos (melhor entendimento e conhecimento). No início, a cooperação para o desenvolvimento e a assistência técnica foram os fatores dominantes nas relações Norte-Sul no ensino superior. No entanto, a mobilidade massiva de estudantes do Sul para o Norte, em particular para as cinco nações receptoras mais importantes - União Soviética, Alemanha, França, Reino Unido e (em números absolutos em particular) os Estados Unidos da América - tornou-se cada vez mais proeminente e assim permaneceu até os dias atuais (De Wit, 2001, p. 15).

Os autores afincos ao tema da internacionalização da educação tem se deparado com uma nova mobilização que emerge fortemente a partir do sul global, especialmente da África e da América central e dos Sul, e afirmam que “o currículo descolonizado deve ser relevante, apropriado e significativo para os contextos locais, nacionais e continentais, bem como para o funcionamento no nosso mundo complexo, interligado e injusto” (Heleta, 2018, p. 59).

Autores da pedagogia decolonial, progressistas, de afeição anticapitalistas e marxistas compreendem que: conhecimento é poder e desempenha um papel fundamental para a ascensão ou subjugação dos povos, destacam-se se: Sávio Heleta, Simon Marginson, Ramon Grosfoguel, Walter Mignolo, Sharon Stein, Vanessa Oliveira de Andreotti, Gayatri Chakravorty Spivak, Alma Maldonado Maldonado, Catherine Walsh e muitos outros.

Diante da aproximação teórica proposta neste estudo e da evidência de que já existe um debate científico, ainda que tímido, sobre as formas coloniais e neocoloniais presentes no contexto da educação superior internacional contemporânea, compreende-se a decolonialidade como uma abordagem epistemológica capaz de contribuir com a análise crítica da internacionalização (Leal; Moraes, 2018, p. 18).

Para Leal e Moraes (2018) o colonialismo é fonte de poder do capitalismo e sustenta até hoje uma base de poder desigual na sociedade que se mantém em evidência pelo conhecimento eurocentrado que se vê como universal. A autora vê como positivo o debate sobre a relação

entre internacionalização da educação superior e colonialidade/decolonialidade, que mesmo tímido começa a ganhar corpo em escala mundial.

É importante mencionar brevemente que a adoção de currículos mais flexíveis e mais abrangentes nas IES são importantes para os processos de internacionalização. Contudo, eles devem contemplar o respeito e a promoção à diversidade cultural local em detrimento à forma hegemônica e ocidental de educação. Para Marginson (2023, p. 8) é necessário “que a base do conhecimento do currículo seja para além do cânone europeu e das visões limitadas pelo Ocidente”. Um currículo que tenha como pressuposto uma tradição epistêmica voltada à descolonização do conhecimento, avessa ao conhecimento universal e fundamentalista.

A descolonização do currículo eurocêntrico deveria ser uma das principais prioridades depois de 1994, se o ensino superior quisesse contribuir para a transformação fundamental, a coesão social e a abordagem do passado difícil. A descolonização do conhecimento implica o fim da dependência de conhecimentos, teorias e interpretações impostas. Incorporando a teorização baseada nas próprias experiências passadas e presentes e na interpretação do mundo (Heleta, 2018, p. 2-3, tradução nossa).

Destaca-se diante do exposto que esses são dois desafios que se projetam na internacionalização da educação brasileira e na educação global: a linguagem e a colonialidade da educação¹⁷³.

Em suma, percebe-se que as redes colaborativas e a internacionalização da educação fazem parte de um projeto maior do qual as universidades brasileiras estão cada vez mais tentando adequar-se enquanto fração de um contexto global. Segundo Pereira, Heinzle e Pinto (2017) esse crescimento da internacionalização da Educação Superior se dá pela intensificação de

[...] diferentes políticas como: o aumento de concessões de pesquisa internacional e projetos internacionais de pesquisa cooperativados; associações internacionais envolvendo consultorias para universidades estrangeiras; universidades privadas com campus internacionais; colaboração em conselhos; dupla diplomação; doutorado em cotutela e doutorado sanduíche (Pereira, Heinzle, Pinto, 2017, p. 37).

Torna-se evidente a necessidade do reconhecimento por parte das IES de que a internacionalização da educação no mundo globalizado tornou-se uma política internacional¹⁷⁴,

¹⁷³ Reconhece-se que são muitos os desafios da educação brasileira nesse cenário, contudo esses dois itens aproximam-se do tema deste estudo.

¹⁷⁴ Para Bueno (2024, p. 1), “a Política Internacional é um campo multifacetado que abrange a análise de relações políticas, econômicas, culturais e sociais entre nações. Envolve tanto a competição pelo poder quanto a busca por cooperação, regulamentada pelo direito internacional e moldada por uma variedade de teorias e práticas”.

e como tal, requer comprometimento das instituições para pensar em processos de internacionalização que contemplem as expectativas e as necessidades da comunidade acadêmica, com uma boa governança.

Pouco se fala, mas dentro desse processo de internacionalização, estão as redes colaborativas acadêmicas que buscam construir espaços de sociabilidade formais ou informais, geralmente utilizando-se dos laços criados pela extensão universitária e das relações externas com outras universidades e/ou grupos de pesquisa.

Sobre as relações em reciprocidade, cooperação e regionalismo entre a universidade e a comunidade externa, Stallivieri (2019) indica a internacionalização equilibrada.

Internacionalização equilibrada significa procurar uma reciprocidade horizontal e cooperação no que diz respeito à localização geográfica; valorizar diferentes idiomas para fins de ensino, e não apenas o inglês; promover parcerias Sul-Sul para valorizar o conhecimento produzido em outras partes do planeta; e criar um equilíbrio no que diz respeito à mobilidade de entrada e saída (Stallivieri, 2019, p. 3).

Leal, et al. (2023), indica que a extensão universitária pode criar uma relação orgânica entre as IES, cujas missões institucionais são fomentar o ensino, a pesquisa e a extensão com e para a comunidade. Para ela, Movimento de Córdoba, iniciado em 1918, na Argentina tinha como um dos seus princípios orientadores a implementação de um modelo de extensão universitária tipicamente latino-americano. O ideal do movimento estudantil, era de que a extensão fosse intrinsecamente contemplada no *ethos* da universidade, e esta, tivesse o compromisso de cumprir um papel fundamental na transformação da sociedade quanto ao engajamento com a justiça, na busca de uma sociedade mais igualitária e democrática (Leal, et al., 2023, s/n).

Sobre a internacionalização e a extensão universitária, é difícil pensar em um modelo único que comporte essas duas, e que possa servir e ser implantada em toda a América do Sul. Dado que não pode existir um modelo único de internacionalização, nem de extensão que sirva para todos os povos devido à grande diversidade estrutural e cultural, a mesma regra serve para as redes colaborativas. Além disso, os estudos indicam que os conceitos que temos hoje é de hegemonia européia e norte-americana voltada mais à lógica mercadológica e às agendas econômicas do conhecimento, do que à colaboração universitária solidária que é uma característica, Marginson (2023), Leal, et al., (2023, s/n), Cantwell e Maldonado-Maldonado (2009), por exemplo do Brasil, que tem a educação como um bem público. Para aumentar o dilema, o discurso dominante e a modelagem/conceituação dada à internacionalização da

educação há bastante tempo, é a do Norte Global, disfuncional aos anseios daqueles estudantes auspiciosos do Movimento de Córdoba.

Quando da efetivação desses objetivos pelas IES, pode-se dizer que os produtos da ciência voltam para a comunidade para impactá-la, o que compreendemos ser as ‘redes intelectuais’ de Devés-Valdés (2007), para ele, são redes intelectuais aquelas cujos produtos impactam diretamente a vida das pessoas das comunidades.

Buscar-se-á em seguida aqui fazer um fechamento entre esses três temas: as redes colaborativas, as redes intelectuais e a internacionalização da Educação Superior, especificamente no *stricto sensu*. Vinculando-os à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) na sua relação com a Comunidade dos países de Língua Portuguesa (CPLP). O discurso levantado por meio de questionário *on-line*, realizado com professores dos oito cursos de mestrado da UNILAB, buscou identificar e interpretar as representações que compreendem as atividades pedagógicas, de ensino, de pesquisa e de extensão desse grupo quanto à internacionalização de sua vida acadêmica em rede colaborativa de pesquisa.

Os dados que serão apresentados a seguir foram analisados com apoio do método de Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2006, 2007, 2020). Um breve e antecipado apanhado dos resultados permite afirmar que as redes colaborativas na ciência acontecem, de fato, pelo protagonismo e pujança dos docentes, com pouca articulação e protagonismo da instituição. Mesmo que se tenha mostrado anteriormente neste trabalho um quadro com a descrição de um grupo grande de instituições indicadas pela UNILAB como parcerias realizadas com outras instituições da CPLP. Outra percepção é que, a compreensão sobre o que é a internacionalização da educação ainda é difusa e confusa, mas está presente no cotidiano acadêmico e nas atividades docentes institucionais.

Observou-se, também, que para os docentes ‘a internacionalização da educação’ parece um tabu, eles carecem de uma maior compreensão sobre os processos institucionais e os acordos de cooperação que são firmados entre a UNILAB e as outras instituições. Indica-se que a UNILAB desenvolva formações e fomente mais o diálogo com seus professores, além de implantar espaços participativos democráticos que possam contribuir para a compreensão do que está sendo implementado pela UNILAB, prioritariamente a do planejamento e relações externas.

Não se pode perder de vista que a como UNILAB é reconhecida como uma universidade protagonista e de fomento da internacionalização dentro da CPLP, assim, criar espaços participativos para seus servidores é muito positivo e poderia resultar em melhorias quanto à

compreensão dos processos institucionais e dos tratados e acordos internacionais. Percebeu-se que há necessidade de ampliar as relações e redes de pesquisa para criar mais possibilidades de internacionalização da educação, pelos princípios de cooperação solidária entre os povos e de um mundo mais intercultural e colaborativo na ciência.

5 ITINERÁRIOS DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

Neste último capítulo, serão apresentadas e explicadas a metodologia adotada na pesquisa, a análise dos dados e, por fim, a conclusão.

A internacionalização é amplamente reconhecida como um dos principais indicadores de qualidade dos programas de pós-graduação no Brasil, sendo um fator essencial para alcançar os melhores índices de avaliação dentro do sistema coordenado pela CAPES, que abrange todas as áreas do conhecimento. Os conceitos de excelência, atribuídos com notas 6 e 7, são concedidos a programas que, entre outras características, apresentam uma significativa inserção internacional. Nesse contexto, Fátima Souza (2018, p. 106) destaca que, além das já tradicionais métricas de mobilidade discente e docente, bem como da publicação de artigos em periódicos estrangeiros, outros parâmetros poderiam ser incorporados para avaliar o envolvimento produtivo com universidades internacionais. A autora sugere a consideração de indicadores como: a presença de membros do programa em organismos científicos internacionais, o número de pesquisas realizadas em parceria com pesquisadores estrangeiros e a organização de eventos internacionais, como formas adicionais de mensuração da internacionalização (Souza, 2018, p. 106).

Dentre os temas abordados, destaca-se a necessidade de reconhecer o diálogo que circunda e é intrínseco ao mundo globalizado, especialmente no contexto da pós-graduação, que possui um grande potencial para a produção de conhecimento e saberes decoloniais no eixo Sul-Sul global. Nesse sentido, é importante salientar que o sistema de educação superior do Brasil desempenha um papel protagonista, sendo essencial para a articulação de redes colaborativas de pesquisa e produção acadêmica, capazes de enfrentar a internacionalização da educação eurocentrada, colonizadora e mercantilista, sem se subordinar às dinâmicas de poder dominantes norte-americano e ocidental. Tanto a internacionalização da educação como o conhecimento científico são, majoritariamente, caracterizados pela hegemonia do Norte e do ocidente, assim, a diáspora prescinde do investimento nas redes colaborativas acadêmicas dos países de Língua Portuguesa e da América do Sul, com o objetivo de promover uma troca mais equilibrada e autônoma entre os saberes e as riquezas das nações.

5.1 METODOLOGIA

A última parte constitutiva desta pesquisa de tese foi conduzida por meio de uma abordagem metodológica que utilizou a ferramenta de **formulário de pesquisa** e como **campo investigativo a UNILAB**, uma universidade brasileira com foco na cooperação internacional com a CPLP. A escolha da UNILAB justifica-se pela sua característica única de ser uma instituição que acolhe estudantes e professores dos países membros da CPLP, assim, como, volta-se à formação de recursos humanos para o desenvolvimento regional e ao intercâmbio cultural, científico e educacional entre o Brasil e os países da CPLP. A escolha metodológica adotada foi considerada a mais apropriada, conforme avaliação da autora, para atender ao objetivo central desta pesquisa, que consistiu em identificar as ações, estratégias e mecanismos empregados pelas redes de colaboração entre os países da CPLP com o intuito de promover redes intelectuais que fortaleçam a internacionalização da pós-graduação *stricto sensu* da UNILAB. Adicionalmente, buscou-se verificar se há uma integração efetiva entre pesquisadores e as temáticas relacionadas aos países de língua portuguesa e seus respectivos contextos investigativos.

No que diz respeito à metodologia, esta pesquisa segue os princípios da abordagem ATD de Moraes e Galiazzi (2007, 2016, 2020), que enfatiza a importância de coletar dados diretamente no campo de estudo, por exemplo por meio de questionários, que possibilitem uma interação mais direta com os participantes da pesquisa. A pesquisa seguiu fases sequenciais e não estáticas: **exploratória**, busca compreender o contexto e as dinâmicas do campo, facilitando a identificação de problemas, desafios e aspectos relevantes a serem analisados; a segunda, **analítica**, consiste na observação detalhada das ações e práticas observadas; e, por fim, a fase **interpretativa**, que visa entender as relações e significados a partir dos dados coletados, considerando as condições sociais e culturais do contexto.

A pesquisa é **exploratória**, pois busca inicialmente levantar informações sobre o tema para identificar padrões, tendências e variáveis que possam contribuir para uma compreensão mais aprofundada do contexto. Adota-se uma abordagem **qualitativa**, focada em compreender os fenômenos a partir da perspectiva dos participantes envolvidos, sem a busca por generalizações. Trata-se de uma pesquisa **pura**, pois visa ampliar o conhecimento sobre os processos investigados sem uma aplicação imediata ou prática, buscando entender as interações e relações dentro do contexto acadêmico da UNILAB. Além disso, a pesquisa é **descritiva**, pois busca descrever de forma detalhada as ações, estratégias que existem no cotidiano docente em suas redes de colaboração, sem interferir nos fenômenos investigados.

5.1.1 A coleta de dados

Para esta pesquisa *empírica*, terceira etapa desta investigação, os dados foram coletados através de questionário *online* enviado aos coordenadores e professores dos cursos *stricto sensu* da UNILAB entre outubro de 2022 e dezembro de 2022. Esses questionários foram elaborados pelo Google *Docs* com a utilização do Google Drive na conta Gmail da autora. Os formulários foram enviados para cento e quarenta (140) servidores da UNILAB, que são os professores e os coordenadores dos oito cursos de mestrado¹⁷⁵ da UNILAB, por três vezes, no e-mail institucional deles que estão dispostos na página da UNILAB (quem é quem). Neste e-mail constaram as informações de orientação e apresentação da pesquisa, a solicitação para respondê-las voluntariamente, o TCLE e o link para acesso às perguntas do questionário.

As perguntas foram disponibilizadas para coleta de respostas somente após a obtenção do aceite por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os dados foram coletados após os participantes completarem e enviarem o questionário. O armazenamento das informações está disponível para a autora e a orientadora no serviço de armazenamento e sincronização de arquivos da Google, o "Google Drive", que inclui a plataforma Google Docs.

A pesquisa obteve um total de dezesseis participantes, o que representa 14% de respostas. Para este estudo, que adota uma abordagem qualitativa, o foco está na especificidade das respostas, e não no volume de dados coletados. Conforme Alves e Silva (1992, p. 61), "a abordagem qualitativa em pesquisa nas áreas da Educação e Ciências Sociais tem representado um caminho alternativo à rigidez positivista". Portanto, o percentual de respostas obtidas nesta amostra foi suficiente para proporcionar uma compreensão aprofundada das informações, em consonância com a teoria apresentada no referencial teórico. Segundo Lüdke e André (2004, p. 49), a análise qualitativa busca "estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações". Dessa forma, a análise qualitativa visa desvendar a realidade de forma espontânea, permitindo uma compreensão mais rica e contextualizada do fenômeno investigado.

¹⁷⁵ Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis – MASTS (<https://masts.unilab.edu.br/>) - Mestrado Interdisciplinar em Humanidades – MIH (<https://mih.unilab.edu.br/>) - Mestrado Acadêmico em Enfermagem – MAENF (<https://ppgenf.unilab.edu.br/>) - Programa de Mestrado em Antropologia UFC-UNILAB (<https://mestradoantropologia.ufc.br/pt/>) - Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional – PROFMAT (<https://profmatt-sbm.org.br/>) - Mestrado Acadêmico em Estudos da Linguagem – Câmpus Palmares, Ceará. (<https://ppglin.unilab.edu.br/>) - Mestrado Acadêmico em Energia e Ambiente. (<https://unilab.edu.br/ieds/>)- Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (associação com IFCE) (<https://ppgef.unilab.edu.br/>)

A análise qualitativa se caracteriza por buscar uma apreensão de significados na fala dos sujeitos, interligada ao contexto em que eles se inserem e delimitada pela abordagem conceitual (teoria) do pesquisador, trazendo à tona, na redação, uma sistematização baseada na qualidade, mesmo porque um trabalho desta natureza não tem a pretensão de atingir o limiar da representatividade (Fernandes, 1991 *apud* Alves, Silva, 1992, p. 65).

A partir dessa premissa analítica, apresentam-se a seguir os principais achados da pesquisa, acompanhados das observações e interpretações elaboradas a partir dos dados empíricos obtidos na pesquisa. Essa análise visa destacar aspectos de ordem qualitativa, com o intuito de compreender os objetivos propostos.

A análise de dados desempenha um papel crucial nas investigações científicas. A interpretação desses dados exige uma postura criteriosa, pois a capacidade de identificar especificidades pode proporcionar melhores condições para o desenvolvimento da pesquisa, além de abrir possibilidades para novos estudos, baseados em uma compreensão mais aprofundada e conceitual do processo investigativo.

Para atender ao destaque acima, descreve-se que a ATD conforme as diretrizes estabelecidas por Moraes e Galiazzi (2016, p. 13) diferencia-se como uma técnica analítica de dados qualitativos que se pauta tanto na descrição como na interpretação de dados de perspectiva hermenêutica, de reconstrução de sentidos e significados, com especial destaque para a percepção e contextualização das experiências e conhecimentos dos participantes da pesquisa envolvidos na pesquisa. A ATD incorpora é um processo integrado de apuração e síntese, prevê um ciclo de operações composto por três fases que se manifestam como um movimento que permite o surgimento de novas compreensões alicerçadas na auto-organização: a) unitarização; b) categorização; e c) comunicação Moraes e Galiazzi (2007, 2016, 2020).

5.1.2 Especificidades do Tratamento e Análise dos dados do Método ATD

A técnica ATD emerge no Brasil a partir dos estudos do professor Roque Moraes (1991) que utilizou a técnica de análise de conteúdo fundamentada por Laurence Bardin (1977) para elaboração da sua tese. A partir de Moraes (1991) rompeu com o viés da análise de conteúdo quando do encontro com a visão fenomenológica¹⁷⁶ e da possibilidade da aplicação desta técnica para suprir uma lacuna até então pouco valorizada no mundo acadêmico, que é a análise

¹⁷⁶ Ver sobre o pensamento filosófico de Edmund Husserl (1859-1938); e hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer (1900-2002) alguns seguidores de Gadamer no Brasil abordaram a técnica de análise qualitativa-fenomenológica: Joel Martins (1920-1993) e Maria Aparecida Bicudo.

dos dados qualitativos. “Assim, a ATD é uma abordagem radicalmente qualitativa, com aproximações da Hermenêutica, em que a linguagem mostra a produção e expressão das compreensões produzidas” (Moraes, 2020, p. 595). Seu legado na apresentação e empenho para validação da ATD teve a participação da professora Dr^a Maria do Carmo Galiazzi, ex aluna do professor Roque Moraes e agora pesquisadora, escritora e docente da FURG/RS.

Moraes (2020, p. 596) descreve sobre a ruptura de paradigmas a que os pesquisadores são colocados ao trabalharem com a ATD

Ao envolverem-se com a ATD, os pesquisadores percebem-se em deslocamentos do explicar causal para o compreender na complexidade, assumindo cada vez mais a interpretação em suas pesquisas, em aproximações decisivas com a Hermenêutica. Pesquisadores em processo de apropriação da ATD percebem-se desafiados em seus fundamentos metodológicos e epistemológicos, surgindo estranhamentos que precisam ser superados ao longo do processo. Trabalhar com esta metodologia implica apropriar-se de um conjunto de pressupostos que a sustentam. Uma das dimensões em que os pesquisadores se veem desafiados é a que se refere a seus entendimentos de realidade, exigindo-se que superem concepções de um realismo ingênuo para assumirem que realidades são construções humanas, com intensa participação da linguagem (Moraes, 2020, p. 596).

Utilizando-se da abordagem técnica fenomenológica e hermenêutica para análise dos dados será possível fazer uma leitura pormenorizada dos materiais textuais, com o intuito de descrevê-los e interpretá-los, para se obter uma compreensão mais ampla dos fenômenos investigados.

Galiazzi (2020, S.L.:s.n) em entrevista relata que apoia suas pesquisas utilizando-se dos conceitos de um dos maiores expoentes da hermenêutica, Hans-Georg Gadamer (2002-2004), e suas conhecidas frases carregadas de sentido que tratam da natureza do fenômeno da compreensão: “compreensão é ontológica, e o método pelo qual conhecemos é a fenomenologia, através da descrição”, assim como, entender e interpretar pertencem a toda experiência do homem no mundo”, “compreender ocorre como uma fusão de horizontes do texto com o horizonte daquele que o compreende”, “a compreensão é como uma caverna em que o ser que pode ser compreendido é a linguagem” (Galiazzi, 2020, S.L.:s.n). É importante esclarecer que a ATD não é apenas um conjunto de técnicas de análise de dados, ela incorpora um conjunto de movimentos e fundamentos: filosóficos, epistemológicos e históricos.

A ATD para análise epistemológica dos dados da pesquisa qualitativa se apresenta como uma alternativa mais prática e didática para pesquisadores que não querem utilizar a análise positivista, ou de conteúdo de Bardin (1977) ou de análise de discurso. Sabe-se que a análise de discursos é muito rica e traz à luz muitas informações, contudo, ela exige um trabalho e tempo extra para a análise dos dados. Além disso, a caracterização e complexificação do objeto

e dos participantes de pesquisa vão limitar e orientar a definição da utilização das técnicas de análise dos dados qualitativos entre ATD, de discursos ou de conteúdo.

É importante observar que há muita similaridade entre as análises de conteúdo e a ATD. A “análise de conteúdo” descrita Moraes (1999, p. 13), já orientava que essa análise “precisa ser necessariamente precedidas das definições normais que acompanham um projeto de pesquisa, quais sejam: explicitar um problema, estabelecer claramente os objetivos da pesquisa e a partir disto reunir os dados previstos pelo projeto”. O autor indicava a sequência de 5 passos que são: preparação das informações, unitarização ou transformação de conteúdo em unidades, categorização ou classificação das unidades em categorias, descrição, interpretação.

A análise textual discursiva é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso. Existem inúmeras abordagens entre estes dois pólos, que se apoiam de um lado na interpretação do significado atribuído pelo autor e de outro nas condições de produção de um determinado texto. Ainda que o termo análise textual, segundo Titscher et al., (2002), possa relacionar-se a uma diversidade de abordagens de análise, incluindo-se nisto a análise de conteúdo e as análises de discurso, no presente texto o termo análise textual discursiva assume um sentido específico, conforme expresso em síntese a seguir (Moraes; Galiazzi, 2006, p. 118).

A adoção da ferramenta analítica da ATD pelos autores Moraes e Galiazzi (2020, s/n) trouxe mudanças de paradigmas na metodologia, e na forma de sistematização e descrição das etapas de análise dos dados, os autores discorrem que os procedimentos da ATD partem da escolha de um *corpus* que pode ser entrevista, resumos, teses, imagens, conjunto de informações que utilizar-se-á na análise.

Em seguida fez-se a unitarização deste *corpus*, retirando-se as **unidades de significados**, de acordo com a pergunta da pesquisa.

Unitarizar é interpretar e isolar ideias elementares de sentido sobre os temas investigados. Constitui leitura cuidadosa de vozes de outros sujeitos, processo no qual o pesquisador não pode deixar de assumir suas interpretações. Ao expressar múltiplas vozes, o processo consiste em um diálogo com interlocutores em que participam diversificados pontos de vista, sempre expressos na voz do pesquisador. Na unitarização os textos submetidos à análise são recortados, pulverizados, desconstruídos, sempre a partir das capacidades interpretativas do pesquisador (Moraes; Galiazzi, 2006, p. 123-124).

Feitas as unidades de significado aproxima-se essas unidades por sentidos [**unidades de significado**], observando aquilo que se aproxima e se distancia (recursividades de categorização inicial, intermediária e final), ao final o metatexto será, e possibilitará, a análise do número reduzido de dados na última categorização. Este processo é denominado por Moraes (2020, p.

600) “de movimentos desconstrutivos da unitarização, a ATD movimenta-se pela categorização, no sentido de construir sistemas de categorias em um padrão em rede, possibilitando compreender os fenômenos em sua complexidade”. Sobre a característica das estruturas da ATD, Moraes e Galiuzzi (2020, p. 13) identificam como uma “Uma tempestade de luz”, como um ciclo composto de três momentos: **desmontagem dos textos, estabelecimento de relações e captação do novo emergente**. Esses três momentos são desdobrados em cinco passos da ATD, Galiuzzi (2020, S.L.:s.n) reitera que são a **produção de corpus** e a **unitarização do corpus**; a **organização por aproximação de sentimentos**, a **categorização inicial** e a **categorização intermediária** e por fim, a **categorização final e o metatexto**. Simplificando esses cinco passos chegamos a três principais abordagens complementares e sequenciais que são: a **unitarização**; b) **categorização**; e c) **comunicação**.

Sendo um processo recursivo essa ideia de abordagem fenomenológica hermenêutica utiliza-se da redução eidética, onde tira-se pela redução o dispensável, aquilo que não vai ajudar no avanço da análise, sobrando o essencial que caracteriza o resultado esperado pela investigação.

1) Produção de Corpus¹⁷⁷ e a unitarização: Nesta **primeira fase** os dados obtidos pelo formulário comporão um arquivo identificado onde ocorre a ‘desmontagem do texto’. Sendo um processo auto organizativo de categorização para a próxima fase que será a categorização. O formulário utilizado para aquisição dos dados iniciais está composto por um questionário com os seguintes eixos temáticos e pelas questões correspondentes.

Eixos temáticos

Quadro 8 - Eixos temáticos

Eixos Temáticos ou categorias a priori
1- Compreensão sobre o tema Redes Colaborativas.
Considerando que as redes colaborativas envolvem colegas e parceiros que trabalham juntos em pesquisas, produzem trabalhos e publicam em conjunto, além de participarem de grupos de pesquisa e eventos acadêmicos (seminários, congressos, etc.) como colaboradores, e que as redes intelectuais são compostas pelas pessoas que formam essas redes, cujas produções impactam a sociedade em diversos âmbitos, como educação, saúde, economia, trabalho, direitos humanos, cidadania, segurança alimentar, entre outros, por gentileza, responda às questões que seguem.

¹⁷⁷ Entende-se como *corpus* da pesquisa o conjunto de informações obtidas para análise na forma de documentos, discursos e outros registros textuais (Moraes, 2003).

Pergunta constante no questionário.	Com base no texto de orientação, o que você entende e qual a sua prática com referência às redes colaborativas para a produção de conhecimentos?
2- Desenho das Redes Colaborativas.	
Perguntas constantes no questionário.	<p>2- Descreva sobre o desenvolvimento de trabalhos de pesquisa, organização de seminários e congêneres, produção de artigos e similares que você participa e que tenham a contribuição de parceiros da CPLP?</p> <p>3-Você faz parte de grupos de pesquisa, estudo, e de trabalho que tenham como objetivo a produção do conhecimento colaborativo? Se sim, quais são? Poderias descrever quem participa? De quais países? Como ocorrem os encontros? Qual a periodicidade dos encontros? E quais as produções mais relevantes?</p>
3 Produções desenvolvidos em Redes Colaborativas	
Pergunta constante no questionário.	4- Com referência aos produtos resultados das redes e grupos colaborativos nas quais você faz parte, que promovem o desenvolvimento de conhecimentos. Como você visualiza o impacto social das produções do/s grupo/s? Como esses produtos chegam à sociedade?
4 Redes Colaborativas entre a UNILAB e a CPLP	
Perguntas constantes no questionário.	<p>5-Como você avalia as relações entre estudantes/professores/pesquisadores dentro da CPLP, e como ocorre o retorno das pesquisas/produtos realizadas de forma colaborativa, a partir da UNILAB, para a solução dos temas/problemas dos países da comunidade CPLP? Descreva.</p> <p>6-De que forma acontece a participação dos estudantes nas redes colaborativas e/ou grupos de pesquisa dos quais você participa e/ou é líder?</p> <p>() produzem trabalhos para os eventos, () participam das reuniões, () participam na produção de trabalhos e artigos científicos para publicação, () participam na totalidade das atividades do grupo, () participam da organização de eventos</p>
5 Contribuições espontâneas sobre o tema	
Pergunta constante no questionário.	7- Utilize este espaço para descrever sobre questões que achar pertinente referentes a este tema da pesquisa.

Fonte: a autora.

Para Moraes e Galiazzi (2020, p. 14), a Análise Textual Discursiva (ATD) conforme descrita na obra “A fusão de horizontes na análise textual discursiva” estrutura-se como de auto-organização, partindo da unitarização, como desmontagem, da categorização, como

estabelecimento de relações, e da captação do novo emergente. A primeira fase, denominada Unitarização ou “Explosão de ideias ou caos”, envolve a desconstrução do material do *corpus* de pesquisa. Nessa etapa, realiza-se a interpretação e o isolamento das ideias sobre o tema investigado, abrindo caminho para a categorização e permitindo a emergência de novos sentidos. Na segunda fase da ATD, a categorização divide-se em fases congruentes e complementares. Mantém a estrutura de categorias em hierarquia de subcategorias a categorias finais, como metodologia qualitativa em uma abordagem fenomenológica” (Moraes; Galiazzi, 2020, p. 628). A categorização, “que é a aproximação por sentidos, exige um retorno cíclico, elemento presente da hermenêutica” (p. 628). As categorias surgem inicialmente vagas, mas, aos poucos, são refinadas com rigor (Moraes; Galiazzi, 2006, p. 125). Esse movimento entre ordem e caos possibilita uma reconstrução dos significados em categorias distintas, baseadas em ideias semelhantes.

A segunda fase da Categorização, intitulada “Construindo quebra-cabeças ou mosaicos”, aprofunda a categorização como um processo de aprendizagem e síntese de novos entendimentos, identificando divergências e convergências. Esse estágio constitui a construção de sistemas de categorias que expressam as novas aprendizagens e compreensões desenvolvidas ao longo da análise (Moraes; Galiazzi, 2020, p. 14). Assim, a pesquisadora analisou os dados categorizados anteriormente, buscando significados e sínteses para novas apropriações e compreensões do objeto de estudo. Nesse contexto, a escrita atuou como ferramenta mediadora na produção de significados, deslocando a análise do empírico para a abstração teórica. Esse processo gerou metatextos analíticos que compõem os textos interpretativos, conforme descrito por (Moraes; Galiazzi, 2006, p. 118).

Na sequência, a fase intitulada “Movimentando-se entre as faces de Jano” (Moraes; Galiazzi, 2020, p. 14), aprofunda-se a organização de metatextos e a argumentação. Neste ponto, a produção escrita vai além da expressão de conhecimentos já estabelecidos, possibilitando novas aprendizagens e um processo contínuo de construção e reconstrução de argumentos. A pesquisadora elaborou um texto estruturado, alinhado com os objetivos da tese, para expor suas contribuições originais com clareza.

Em seguida, na fase dos “Mergulhos discursivos” (Moraes; Galiazzi, 2020, p. 14), revisita-se todo o processo de análise. Nessa etapa, a pesquisadora reitera e aprofunda as discussões das fases anteriores, promovendo uma compreensão mais completa do tema e do contexto estudado, com o propósito de estimular uma reflexão transformadora.

Ao final, Moraes e Galiazzi (2020, p. 601) defendem que a ATD demanda uma marca autoral, pois o pesquisador, ao interpretar as aprendizagens, deve manifestar suas perspectivas, sempre

ancoradas em outras vozes, tanto de participantes empíricos quanto teóricos. Segundo Galiazzi (2020, s/p), a ATD busca compreender o que se revela no discurso, evitando julgamentos binários e a busca por verdades absolutas, uma vez que a natureza complexa dos fenômenos limita essa compreensão total. Moraes (2020, p. 597) destaca que a sistematização em rede descrita por ele e Galiazzi é flexível, adaptando-se conforme a expressão dos fenômenos.

Nesta pesquisa, a aplicação da ATD possibilitou uma interpretação hermenêutica dos textos de campo, organizando as categorias analíticas e facilitando a composição de metatextos que elucidam o fenômeno investigado, valorizando a perspectiva do outro e reconhecendo os contextos históricos que permeiam os significados e sujeitos envolvidos.

Para garantir rigor metodológico e assegurar a confidencialidade dos participantes no tratamento dos dados, a desidentificação foi realizada substituindo seus nomes por codinomes (P), seguidos de números sequenciais que identificam a ordem de respostas obtidas por meio do formulário Google. Esse padrão será seguido em todos os relatos e citações da pesquisa, garantindo anonimato nas referências diretas, como, por exemplo, (P1) representando José, (P2) representando Maria, e assim sucessivamente.

5.2 ANÁLISE DOS EIXOS TEMÁTICOS OU CATEGORIAS A PRIORI

5.2.1 Eixo 1: Compreensão sobre o tema ‘redes colaborativas’

Os participantes da pesquisa foram convidados a compartilhar seu entendimento sobre redes colaborativas para a produção de conhecimento e a descreverem suas práticas nesse contexto. Para orientar suas respostas, foi fornecido o seguinte texto:

Considerando que as redes colaborativas são formadas por colegas e parceiros que desenvolvem pesquisas, elaboram trabalhos e publicam juntos, além de integrarem grupos de pesquisa, organizarem eventos científicos e acadêmicos (como seminários, congressos, etc.), dos quais você participa como colaborador, entendemos que redes intelectuais são constituídas por essas pessoas com quem você forma redes colaborativas. A produção gerada por esses grupos alcança a sociedade e provoca impactos nas mais diversas áreas, como: educação, saúde e bem-estar; economia, trabalho e renda; responsabilidade social e direitos humanos; cidadania e democracia; segurança alimentar e ambiental, entre outros’.

A análise deste primeiro eixo organiza-se em duas seções. A primeira investiga o entendimento dos docentes sobre redes colaborativas, enquanto a segunda busca identificar as ações e práticas profissionais nas redes colaborativas.

A análise das respostas ao primeiro questionamento revela que a maioria dos docentes (12) demonstra uma compreensão clara sobre o conceito de redes colaborativas, reconhecendo sua importância no processo de produção do conhecimento. No entanto, uma observação relevante é que não houve menção ao termo "redes intelectuais" em nenhuma das respostas, mesmo constando no texto orientativo da questão. Esse fato sugere um possível desconhecimento ou falta de familiaridade com esse conceito específico, o que levanta questões sobre a extensão do entendimento dos docentes acerca das diferentes formas de rede que existem no contexto acadêmico. O fato de as redes colaborativas serem amplamente reconhecidas, enquanto as redes intelectuais são negligenciadas, pode indicar uma lacuna no conhecimento dos docentes sobre a diversidade e a profundidade das redes existentes, especialmente aquelas que têm como objetivo integrar conhecimentos e práticas acadêmicas de maneira mais estratégica e teórica, no caso as redes intelectuais do pensador e historiador chileno Eduardo Devés-Valdés. O autor defende um pensamento latino-americano no século XX analisando como o processo de modernização se contrapõe ou interage com a busca pela afirmação de uma identidade autêntica para os países da América Latina, o que é muito importante para a valorização de elementos culturais e sociais próprios também do sul global. Esse aspecto abre espaço para reflexões sobre como as formações e as discussões acadêmicas podem expandir para incluir diferentes tipos de redes, proporcionando uma compreensão mais rica e multifacetada dos processos de colaboração científica que partem das universidades.

As respostas revelam pontos de convergência, com a maioria dos docentes alinhados ao texto orientativo da questão.

O docente P15, por exemplo, destaca que “não há como dissociar o meu trabalho de pesquisa da minha vida de docente e da rede colaborativa”, sublinhando a relevância dessas redes tanto para a pesquisa acadêmica quanto para a prática docente. Esse apontamento ressoa com a reflexão de Freire (1996, p. 47-48), que afirma: ‘ninguém ensina ninguém, ninguém aprende sozinho: a aprendizagem é um ato de conhecimento e não um simples processo de transferência de conhecimento. O conhecimento é, antes de tudo, um ato de participação’. Essa perspectiva, presente em sua obra *‘Pedagogia da Autonomia’*, enfatiza a ideia de que o processo de aprendizagem é intrinsecamente colaborativo e participativo, reforçando a importância das redes no fortalecimento da prática educativa e da pesquisa. Essa reflexão de Paulo Freire alinhada com a ideia de P15, quando ele faz um link com o tema de redes colaborativas, é

importante uma vez que enfatiza o diálogo, e as trocas de saberes para a construção coletiva do conhecimento. A citação de P15 indica como a aprendizagem é um processo interativo, no qual o docente, ao se integrar a redes colaborativas, não apenas compartilha conhecimento, mas também participa ativamente de um processo de aprendizagem contínuo, alimentado pelas interações com outros pesquisadores, docentes e as instituições. Assim, as redes colaborativas, como descritas por P15, tornam-se um espaço de fortalecimento mútuo, no qual o conhecimento não é apenas transmitido, mas é co-construído, beneficiando tanto a pesquisa, o ensino quanto a prática pedagógica. Em suma, abstrai-se pela afirmação do docente P15, que as redes colaborativas não apenas potencializam a pesquisa acadêmica, mas também enriquecem a vida docente ao criar um ambiente dinâmico e interconectado, onde os educadores podem aprender uns com os outros, expandindo suas práticas pedagógicas e suas relações profissionais.

Já o docente P3 descreve as redes colaborativas como “parcerias entre diferentes instituições e participantes que acolhem pesquisas, estudantes e professores/as em temáticas afins”, o que sugere que essas redes envolvem uma interligação de atores e instituições com um objetivo comum de produção de conhecimento. Essa visão destaca a importância dos **atores** — pesquisadores, professores, estudantes e até as próprias instituições — que atuam de forma colaborativa em torno de temas comuns. Jane Knight (2014) referindo-se as redes colaborativas que operam na internacionalização da educação afirma que essas dependem de uma interação constante entre esses diversos atores, que não são apenas participantes passivos, mas desempenham papéis ativos na construção do conhecimento. Ela argumenta que, para que uma rede seja eficaz, é necessário que os atores estejam comprometidos com o processo de colaboração, com trocas constantes de saberes e práticas, muitas vezes além das fronteiras institucionais ou geográficas. Knight em suas extensas pesquisas, conclui que o trabalho colaborativo transcende as simples interações e se configura como um processo estratégico de ampliação de capacidades e da inovação acadêmica, onde cada ator contribui de maneira significativa para o fortalecimento da rede como um todo (Knight, 2014)¹⁷⁸.

Sebastián (2011, 2000) afirma que essas redes são constituídas por uma variedade de atores, que incluem governos, instituições acadêmicas, empresas privadas e organizações sem fins lucrativos, todos colaborando para alcançar objetivos comuns. Segundo Sebastián (2011,

¹⁷⁸ A obra de Jane Knight utilizada acima, com referência de 2014, é "*Internationalization of Higher Education: Theoretical and Practical Perspectives*". Essa obra discute, entre outros temas, a importância da colaboração internacional nas universidades e como as redes colaborativas envolvem diversos atores, como pesquisadores, instituições e estudantes, na construção e disseminação do conhecimento.

2000), essas redes de cooperação são fundamentais para enfrentar desafios globais complexos, uma vez que permitem a troca de conhecimentos, recursos e experiências entre diferentes setores e localidades. Em suas análises, ele também destaca a importância dos atores individuais e coletivos que, ao interagirem, formam laços e dinâmicas que podem influenciar o desenvolvimento e o sucesso das redes. Os atores são vistos como pontos de articulação, onde ocorre a negociação de interesses e a construção de confiança. A partir dessas interações, são estabelecidos vínculos de cooperação que contribuem para a inovação e a disseminação de tecnologias, ampliando a capacidade coletiva de resolver problemas. A definição de P3, ao ressaltar a parceria entre instituições e indivíduos, vai ao encontro dessa perspectiva defendida por Jesús Sebastián e Jane Knight, indicando que as redes colaborativas não se limitam apenas a uma troca de informações, mas a um esforço contínuo de co-construção do saber.

Portanto, observa-se a compreensão do docente de que a construção do conhecimento dentro dessas redes não é um processo isolado, mas um esforço coletivo em que a participação ativa de cada ator é crucial para o sucesso da colaboração, conforme destacado tanto por P3 quanto por Knight e Sebastián.

A análise das respostas revela que as universidades, ao integrarem constantemente novos pesquisadores, mestrandos e doutorandos, possibilitam uma renovação e expansão contínuas das redes colaborativas, o que fortalece e amplia as possibilidades de colaboração acadêmica. P13, observa que essa entrada contínua de novos membros enriquece as redes e potencializa as colaborações. Essa perspectiva também é compartilhada por P14, que ressalta que as redes colaborativas têm o potencial de “fortalecer o trabalho, o debate e as atividades acadêmicas ligadas à graduação e pós-graduação”, evidenciando como essas interações são essenciais para o desenvolvimento acadêmico e dos cursos de pós-graduação.

Da mesma forma, P6 destaca as parcerias estabelecidas durante o pós-doutorado como um avanço significativo em sua carreira, uma evolução que, segundo ele, talvez não teria ocorrido fora do contexto das redes colaborativas. Essa dinâmica de respostas sugere que os entendimentos sobre as redes colaborativas indicam que essas não só proporcionam intercâmbio de conhecimentos, mas também impulsionam a carreira dos envolvidos, favorecendo o progresso acadêmico em diversas frentes, como o avanço na pesquisa, estreitamento de laços e na construção de novas oportunidades profissionais.

É fundamental ressaltar que as redes colaborativas acadêmicas não se limitam a parcerias institucionais e acadêmicas formais, nem dependem exclusivamente de acordos entre IES. Muitas dessas redes surgem de iniciativas independentes entre pesquisadores, desenvolvendo-se de maneira autônoma e, assim, potencializando o impacto e o alcance das

colaborações acadêmicas. Como observa o docente P10 “Infelizmente as práticas das quais participo pouco estão institucionalizadas na UNILAB”, a participação em redes colaborativas pode acontecer sem que haja institucionalização dessas práticas. No caso da UNILAB, a falta de institucionalização das redes de colaboração é apontada como uma limitação, o que sugere que a ausência de apoio formal pode reduzir a efetividade dessas redes, restringindo as oportunidades de intercâmbio e o fortalecimento das parcerias.

Para o docente P4, as redes colaborativas fundamentam-se em três premissas essenciais, formando o que ele considera um ‘**tripé**’ indispensável para a produção e reprodução do conhecimento científico. Essa visão é amplamente compartilhada por outros docentes, como P6, que ressalta a importância de “desenvolver pesquisas que possam impactar a sociedade”; P7, que valoriza as “pesquisas multicêntricas”; P8, que considera o trabalho em rede como um “trabalho coletivo”; P9, que afirma: “é importantíssima a produção de pesquisas em colaboração com pesquisadores internacionais, atuo em parceria com a produção de pesquisas em colaboração com pesquisadores espanhóis em uma pesquisa brasileira inserida em uma universidade francesa”; de P8, que menciona sua participação em “um grupo de pesquisa amplo, internacional [...] com encontros anuais para compartilhamento de experiências e resultados”; P11, por sua vez, destaca que já “as redes são as ações planejadas e executadas de forma colaborativa, já realizei eventos e publicações (livro) em parceria com docentes de Moçambique”, evidenciando o alcance global dessas redes e a cooperação interinstitucional em diversas frentes. P12, vê as redes como “um excelente meio para o desenvolvimento de pesquisas e colaboração entre cientistas”. Diante disso, será realizada uma análise mais aprofundada das concepções trazidas por P4 e de seu “tripé” que contemplam também as ideias dos docentes já mencionados.

Concepções 1. “Das concepção e aceção de que a ciência opera como um sistema de trocas por meio das inter-relações oportunizadas mais agora por meio das mídias/redes sociais desvelando as ações de investigadores/as” P4.

A análise dessa concepção traz observações importantes ao debate. A resposta do docente ao questionamento sobre redes colaborativas, reflete uma compreensão das redes colaborativas como um sistema dinâmico e interconectado, em que a ciência se desenvolve através de intercâmbios, relações e interações entre os agentes envolvidos, e onde as novas tecnologias de comunicação, especialmente as mídias e redes sociais viabilizadas pela internet, desempenham um papel crucial para as relações dos agentes em redes colaborativas.

Interpreta-se que, ao destacar as “**inter-relações oportunizadas**” [...] “**pelos mídias e redes sociais**”, o docente sublinha o papel das novas tecnologias no fortalecimento e ampliação

das redes colaborativas. As mídias sociais, como ferramentas de comunicação instantânea e de grande alcance, possibilitadas pelo avanço da internet, permitem a construção de redes horizontais, em que pesquisadores podem se conectar de maneira mais flexível e abrangente. Essa conectividade facilita a troca de informações e a colaboração em tempo real, independentemente das barreiras geográficas. Além disso, as plataformas digitais têm a capacidade de acelerar e ampliar o alcance das pesquisas e das trocas científicas, permitindo que as pesquisas transcendam as fronteiras de suas origens. Por conseguinte, essas tecnologias tornam possível a formação de redes internacionais, que conectam pesquisadores de diferentes contextos e áreas de conhecimento, enriquecendo a diversidade cultural, social e educacional pela multiculturalidade e diversidade ampliando as possibilidades de inovação em todas as áreas.

Observa-se em “**Relevância da Tecnologia nas Redes Colaborativas**” P4, a ideia de inserção das mídias e redes sociais como mediadoras das inter-relações reflete o impacto da tecnologia na e para a modernização das redes colaborativas. Observa-se uma significativa desigualdade no acesso à internet entre os países membros da CPLP, refletindo as diferenças nas condições socioeconômicas de cada nação. Enquanto algumas economias mais consolidadas dispõem de infraestrutura tecnológica avançada, países com menores recursos enfrentam limitações de acesso, o que impacta a inclusão digital e a capacidade de participação plena em redes colaborativas. Esses desafios reforçam a necessidade de iniciativas que promovam equidade tecnológica e permitam a todos os membros usufruírem dos benefícios da conectividade, essencial para a cooperação científica e o desenvolvimento sustentável no âmbito da CPLP.

A ideia de “**desvelar as ações de investigadores/as**” de P4 pode indicar que, por meio dessas ferramentas, os processos de pesquisa, as ações dos pesquisadores e seus resultados podem tornar-se mais transparentes e acessíveis, favorecendo não apenas a colaboração, mas também pela ampla e democrática visibilidade melhorando o impacto das produções científicas nos mais diversos lugares e contextos. É importante considerar que, os impactos sociais não são necessariamente resultado de ações e atividades diretas desenvolvidas junto aos sujeitos como por exemplo em ações de extensão. Os impactos também se manifestam por meio da difusão de conhecimentos científicos essenciais e validados que chegam aos mais diversos lugares. Os conhecimentos teóricos alcançam as comunidades, proporcionando fundamentos que contribuem para a compreensão e o aprimoramento das práticas locais, possibilitando o protagonismo e o empoderamento das pessoas. Ao oferecer embasamento conceitual, esses saberes permitem que as comunidades apliquem princípios científicos e metodológicos em suas

atividades, promovendo soluções mais eficazes e sustentáveis para o enfrentamento dos desafios.

Ao discorrer sobre a **Ciência como Sistema de Trocas**, P4 destaca que o docente reconhece a ciência não como um processo isolado, mas como uma rede de trocas entre diversos atores – pesquisadores, instituições e outros envolvidos no processo científico, como já evidenciado por esta autora e pelo aporte teórico ao longo da tese. Essa visão está alinhada com a teoria das redes colaborativas, em que o conhecimento é co-construído a partir da interação contínua entre os participantes de Freire (1996). As redes colaborativas não apenas facilitam a troca de informações, mas também fomentam a troca de ideias, metodologias e práticas, impulsionando o avanço da pesquisa e a construção de soluções para desafios comuns.

Concepção 2. “Da ciência como instituição social apoiada em fundamentos de leis gerais do desenvolvimento científico por meio do recurso da sociometria operacionalizada pela análise de citações” P4.

A resposta do docente P4 indica uma compreensão das redes colaborativas como uma estrutura fundamentada na ciência enquanto instituição social, com bases nas leis gerais que regem o desenvolvimento científico. **Quanto ao termo “Ciência como Instituição Social” P4:** Ao destacar a ciência como uma instituição social, o docente sugere que a produção de conhecimento não é apenas um processo individual, mas sim uma construção coletiva que ocorre dentro de um contexto socialmente organizado onde a ciência tem uma função social, zelar pelo bem estar coletivo, conforme defende Merton (1939, 1945), Crane (1972), Macias-Chapula (1998), Solla-Price (1976), Bernal (1939), Boyle (1645), Mestenhauser e Paige (2015) e Beaver e Rosen (1987). A resposta indica as interações entre os pesquisadores, através de redes colaborativas, são mediadas por normas e estruturas sociais que direcionam a produção científica, mesmo que os grupo [as redes] sejam informais. Isso implica que as redes não são apenas um agrupamento de indivíduos, mas que operam em um sistema mais amplo, com regras que orientam os fluxos de conhecimento. Estes precisam ser socialmente úteis para o bem comum das pessoas.

Em as “Leis Gerais do Desenvolvimento Científico” P4: Ao associar as redes colaborativas com as "leis gerais do desenvolvimento científico", o docente insinua que o crescimento e a evolução do conhecimento científico seguem princípios específicos, muitas vezes regidos pela colaboração entre pares, troca de dados e reconhecimento mútuo. As redes colaborativas, portanto, seriam uma manifestação dessas leis, facilitando a disseminação do conhecimento de maneira organizada e sistemática. Quanto a isso, ocorre que nem sempre isso

é verdade, contudo, a manifestação não está em todo errada, visto que: os conhecimentos produzidos precisam ter uma provocação e intencionalidade, precisam ser socialmente úteis.

Sobre o destaque à “Sociometria e Análise de Citações” P4, o docente compreende sobre a utilização da sociometria e da análise de citações quanto as funções dessas como complementares ao processo de investigação, produção e publicação dos resultados das pesquisas, assim como o quão essas refletem uma abordagem quantitativa para entender as inter-relações humanas dentro da comunidade científica.

Abstrai-se, pela citação do docente que os estudos bibliométricos precisam ser melhor elaborados. Esse e as demais ferramentas sobre análise de citações foi um tema amplamente abordado ao longo da tese a partir dos autores Crane (1972), Sandstrom (1998), Castells (1999), Macias-Chapula (1998) e Perry e Rice (1998), Solla Price (1961, 1963). A sociometria faz parte dos estudos bibliométricos¹⁷⁹, já destacada nas investigações de Derek de Solla Price (1961, 1963)¹⁸⁰ e remonta ao século XVIII sobre o desenvolvimento dos estudos métricos. Observa-se que o docente reconhece que esses elementos fazem parte do contexto das redes colaborativas e da universidade, e são utilizados para mapear as relações e produções dos pesquisadores, destacando sua importância em medir as conexões entre eles e compreender como essas interações influenciam a produção científica. Como uma forma de **Operacionalização da Colaboração**. Discorre-se que a análise de citações é uma ferramenta central para visualizar essas redes, revelando como os pesquisadores se influenciam mutuamente por meio de referências acadêmicas. Assim como a frequência de citações pode indicar a relevância de uma pesquisa, a dinâmica de colaboração entre diferentes grupos. Além de contribuir para a avaliação de programas e instituições de ensino, podendo potencializar a visibilidade e a valorização internacional desses grupos/redes e dos docentes. Sobre essa segunda concepção, conclui-se que a visão do docente sobre redes colaborativas sugere que elas não são apenas um agrupamento de indivíduos, mas uma estrutura social complexa, regida por leis e dinâmicas próprias. A sociometria e a análise de citações permitem mapear e descrever essas redes, dando maior estrutura e mensurabilidade à colaboração científica, o que reverbera no contexto externo a elas.

¹⁷⁹ A palavra bibliometria é composta por duas raízes de origem greco-latina, *biblio* e *metria*, sendo que a primeira designa livro e a segunda significa ciência de medir. Segundo Eugene Garfield, Malin e Small (1978), a bibliometria pode ser definida como *a quantificação da informação bibliográfica para o seu uso em análises*. Os estudos bibliométricos compreendem a articulação de métodos de análises relativas à área da bibliometria, da cienciometria, da webometria, tendo como tema “maior” a infometria.

¹⁸⁰ De entre as principais obras de Price, destacamos: *Science since Babylon*. New Haven: Yale University Press, 1961 e *Little Science, big science*. New York and London: Columbia University Press, 1963.

A partir da prática científica como local e contingente, visando às compreensões gerais sobre o funcionamento das investigações científicas com emprego da cartografia visando captar convergências globais constitutivas da sociedade constituição em permanente mudanças, para lembrar Heráclito” P4.

Na terceira premissa citada por P4, o docente sugere que a prática científica, embora local e contingente, é uma forma de captar compreensões mais amplas sobre o funcionamento das investigações científicas, semelhante ao conceito de "cartografia" — um mapeamento dinâmico que revela convergências globais em constante transformação. Inspirado em Heráclito, o docente P4 destaca a natureza fluida e mutável do conhecimento científico, que se adapta às mudanças sociais e culturais e reflete o caráter instável/flexível em constante evolução da realidade. Em resposta ao questionamento sobre o entendimento docente sobre redes colaborativas, intui-se que P4 sugere que as redes colaborativas, longe de serem estruturas fixas, funcionam como mapas adaptáveis que incorporam novas influências e ideias. Isso é fundamental em uma sociedade globalizada, onde há necessidade premente de que as redes colaborativas não apenas permitem que o **conhecimento local se projete para além de fronteiras**, mas também contribuam para a construção de um entendimento científico que é, ao mesmo tempo, específico e universal. O olhar sobre as redes colaborativas, a produção da ciência, a globalização e a educação foram teorizadas nesta tese principalmente a partir de Knight (2012, 2020), Brandemburgo e De Wit (2011), Finardi (2014), Santos (2008), Lévy (1999) e Spinak (1996), diante das contextualizações e teorizações, destaca-se que as redes colaborativas desempenham um papel essencial na tradução, compartilhamento e adaptação do conhecimento, refletindo o compromisso da ciência com a construção coletiva e com a responsabilidade social em um mundo em constante transformação.

Em síntese, essa visão do docente P4 pode ainda reforçar a importância das redes colaborativas na formação de uma ciência capaz de acompanhar e responder às necessidades globais emergentes, [como foi a pandemia mundial de Covid], constituindo-se como espaços de conexão e inovação contínua.

O docente P7, descreve que: “As redes colaborativas são necessárias para que pesquisadores que atuam em áreas afins possam fazer pesquisas multicêntricas, e com maior alcance da população sendo também essenciais para a Internacionalização dos programas” P7. A resposta do docente P7 é reflexiva e intuitiva, sugere uma visão das redes colaborativas como espaços ativos de produção e disseminação do conhecimento. Ele enfatiza a importância do trabalho em conjunto, como elementos centrais para ampliar conhecimentos, também destacado por P5 que reconhece como uma função social das redes “ampliar conhecimentos, sobretudo

quando se trata de redes interdisciplinares”. Esta perspectiva alinha-se ao conceito de redes colaborativas como ambientes que facilitam a troca e integração de saberes diversos, o que é especialmente relevante no contexto educacional interdisciplinar como na pós-graduação onde os docentes têm seus conhecimentos diversos e plurais, onde a colaboração entre áreas distintas pode levar a inovações e soluções mais abrangentes para questões complexas.

Uma **rede colaborativa multicêntrica**, conforme citado por P7, seria um grupo de forma descentralizada, com várias instituições ou grupos coordenando e participando de projetos ou iniciativas, sem obrigatoriamente ter um ponto central de comando. Lembrando que ele citou áreas afins como um meio e motivo para tal aproximação. Essa estrutura, com objetivo comum, contudo em formato multicêntrico, permite uma distribuição mais equitativa das responsabilidades e do conhecimento, além de possibilitar maior intercâmbio de ideias e práticas entre os membros da rede na e para fora das redes. A abordagem multicêntrica é valorizada por P7, pode intuir que, ela é especialmente necessária porque essas redes ampliam a capacidade de investigação para além dos limites institucionais ou geográficos. É relevante destacar, com referência à resposta de P7, que ele indica a importância de interconectar pesquisadores locais e internacionais e promover a cooperação para trocas de pesquisas e saberes diversificados em prol da saúde coletiva. Essa estratégia é uma prioridade da CPLP, que atualmente conecta dez institutos¹⁸¹, centros e fundações de saúde reconhecidos como protagonistas no desenvolvimento de políticas de saúde pública. Vale lembrar que, essa colaboração não se restringe ao campo da saúde. Conforme os Estatutos da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, um dos três objetivos principais da CPLP é promover a “cooperação em todos os domínios, incluindo os da educação, saúde, ciência e tecnologia, defesa, agricultura, administração pública, comunicações, justiça, segurança pública, cultura, desporto e comunicação social” (CPLP-Estatuto, 2007). Assim, o posicionamento de P7, possivelmente um docente de cursos da área de saúde na UNILAB, enfatiza a relevância da cooperação entre pesquisadores de áreas afins para produzir conhecimentos voltados à população dos países da CPLP, alinhando-se aos objetivos de cooperação ampla estabelecidos pela Comunidade.

¹⁸¹ Instituto Nacional De Saúde Pública De Angola (Insp) – Angola; Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) – Brasil; Instituto Nacional De Saúde Pública De Cabo Verde (Insp) - Cabo Verde; Instituto Nacional Da Saúde Pública Da Guiné-Bissau (Inasa) - Guiné-Bissau; Instituto De Higiene E Medicina Tropical (Ihmt) – Portugal; Instituto Nacional De Saúde Doutor Ricardo Jorge (Insa) – Portugal, Instituto De Saúde Pública Da Universidade Do Porto (Ispup) – Portugal; Instituto Nacional De Saúde De Moçambique (Ins) – Moçambique; Centro Nacional De Endemias De São Tomé E Príncipe (Cne) - São Tomé E Príncipe; Instituto Nacional De Saúde De Timor-Leste (Ins) – Timor-Leste.

No que se refere ao contexto multicêntrico das redes, P6, sem mencionar o termo explicitamente como fez P7, afirma que “para o ensino é extremamente relevante essa troca de conhecimento entre discentes e docentes dentro das redes, ao se deparar com outras realidades” P5. Essa afirmação revela que é necessário oportunizar a renovação e sustentabilidade das redes pela entrada de diferentes atores com perfis variados, tanto iniciantes quanto experientes, para a realização de pesquisas em equipes. Sobre isso, observa-se que as redes colaborativas são espaços ricos para incentivar a participação dos estudantes na pesquisa e promover a interação entre pesquisadores jovens e mais experientes. As trocas de informações entre professores e estudantes participantes dessas redes permitem o contato com diferentes perspectivas e a construção de relações profissionais contínuas com ideias novas. Essas interações podem fomentar não só acesso a conhecimentos consolidados, essenciais para o desenvolvimento acadêmico e profissional dos estudantes, mas também oportunidades de acesso a materiais de pesquisa e possibilidades de inserção no mercado de trabalho quando egressos.

Além disso, em concordância com P7, observa-se que as redes colaborativas multicêntricas, especialmente as internacionais, podem ampliar a visibilidade dos programas e dos pesquisadores envolvidos, atraindo mais recursos, parcerias e oportunidades de desenvolvimento profissional e acadêmico. Sobre este item, as redes colaborativas multicêntricas não apenas fortalecem a pesquisa e os grupos envolvidos (representados pelas "arestas" e "nós" dessas redes) por meio da diversidade de conhecimentos e de trocas culturais, mas também promovem a internacionalização das instituições e programas, impulsionando sua projeção no cenário global. Conforme explícito nas citações do docente P9 que descreve sua participação em uma rede colaborativa de pesquisa sobre Processo de Enfermagem, que envolve enfermeiros brasileiros e estrangeiros. Ele atua em parceria com pesquisadores espanhóis e em uma pesquisa brasileira inserida em uma universidade francesa (P9).

Tanto P7 quanto P9 consideram as redes colaborativas fundamentais para fortalecer a internacionalização dos programas da UNILAB. P7 enfatiza que “essas redes e suas interações são essenciais para a internacionalização dos programas”, revelando que vê as atividades realizadas nessas redes como parte de um processo mais amplo de internacionalização da educação.

A pesquisa mostra que, no contexto do trabalho dos coordenadores, a internacionalização e a avaliação dos programas de pós-graduação são pautas importantes. Conforme já pontuado, a internacionalização é um critério fundamental na avaliação quadrienal dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (PPG), estabelecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e regulamentado pela Portaria nº 122,

de 5 de agosto de 2021. O Art. 24 dessa portaria descreve os Parâmetros Gerais de Avaliação, nos quais a internacionalização tem um impacto significativo na mensuração dos conceitos dos PPGs. Além disso, as fichas de avaliação consideram aspectos como a colaboração com instituições estrangeiras, a participação em redes de pesquisa internacionais e a produção científica com impacto global, como fatores essenciais e mensuráveis na avaliação dos programas.

II - Quesito 3 - Impacto: destinado a avaliar os impactos gerados pela formação de recursos humanos e a produção de conhecimentos do programa, contendo os seguintes itens:

- a) item 3.1: impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa;
- b) item 3.2: impacto econômico, social e cultural do programa; e
- c) item 3.3: internacionalização, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa. (Brasil, CAPES, 2021).

As referências dos docentes sobre a cooperação internacional acadêmica, está intrinsecamente ligada à internacionalização da educação. Esse debate não poderia ficar à margem porque as relações de cooperação internacionais surgem como um fator de impacto significativo no processo de avaliação dos programas de pós-graduação (PPGs). Por isso foram mencionadas pelos docentes em três aspectos principais: 1) a produção intelectual, 2) a mobilidade acadêmica, e 3) a atuação institucional voltada à promoção de projetos e atividades internacionais. Esses critérios passaram a ser determinantes na classificação dos programas, com centros internacionais de ensino e pesquisa se tornando referência para qualificar programas nacionais de mestrado e doutorado que obtiveram a nota 5, considerada "muito boa". Além disso, esses quesitos são obrigatórios para os programas classificados com notas 5, 6 e 7 na escala de avaliação e categorias de classificação.

b) Produção intelectual: atividades de produção intelectual desenvolvidas por docentes, discentes e/ou egressos vinculados aos programas que revelem o estabelecimento de cooperação internacional (divulgadas em veículos de circulação internacional, em coautoria com pesquisadores sediados em instituição estrangeira e/ou resultante de projetos de pesquisa internacionais colaborativos);

c) Mobilidade acadêmica: iniciativas de mobilidade de discentes, egressos e docentes dos programas, estabelecendo trocas com instituições estrangeiras, enviando e recebendo pessoas, fomentando o trabalho em parceria e as interações estabelecidas entre as instituições; e,

d) Atuação institucional: inclusão das ações de internacionalização nos objetivos do programa, processo seletivo internacional, disciplinas em língua estrangeira, programas de cotutela, visibilidade internacional do programa (site em língua estrangeira). (Brasil, CAPES, 2021).

Os docentes mencionaram diversas ações realizadas no cotidiano das redes colaborativas, reconhecendo-as como parte dos processos de internacionalização da educação e do fazer docente quando nas IES. A menção dos docentes reflete a adaptação às demandas de um mundo globalizado, em que certificações e parâmetros internacionais estruturam a vida acadêmica. Os sistemas de avaliação influenciam diretamente as rotinas de trabalho dos professores, quantificando e qualificando suas produções e publicações, o que justifica as preocupações expressas anteriormente.

Observa-se, ainda, que essas atividades acadêmicas na UNILAB frequentemente envolvem parcerias internacionais com professores e pesquisadores dos países membros da CPLP¹⁸². Jane Knight, afirma que a conectividade e a interdependência global redefinem o conceito de internacionalização, indo além dos aspectos comumente abordados, como mobilidade, estudos de idiomas, desenvolvimento conjunto de projetos de pesquisa, publicações, eventos e estágios de ensino. A internacionalização é vista como um processo de transformação inevitável, do qual professores e instituições dificilmente podem se manter à margem (Souza, Abba e Streck, 2020, p. 522). O conceito de Knight precisa ser revisitado, como ela mesma sugere, para incorporar as transformações e os desafios, também citados por Souza, Abba, Streck (2020) que marcam o mundo moderno, como guerras, desastres naturais, pandemias e o avanço neoliberal, que desafiam o verdadeiro sentido da educação.

A internacionalização está tão incorporada aos programas de ensino superior e ao fazer docente que acaba de alguma forma por transformá-los. Esperançosamente que para melhor. Com maior acesso dos estudantes aos conhecimentos e bens produzidos em outros países, para enfrentar os desafios globais coletivamente, para promoção de projetos de capacitação que tragam benefícios a todos os parceiros, preparando a próxima geração de cidadãos do mundo para um mundo mais solidário.

No ideal de Freire (2003), a educação é um processo contínuo de criação de conhecimento e busca de transformação ou reinvenção da realidade por meio da ação-reflexão humana. Assim, as redes colaborativas surgem como novas formas de cooperação solidária, indispensáveis ao desenvolvimento de uma internacionalização da educação superior que adote

¹⁸² Os países parceiros mais citados foram da ordem maior para a menor: Moçambique, Quiné Bissau, Angola, Cabo Verde e Timor-Leste.

uma epistemologia e perspectiva descolonial, socialmente justa e alinhada às necessidades e culturas do Sul Global, em contraposição ao eurocentrismo e com capacidade de enfrentar os desafios que marcam o mundo moderno citados por Souza, Abba, Streck (2020).

As respostas dos participantes da pesquisa revelam reflexões profundas sobre o tema, ressaltando a percepção de que as redes colaborativas são indispensáveis e intrínsecas ao ensino superior, especialmente no contexto da educação internacional da UNILAB e da CPLP. Existe um entendimento compartilhado de que essas redes são essenciais para fortalecer o processo educativo e incentivar a troca de conhecimentos em um ambiente globalizado pelo seu potencial transformador [educação - redes - CPLP) conforme indica P16 “As redes são necessárias e bem-vindas à realidade sociocultural, em especial, dos países da CPLP”. P5 complementa afirmando que as redes colaborativas “são a forma mais produtiva de como servir [à sociedade] e de ampliar os conhecimentos”. Observa-se, entre os docentes, o desejo de que as pesquisas tenham aplicabilidade prática e gerem transformações sociais na CPLP. Esse entendimento se relaciona com o conceito de “redes intelectuais” descrito por Devés-Valdéz em *Pensamento periférico & redes intelectuais* (2007), que define uma rede intelectual como “um conjunto de pessoas dedicadas à produção do conhecimento, que se comunicam devido à sua atividade profissional, ao longo dos anos” (Devés-Valdéz, 2007, p. 30), realizando atividades acadêmicas de maneira colaborativa e solidária.

Em síntese, as respostas dos docentes indicam que as redes colaborativas desempenham um papel fundamental no ensino superior e na pesquisa, especialmente em contextos que valorizam a internacionalização e a interdisciplinaridade. Os professores entendem a internacionalização da educação como um processo que vai além da simples mobilidade de estudantes, englobando parcerias colaborativas que permitem o intercâmbio acadêmico e cultural em várias frentes. Através das redes colaborativas, eles percebem a oportunidade de desenvolver pesquisas multicêntricas que beneficiam não apenas as instituições envolvidas, mas também as comunidades a que pertencem, especialmente no contexto dos países lusófonos e da CPLP. A internacionalização é vista como uma via para fortalecer a formação docente e discente, promovendo a troca de saberes e a criação de conhecimentos interdisciplinares e interculturais. A internacionalização da educação, segundo esses docentes, representa uma estratégia essencial para enfrentar desafios globais, aprimorar o ensino e a pesquisa e fomentar a construção de competências sociais e acadêmicas que respondam a demandas locais e globais, especialmente as do Brasil e da CPLP. No entanto, os docentes também indicam que esse processo enfrenta obstáculos institucionais, como burocracia e falta de infraestrutura, que dificultam a consolidação dessas redes no ambiente universitário da UNILAB.

Na análise da segunda parte deste primeiro eixo, buscou-se responder à seguinte questão: qual é a prática docente em relação às redes colaborativas voltadas para a produção de conhecimentos?

A partir das respostas dos docentes, observou-se que muitas ações significativas são realizadas por meio de relações colaborativas acadêmicas. Essas práticas fazem parte do cotidiano dos professores e refletem aspectos concretos das redes colaborativas no contexto da UNILAB e envolve também atores da CPLP. Os docentes descrevem as ações e atividades que realizam com parceiros no ambiente acadêmico e de pesquisa, para eles, configura-se como uma rede colaborativa acadêmica, na maioria das vezes internacional.

O docente P14 compartilha sua experiência de atuação em um grupo de pesquisa, que considera parte de uma rede colaborativa mais ampla: “Eu coordeno um Grupo de Pesquisa, contando com a participação, apoio e integração de estudantes e professores de outras IES”. As redes colaborativas podem ser visualizadas como uma teia, composta por arestas (os *links* entre os nós) e unida por nós, que representam indivíduos chave responsáveis por estabelecer as conexões e relações entre os membros do grupo. Nesse contexto, pode-se afirmar que P14 ocupa o papel de nó, promovendo a conexão entre as pessoas de sua rede e operacionalizando suas interações com a participação dos colegas, que representam as arestas dessa rede colaborativa. O docente P14 afirma ainda que "os grupos de pesquisa são espaços reais de fortalecimento do trabalho, do debate e das atividades acadêmicas ligadas à graduação e à pós-graduação", destacando que uma das funções dos Programas de Pós-Graduação (PPGs) é investir na ampliação das atividades de pesquisa e no fortalecimento dos grupos de pesquisadores.

O docente P8 também coordena um grupo de pesquisa e descreve que, “Entendo que o trabalho de pesquisa é sobretudo um trabalho coletivo, de maneira que a investigação individual do pesquisador deva ser reiteradamente compartilhada e discutida entre os pares, seja nos grupos de pesquisa, seja em colóquios nacionais e internacionais. Nesse sentido, tenho participado de um grupo de pesquisa amplo, internacional, em minha área de pesquisa, com encontros anuais para compartilhamento de experiências e de resultados” (P8).

P8 compreende a pesquisa como um trabalho coletivo. Destacando que suas atividades internacionais, nas quais desempenha o papel de coordenador de uma rede colaborativa, são compartilhadas em encontros e eventos acadêmicos. Ele enfatiza que sua função como "nó" – ao coordenar a rede – tem como objetivo promover a produção coletiva de conhecimento, além de assegurar a publicação e a difusão dos resultados gerados pelo grupo.

O docente P9 também enfatiza sua participação em redes colaborativas, destacando sua atuação em grupos de pesquisa internacionais, como "parceria na produção de pesquisas com

pesquisadores brasileiros e internacionais". O docente P4, por sua vez, se apresenta como um pesquisador ativo em grupos de pesquisa, com ênfase na produção de pesquisas teórico-empíricas envolvendo docentes e discentes de diversas Instituições de Ensino Superior (IES). O docente P5 também participa de redes colaborativas, dedicando-se à "escrita conjunta com publicação de resultados". Já P7 salienta a importância do seu trabalho nos grupos de pesquisa, destacando que eles têm o potencial de "desenvolver pesquisas que possam impactar na mudança para a sociedade". P8 chama a atenção para uma peculiaridade no âmbito da própria UNILAB, especialmente na área de literatura. Ao afirmar que "há pouca interação de pesquisa entre os colegas". Assim, embora os grupos de pesquisa sejam amplamente reconhecidos pelos docentes como espaços de colaboração para a produção de conhecimentos, nota-se que nem todos os grupos de professores dos PPGs estão bem estruturados ou promovem atividades de colaboração efetiva entre os pares em todas as áreas da UNILAB.

Dentre as atividades colaborativas, destaca-se a prática mencionada por P6: "a visita técnica com trocas de experiências de estratégias desenvolvidas nas unidades de saúde e/ou Universidade, bem como tecnologias de inovação". P6 reconhece que a extensão universitária se materializa por meio de projetos que não apenas promovem a troca de saberes, mas também geram ações significativas nos campos da pesquisa, saúde e tecnologia. A compreensão do docente reflete a importância de aproximação da universidade com os espaços comunitários, que, carrega em si o potencial de ampliar o alcance das práticas colaborativas, desempenham um papel crucial na disseminação dos conhecimentos e inovações geradas nas redes colaborativas, fortalecendo a conexão com as comunidades¹⁸³ local e regional e ali potencializando transformações.

Conforme descrito por P3, suas atividades em redes também enfrentam desafios: "os seminários e outras atividades de pesquisa são, na maioria das vezes, realizados online, devido à escassez de recursos para viagens e à pandemia" (P3). Essa observação destaca o uso de ferramentas digitais como uma alternativa acessível e econômica, permitindo a continuidade do trabalho acadêmico mesmo com restrições de mobilidade. Durante o período pandêmico, as atividades em redes colaborativas tornaram-se majoritariamente virtuais, o que familiarizou os

¹⁸³ Para este estudo, e pela frequente citação dos termos sociedade e comunidade, vale destacar a diferenciação entre os termos. O termo '*sociedade*' vem do latim *societās* e que significa "associação". Ainda segundo o infopédia. pt, sociedade é: o conjunto de pessoas que vivem em estado gregário, corpo social que mantém relações sociais, coletividade. Já o termo comunidade, segundo o infopédia.pt, significa, qualquer conjunto de indivíduos organizados de forma coletiva ou unidos por algum traço comum, que vivem num determinado território, sob um governo comum e partilhando uma herança cultural e histórica.

membros com esse formato de interação e transformou significativamente as dinâmicas de colaboração à distância entre os participantes das redes.

A questão da internacionalização da educação também surge nas respostas sobre as práticas docentes em redes colaborativas. O docente P8 destaca que "existem pesquisas de recorte internacional que abrangem os diferentes países da Comunidade", sugerindo que muitas das práticas colaborativas dos docentes transcendem fronteiras, envolvendo parceiros internacionais em suas atividades de pesquisa, produção acadêmica e publicização dos achados das pesquisas. Isso sugere que, para a maioria dos docentes, essas colaborações internacionais não são apenas práticas isoladas, mas fazem parte de um movimento mais amplo de internacionalização da educação. As atividades colaborativas em redes podem ser vistas, assim, como uma forma de internacionalização da educação, um processo que integra dimensões globais e interculturais no fazer docente no ensino superior.

É, portanto, compreensível que haja uma certa sobreposição entre as noções de redes colaborativas com atores internacionais e a internacionalização da educação, como muitos docentes mencionam essas atividades são formas trabalho que compreendem a colaboração internacional dentro de redes. A falta de formação específica sobre o conceito de internacionalização pode contribuir para essa confusão, já que os docentes frequentemente não qualificam suas atividades de maneira clara como pertencentes a um ou outro conceito.

É importante destacar que as redes colaborativas são, essencialmente, grupos de indivíduos que interagem e compartilham objetivos comuns e são fundamentais para a produção de conhecimento acadêmico. Essas redes oferecem espaços para a criação e disseminação de novos saberes, seja por meio de canais formais, como grupos organizados para a produção de artigos e livros, seja por meio de interações informais que ocorrem em encontros e eventos acadêmicos. Por outro lado, a internacionalização da educação abrange uma gama mais ampla de atores, políticas e práticas que incluem, além da pesquisa, a mobilidade de estudantes e docentes, a colaboração entre instituições de ensino superior, e até mesmo a comercialização de serviços educacionais.

A análise das respostas dos docentes revela uma forte ênfase nas redes colaborativas como veículos para a produção científica, com destaque para a forma como essas práticas são compartilhadas e disseminadas.

Observa-se uma conexão clara com a definição de 'redes intelectuais' de Devés-Valdés (2007), já que os docentes associam suas práticas de pesquisa à transformação social e comunitária, ressaltando o impacto e a relevância de suas produções no contexto local e regional. Esse entendimento reflete o papel fundamental das redes colaborativas não apenas na

produção de conhecimento, mas também na promoção de mudanças sociais através da disseminação desse conhecimento para um público mais amplo. Devés-Valdés (2007) indica que é crucial compreender a posição dos entrevistados como docentes que atuam como agentes em uma rede intelectual. As redes colaborativas são percebidas como parcerias entre grupos de pesquisadores e universidades/instituições, com o objetivo de desenvolver pesquisas capazes de promover mudanças significativas na prática clínica nos países lusófonos. Como ressaltado por P6, “Uma rede colaborativa consiste em uma parceria entre redes de pesquisadores e universidades na busca de desenvolver pesquisas que possam impactar na mudança de prática clínica dos países lusófonos”.

As diversas ações e atividades mencionadas pelos docentes, incluindo práticas de ensino, pesquisa e extensão, têm um objetivo central: garantir que o conhecimento gerado pelas redes seja transmitido à sociedade e aplicado em seus contextos de acordo com as pautas e necessidades locais, em especial, nas comunidades dos países da CPLP. Isso reflete um compromisso com a produção de conhecimento não apenas acadêmico, mas também socialmente relevante e desejável.

5.2.2 Eixo 2: Desenho das redes colaborativas

Para entender o desenho das redes colaborativas, os participantes foram convidados a descrever o desenvolvimento de seus trabalhos e as relações estabelecidas durante a realização de pesquisas, produção de artigos e atividades afins, além da organização de eventos e iniciativas similares em que participam, com a contribuição de parceiros da CPLP.

Dentre as respostas, destaca-se a citação do docente P11, que menciona que "as ações planejadas e executadas de forma colaborativa no âmbito da CPLP, em parceria com docentes de Moçambique, resultaram na realização de eventos e publicações [livro]". Além disso, P4 afirma que "Temos publicado diversos artigos, livros e participado de eventos como os Congressos Internacionais de Ensino e Formação Docente - CIEFs I e II, nos quais colegas de países como Cabo Verde, Guiné-Bissau, Angola, etc., têm colaborado conosco" (P4). Essa afirmação evidencia a prática docente no contexto das redes colaborativas, o que possibilita formar um desenho dessas redes.

O desenho da rede dos docentes P4 e P11 reflete uma estrutura colaborativa internacional e multidimensional dentro da CPLP. Essa rede inclui conexões com docentes de diversos países lusófonos, como Brasil, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau e Angola, evidenciando um intercâmbio ativo de conhecimentos e experiências.

As atividades dessas redes abrangem a coautoria de publicações (como livros e artigos), bem como a participação em eventos internacionais significativos para eles, como os Congressos Internacionais de Ensino e Formação Docente (CIEFs I e II). Assim, as redes de P4 e P11 são formadas por laços acadêmicos e culturais fortes que possibilitam o desenvolvimento de produtos acadêmicos e o engajamento em eventos colaborativos, com possibilidade de impacto tanto na produção intelectual quanto na formação docente em diferentes países da CPLP.

Portanto, as redes de P4 e P11 são compostas por uma estrutura de múltiplos nós e arestas (docentes e instituições), representada pelo movimento e pelas ações dos atores envolvidos, conectados por iniciativas conjuntas de produção e disseminação de conhecimento. Pode-se afirmar também que são redes cooperativas e transnacionais que abrangem várias dimensões da educação e da pesquisa.

P5 descreve: “Quando coordenei o Programa Associado de Pós-Graduação *stricto sensu* em Antropologia (PPGA-UFC/UNILAB), tive bastante atuação na produção de conferências e seminários envolvendo alunos e docentes das duas universidades: UFC e UNILAB, congregando muitos alunos de países pertencentes aos PALOP”. Esse contexto de rede também é mencionado pelo docente P6, que cita estar empenhado “no desenvolvimento de parcerias de publicação com países de Moçambique e Espanha, além de parceria no desenvolvimento de evento científico [simpósio]”. P6 indica ainda que “o Programa de Pós-Graduação em Enfermagem (Maenf/UNILAB) está planejando enviar docentes e discentes para intercâmbios nesses países”.

Diante das explanações, discorre-se que o desenho das redes dos docentes P5 e P6 revela uma estrutura colaborativa transnacional e interdisciplinar, que integra várias instituições, incluindo a Europa, e abrange diferentes áreas de conhecimento. Para o docente P5, a rede é formada por uma conexão acadêmica principalmente entre duas universidades, UFC e UNILAB, com foco na área de Antropologia. Já o docente P6 participa de uma rede mais diversificada, com parcerias acadêmicas voltadas para publicações conjuntas e eventos científicos, como simpósios, com foco em Moçambique e Espanha. Assim, o desenho dessas redes é caracterizado por uma estrutura internacional, com nós acadêmicos que conectam universidades de diferentes países, incluindo membros da CPLP e da Europa. As atividades colaborativas são amplas e abrangem organização de eventos, produção de publicações, além do interesse em aumentar os intercâmbios acadêmicos, criando uma rede que promove a circulação de conhecimento e o fortalecimento dos laços institucionais entre países e entre docentes e discentes.

Essas parcerias institucionais se configuram como um elemento estratégico onde germinam as relações, atividades e ações colaborativas, com potencial para melhorar o ambiente acadêmico, científico e social da UNILAB e de seu entorno. Conforme também citado por P8: “Estamos agora iniciando o Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGLing/UNILAB) voltado aos contextos lusófonos Brasil-África, visando que existam pesquisas de recorte internacional que abrangem os diferentes países da Comunidade [...]” (P8).

Observou-se, pelos desenhos de redes mencionado por P8, que há um protagonismo docente para ampliar suas parcerias e o alcance de seus trabalhos. Por essas iniciativas, as colaborações têm potencial para a criação de projetos interdisciplinares e inovadores, além de facilitarem o intercâmbio de conhecimentos entre diferentes contextos culturais e acadêmicos, onde universidades isoladas não conseguiriam chegar. Pode-se dizer que o desenho transnacional e interdisciplinar das redes é essencial para fortalecer o tripé ensino, pesquisa e extensão das universidades envolvidas nesse processo. Compreende-se que, no ensino, parcerias permitem que os estudantes tenham contato com uma variedade de perspectivas e metodologias, promovendo uma formação mais completa e alinhada às demandas globais. Na pesquisa, elas proporcionam cooperação técnica e acesso compartilhado a equipamentos e fontes de financiamento, o que eleva o rigor científico, o acesso aos meios e instrumentos para as pesquisas, e aumenta a visibilidade internacional dos estudos desenvolvidos. No campo da extensão, as parcerias ampliam o impacto social das ações da universidade, beneficiando diretamente a comunidade ao engajar estudantes e professores em projetos que respondem a demandas sociais concretas.

Outro participante, P10, descreve suas ações e relações, que representam o desenho de suas diversas redes colaborativas em várias frentes na CPLP. Inicialmente, P10 discorre sobre sua participação e liderança em grupos de pesquisa institucionalizados e não institucionalizados, e também em parcerias informais.

Participo do CONLAB - Congresso Luso Afro brasileiro em Ciências Humanas, faço parte do TLSA - **Timor Leste Studies Association**, sou líder do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão Interdisciplinares em Linguagem e Sociedade – GEPILIS-UNILAB, e do grupo de pesquisas em Políticas Linguísticas Críticas (UFSC). Todos esses coletivos formais possuem participantes dos diversos contextos lusófonos. Para além disso, tenho parcerias com colegas de **Moçambique, Angola e Timor-Leste** que não são institucionalizadas (P10).

Nota-se que existe um profícuo envolvimento do docente P10 em diversas frentes de trabalho, como líder/organizador “no” em dois grupos de pesquisa em universidades importantes do Brasil, a UFSC e a UNILAB, e como colaborador “arestas” em grupos formais

de pesquisa e eventos do CONLAB e do TLSA. Assim como ele relata que “Infelizmente, as práticas das quais participo são poucas, estão institucionalizadas na UNILAB, referindo-se aos trabalhos desenvolvidos com parceiros de Moçambique, Angola e Timor-Leste.

O tipo de rede descrita por P10 é uma rede colaborativa interdisciplinar e internacional, composta por diferentes coletivos formais e parcerias informais que envolvem participantes dos diversificados contextos lusófonos, estes paralelos à UNILAB, não institucionalizada. O desenho dessa rede é multifacetado, integrando instituições acadêmicas e grupos de pesquisa, como o CONLAB, o TLSA, o GEPILIS e o grupo de Políticas Linguísticas Críticas (UFSC), com uma forte ênfase na troca de conhecimentos e experiências entre pesquisadores de diversos países, como Moçambique, Angola, Brasil e Timor-Leste.

Essa rede apresenta tanto laços institucionais formais (por meio dos coletivos acadêmicos) quanto parcerias informais (entre colegas de diferentes países), o que permite uma circulação de conhecimento flexível e adaptada às necessidades de cada pauta do grupo envolvido na colaboração. A característica central dessa rede é sua natureza transnacional e interdisciplinar, com foco em áreas como Ciências Humanas, Linguagem e Políticas Linguísticas. O desenho dessas redes é composto por diferentes nós (grupos, instituições, indivíduos e o próprio docente), interligados por colaborações formais e informais que promovem a produção e o compartilhamento de conhecimento dentro do contexto brasileiro (UNILAB e UFSC) e lusófono, contando com o protagonismo desse docente, que ora é ‘nó’, ora é ‘aresta’.

Já o docente P16 afirma que “na UNILAB há uma centralidade na produção de eventos”, e P15 cita que suas atividades “se limitam à participação de estudantes da UNILAB e da CPLP”. O desenho da rede descrito pelos docentes P15 e P16 sugere uma rede centralizada, com foco na organização e produção de eventos na UNILAB para estudantes brasileiros, da CPLP e da lusofonia. Esse tipo de rede é caracterizado por um nó central (neste caso, os docentes da UNILAB), que desempenha um papel catalisador na coordenação e execução de atividades, como eventos acadêmicos. A rede pode envolver diferentes participantes (professores, alunos, talvez outras instituições ou parceiros externos e a comunidade), mas a UNILAB parece ser o ponto de convergência para a realização das ações, funcionando como um facilitador de interações e troca de conhecimentos entre os membros da rede, principalmente dentro dos contextos lusófonos. Esse desenho de rede centralizada tem capacidade de desenvolver atividades voltadas ao melhoramento do contexto institucional interno com capacidade de dar mais abertura para a participação dos discentes locais e a troca de ideias de forma presencial. Observa-se que as redes centralizadas também devem ser valorizadas, porque promovem a

aproximação e a interculturalidade entre os estudantes e os docentes num mesmo espaço. O que pode contribuir para o acolhimento dos estudantes estrangeiros, propiciando um ambiente mais inclusivo, democrático, participativo e enriquecedor para todos os envolvidos. Esse modelo de rede pode auxiliar na adaptação dos estudantes estrangeiros à cultura, à sociedade e ao ambiente acadêmico do Brasil, promovendo a interculturalidade cria-se também as conexões horizontais e o engajamento dos estudantes de diferentes países, e cria-se uma rede de apoio mútuo para a resolução de problemas comuns.

Por outro lado, não se pode negligenciar que, mesmo diante do reconhecimento de que as relações informais também resultam em conhecimentos válidos e importantes, deve-se olhar criticamente para a menção dos docentes quanto à falta de institucionalização de suas práticas e grupos de pesquisa na UNILAB. Já que isso pode indicar uma fragilidade na organização da Iniciação Científica (IC) na UNILAB e uma falha em sua projeção internacional. Essa percepção é evidenciada na descrição do docente P12: “As pesquisas que tenho desenvolvido têm sido aplicadas mais nacionalmente, mas poderia também ser aplicada em outros países da CPLP, porém devido a dificuldades institucionais e de recursos humanos poucas contribuições tenho feito a outros países da CPLP”. Sobre essa questão, P9 e P13 relatam que o desenho da rede existe, um grupo que pesquisa e trabalha junto, mas eles não desenvolvem nenhum trabalho com parceiros da CPLP. Os docentes tecem críticas à falta de protagonismo por parte da UNILAB no que se refere ao apoio institucional para a criação e fortalecimento dessas redes colaborativas. Essa lacuna institucional aponta para uma oportunidade não explorada de fortalecer as ações de internacionalização e fomentar a colaboração acadêmica, ampliando o impacto das redes e o papel da universidade na integração com a CPLP, uma de suas funções primordiais.

Vale mencionar que, a promoção e desenvolvimento de pesquisa científica organizada no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES) trata-se de uma política pública para a educação no Brasil, como mecanismo de desenvolver o entendimento do homem e do meio em que ele vive (Lei No 9.394 de 20 de dezembro de 2007), e portando deveria ser uma das prioridades no planejamento institucional dessa universidade que já nasceu internacional.

Considera-se, que a cooperação acadêmica é de imprescindível importância para o desenvolvimento da internacionalização e para o fortalecimento das redes investigativas em nível mundial. Para Sebastián (2004, p. 20), a cooperação acadêmica internacional é considerada uma ferramenta essencial para o desenvolvimento social e a melhoria da qualidade do ensino.

[...] um conjunto de atividades realizadas entre instituições universitárias que, por meio de múltiplas modalidades, implica associação e colaboração em temas de política e gerenciamento institucionais; treinamento, pesquisa, extensão e vinculação para fortalecimento mútuo e projeção institucional; a melhoria da qualidade do ensino; o aumento e a transferência de conhecimento científico tecnológico; e a contribuição para a cooperação para o desenvolvimento” (Sebastián, 2004, p. 20).

Sobre o desenho das redes colaborativas na CPLP, pode-se afirmar com clareza que existem múltiplas redes nas quais os docentes da UNILAB se envolvem e buscam efetivar seus trabalhos colaborativos. Algumas redes têm docentes como protagonistas em grupos de pesquisa e/ou como organizadores de eventos e encontros acadêmicos. Outros docentes contribuem para o desenho das redes ao criar vínculos além dos membros contumazes, permitindo que circulem nesses espaços, empenhando-se também em envolver seus estudantes em eventos para que conheçam outras pessoas e novos ambientes dentro da comunidade. Existe uma frente de trabalho voltada para o envio de estudantes e professores em intercâmbios por meio da mobilidade acadêmica, sendo esta uma oportunidade ímpar para pesquisadores desenvolverem vínculos de intercâmbio de conhecimento com relações internacionais, ampliando, assim, os braços das redes.

As mensurações acima sobre o desenho de redes são condizentes com a contribuição do professor Devés-Valdés ao reconstruir os fragmentos de redes intelectuais ao longo da história política e intelectual latino-americana. Devés-Valdés (2007) descreve a centralidade e a periferia dos agentes nas relações dentro de uma rede e em seu prolongamento com a sociedade civil. Para o autor, a interconexão dos agentes de uma rede formal — intelectuais, universidades, grupos de estudos e pesquisas, professores [centralidade] — com a sociedade civil [periferia] merece espaço de estudo para compreender e implantar estratégias que favoreçam a criação de laços de solidariedade, reciprocidade e alianças entre indivíduos diversos, de forma que esses resultem em benefícios para o desenvolvimento de ideias e ações em prol das sociedades envolvidas. A análise dos desenhos das redes pode ser uma forma de entender a estrutura social ou, talvez, de conhecer com mais profundidade as trocas recíprocas, as estratégias e os mecanismos de funcionamento de um determinado grupo, criando redes de pensamento fortes e uma identidade local, regional e nacional sólidas, independentes e sustentáveis (Devés-Valdés, 2007).

A pesquisa revelou que os docentes concebem o desenho de rede como um conjunto dinâmico e estruturado de alianças, composto por conexões pessoais e acadêmicas que se consolidam dentro dos grupos de pesquisa e afins. Eles descrevem o desenho das redes colaborativas como espaços para a formação de vínculos estratégicos entre professores,

estudantes e pesquisadores, em âmbito nacional e internacional. Esse desenho de redes caracteriza-se pela interligação de diversos atores, envolvidos de maneira formal ou informal, formando um tecido colaborativo onde as interações vão além de contatos pontuais, expandindo-se em múltiplos níveis de colaboração, ação e trabalho, com o objetivo comum de produção e compartilhamento de conhecimentos.

Muitos docentes descrevem que ocupam o papel de "nós", coordenando e liderando grupos de pesquisa, tanto em contextos nacionais quanto internacionais, assumindo responsabilidades organizativas e estratégicas para a realização de trabalhos coletivos. Esses docentes são responsáveis pela articulação das redes e pela construção de pontes entre os diferentes participantes, "as arestas".

Observou-se diante das respostas dos docentes que, as "arestas", representadas pelos indivíduos que se engajam nas redes ao valorizar parcerias existentes e promover suas pesquisas com os colegas, oferecem diversas vantagens, como a ampliação das possibilidades profissionais e de publicações para o grupo. Essas ações contribuem para a produção de pesquisas colaborativas e para a disseminação dos resultados em periódicos e eventos científicos. Além disso, ao estabelecer vínculos produtivos, esses atores desempenham um papel crucial na renovação, expansão e ecletismo social das redes, ultrapassando as fronteiras do conhecimento a partir da UNILAB e fortalecendo a colaboração entre diferentes contextos, disciplinas e áreas de estudo. Em resumo, estar em rede facilita a troca de conhecimentos, fortalece parcerias e amplia o alcance e impacto das pesquisas.

Em suma, os desenhos das redes colaborativas descritos pelos docentes revelam a interconexão entre diferentes atores acadêmicos e institucionais, permitindo a troca e disseminação de conhecimento em múltiplos níveis e dimensões. Essas redes, com sua diversidade de estruturas e dinâmicas, desempenham um papel essencial na promoção do avanço acadêmico e da transformação social nos contextos locais e regionais, ampliando os horizontes da UNILAB e fortalecendo sua colaboração com a CPLP e além.

Conclui-se, por este eixo, que existe um complexo e intrincado desenho das redes colaborativas dentro do contexto da UNILAB e da CPLP. Compostas por múltiplos nós e arestas, essas redes vão além das conexões locais, envolvendo parcerias transnacionais e interdisciplinares que abrangem uma variedade de atividades acadêmicas, desde a produção de publicações até a organização de eventos. As redes descritas pelos docentes destacam o caráter internacional e colaborativo, com ênfase na interação entre instituições de ensino superior de diversos países da CPLP. As iniciativas geradas por essas redes não apenas fomentam o

conhecimento acadêmico, mas também contribuem para o fortalecimento da posição da UNILAB no cenário internacional da educação e para o desenvolvimento do Brasil e da CPLP.

5.2.3 Eixo 3: Produções desenvolvidas em redes colaborativas

Por este terceiro eixo *a priori* buscou-se compreender em que medida as produções acadêmicas a partir da prática docente em redes colaborativas impactam a realidade do Brasil e dos demais países membros da CPLP.

Para o docente P14, seus estudos têm como *locus* de pesquisa e produção de conhecimento os países da comunidade. Ele compreende que as pesquisas realizadas em colaboração com outros pesquisadores, focadas na cultura, nas experiências e nas práticas dos países da CPLP, voltadas à Educação de Jovens e Adultos, impactam e fortalecem as discussões no campo da produção acadêmica.

Minhas produções versam sobre as culturas, experiências e práticas nos países da CPLP, inclusive, com docentes e discentes dos países. Sendo assim, bolsistas internacionais, professores e pesquisadores sobre diversas temáticas, principalmente, ligadas à Educação de Jovens e Adultos têm contribuído para o trabalho, crescimento e fortalecimento das discussões, no campo da produção acadêmica (P14).

Percebe-se que as produções acadêmicas de P14 tem como *locus* de estudo e de retorno dos conhecimentos produzidos coletivamente nas redes colaborativas as demandas das populações da CPLP. Sendo essas demandas o ponto de partida e de retorno dos seus estudos acadêmicos. Compreende-se que, ao reunir especialistas de vários países da CPLP, as produções acadêmicas resultantes desse trabalho colaborativo fomentam o fortalecimento das discussões acadêmicas e científicas em áreas cruciais, como a Educação de Jovens e Adultos. Esses esforços não só ampliam as fronteiras do conhecimento, mas também geram um impacto direto no desenvolvimento de uma educação mais inclusiva e acessível. Para os países da CPLP, essas colaborações significam um fortalecimento do protagonismo acadêmico no cenário global, uma vez que possibilitam o avanço de temas importantes e compartilhados por essas nações, refletindo positivamente em suas realidades educacionais e sociais. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um desafio na CPLP devido a fatores históricos, sociais e econômicos que dificultam o acesso à educação de qualidade. Muitos países da comunidade enfrentam altos índices de analfabetismo, especialmente em áreas rurais e periferias urbanas, com desigualdades e falta de recursos que comprometem a implementação de programas eficazes. Além disso, o preconceito social e a desvalorização da educação para adultos, junto à falta de

tempo dos estudantes trabalhadores e responsabilidades familiares, reduzem a adesão à EJA. A diversidade cultural e linguística nos países da CPLP também impõe desafios, exigindo programas de EJA adaptados às realidades locais. A falta de políticas públicas consistentes e de um modelo pedagógico flexível contribui para a dificuldade em engajar os adultos no processo educacional. Por isso, as redes colaborativas com este tema de pesquisa são muito bem-vindas, já que o contexto da CPLP exige um esforço colaborativo entre os países membros para promover soluções integradas e eficazes.

O pesquisador P6 destaca que suas produções em redes são apresentadas em eventos com ampla participação internacional e publicadas em revistas de renome. Para ele, o impacto dessas produções está no planejamento conjunto com profissionais da saúde, visando transformar a prática clínica. A adoção de tecnologias e estratégias inovadoras, resultantes dessas colaborações, tem o potencial de transformar a assistência prestada aos pacientes. O docente enfatiza que a produção em rede contribui para a melhoria da qualidade da assistência à saúde quando há uma conexão efetiva com os profissionais que atuam na linha de frente, permitindo o planejamento conjunto de ações para aprimorar a prática clínica dos trabalhadores. Este caso ilustra a importância da colaboração entre cientistas nas redes, destacando a relevância de envolver também os sujeitos da prática – como os enfermeiros do hospital – no processo de produção de conhecimento. Nessas relações de simbiose, novos conhecimentos são testados e retornam ao debate das redes colaborativas, gerando um ciclo de inovação e aprimoramento contínuo das práticas clínicas. A integração entre pesquisa e prática, portanto, resulta em avanços concretos na qualidade da assistência na área da saúde em diversos lugares e no fortalecimento da colaboração interdisciplinar.

Pode-se afirmar que os produtos dessas redes colaborativas são o resultado da pesquisa, discussão, geração, aprimoramento e inovação científica desenvolvida no interior das redes, e aprimorados no campo da prática quando há parcerias com profissionais externos.

O docente P13 destaca a importância das parcerias externas para ampliar o impacto dos produtos gerados nas redes colaborativas. Ele afirma que o efeito dessas produções é mais evidente nas ações realizadas em projetos de extensão acadêmica, especialmente quando acontecem de forma próxima e personalizada com as pessoas e comunidades. Nesse contexto, a reflexão de P9 sobre a relação entre universidade e sociedade ganha relevância, pois, quando bem cultivada, essa relação se torna um espaço propício para a difusão de conhecimento e para a promoção de mudanças sociais.

A formação acadêmica, o campo investigativo e sua aplicação prática ocorrem por meio do tripé ensino, pesquisa e extensão, que exige a troca de saberes culturais para atender às

expectativas e demandas sociais da comunidade. Nesse sentido, a função social das universidades se torna cada vez mais evidente, pois muitas atividades acadêmicas ganham visibilidade por meio dos trabalhos de extensão universitária. Esses projetos formam parcerias que não apenas oferecem serviços à comunidade, mas também fortalecem a conexão entre a academia e os desafios sociais locais.

A conexão entre as redes, a academia e a comunidade desempenha um papel crucial na formação de agendas a partir das demandas locais, na validação dos produtos gerados e na interlocução entre pesquisadores e os usuários dos serviços, tecnologias e estratégias desenvolvidas. Como destacado por P6 no contexto da saúde e por P14 no campo da educação de jovens e adultos, essa interação estreita permite que as produções acadêmicas se alinhem de forma mais eficaz com as necessidades reais das comunidades, promovendo um impacto mais direto e significativo para os sujeitos.

Essa visão sobre a importância do diálogo e da reflexão colaborativa no contexto acadêmico e comunitário é um tema amplamente discutido em diversos textos acadêmicos e no campo da educação, como exemplo temos o pedagogo Demerval Saviani e o educador e filósofo Paulo Reglus Neves Freire, especialmente sobre o método de alfabetização e pedagogia crítica, da pedagogia crítico-social, e das abordagens sobre a perspectiva de ensino colaborativo, extensão universitária e aprendizagem significativa.

Criar uma rede colaborativa com a comunidade requer construir um espaço de planejamento e aceitação do diferente, carece de criar condições de diálogo e de reflexão com as diversas formas de abordar as questões, descobrir suas possibilidades de efetivação, bem como suas limitações. Relacionar o trabalho acadêmico e em redes com as demandas comunitárias é uma premissa de que o planejamento de ensino, na perspectiva colaborativa, rompe com o isolamento que atinge grande parte dos pesquisadores que atuam no ensino superior. Destaca-se, nesse contexto, a importância do trabalho improdutivo, entendido como aquele de caráter imaterial, voltado à humanização e à formação escolar cidadã. Para isso, planejar ações de forma coletiva é essencial.

Para (Saviani, 1984, p. 75-86), planejar é fundamental ao trabalho educativo, intencional, adequado às finalidades [neste caso à prestação de melhores serviços]. Saviani (1984) indica que a educação faz parte do trabalho produtivo e improdutivo, e neste último da produção material e não material. Na produção não material destaca-se que o produto não se separa do ato de produção, neste aspecto, a produção não material coincide com a produção do saber compartilhado e coletivo.

O docente P10 afirma que as redes são um coletivo de grande importância para os estudos em sociedade e para a linguagem nos contextos da CPLP. Para ele, o impacto dos produtos das redes quando da “difusão da produção científica, ampliando as possibilidades em termos de colaboração internacional e promovendo a construção de conhecimentos em Ciências Humanas” (P10) que podem posteriormente servir de material de pesquisa. Na mesma linha, o docente P11 anuncia que o produto das suas práticas em redes colaborativas, e do seu grupo de pesquisa como um todo são principalmente as publicações que versam sobre as experiências educacionais e de pesquisa. E esses são exteriorizados e validados pela exposição pública com o objetivo de estar “ impactando nas comunidades alvo dessas ações” (P11).

Para P11 e P10, os produtos acadêmicos de suas redes tem potencial de alcançar um público mais amplo, não apenas dentro da comunidade científica, mas também fora dela. Os docentes sugerem que a ciência não deve ser um território isolado, mas sim uma ferramenta de transformação social. Sabe-se que a validação científica vai além do reconhecimento entre pares; ela depende também do impacto e da relevância social que os conhecimentos gerados possuem. A sociedade laica, muitas vezes está afastada do conhecimento técnico e acadêmico. Por isso, a atuação desses docentes em sala de aula já é um movimento transformador, já que a ciência e as pesquisas precisam de quem possa estar em contato contínuo com as comunidades, e se engajar de forma mais consciente e informada nas questões que a afetam diretamente. Conhecer o campo é primordial para o planejando, conforme cita Saviani, e para o direcionamento e a boa aplicação dos produtos das redes. Isso só reforça o entendimento de que o saber científico, para ser realmente valioso, precisa ser democratizado, ou seja, acessível a todos, não apenas a um público especializado. Além disso, ao ser compartilhado, o conhecimento acadêmico também abre portas para novos desenvolvimentos e descobertas, ampliando horizontes e enriquecendo a reflexão crítica da sociedade. Ao fortalecer as relações entre academia e sociedade cria-se um ciclo virtuoso de colaboração, aprendizado e inovação.

O pesquisador P12 considera de grande relevância o resultado das produções das redes colaborativas da qual ele faz parte. Ele cita que o grupo de pesquisa da Universidade Federal do Ceará (UFC), tem relevância e reconhecimento a nível estadual e nacional pelos trabalhos prestados à comunidade.

O responsável pelo grupo é atualmente cientista chefe da área de recursos hídricos do Ceará e é constantemente demandado pela ANA (Agência Nacional de Águas) e pelo Banco Mundial. O grupo tem desenvolvido inovações na área de gestão de secas e segurança hídrica. Com isso, os produtos chegam a sociedade em forma de planos proativos de seca, desenvolvimento de arcabouço institucional, ações de mitigação e resposta às secas, previsão e projeção secas (P12).

As afirmações de P12 focam na importância de um líder [nó] de uma rede colaborativa e na pujança de um grupo [as arestas] de pesquisadores sendo ele de grande visibilidade social dentro da comunidade acadêmica e científica. Mas, relata especialmente a importância do produto oriundo dessa rede para a resolução de problemas graves [as secas] que assolam as comunidades. O tema das questões climáticas, do meio ambiente e das secas tem se tornado um problema mundial devido ao aumento severo da ocorrência de fenômenos naturais extremos como desastres globais de toda ordem. É consenso entre os cientistas que o tema necessita cada vez mais de ações de mitigação e de respostas proativas dos pesquisadores, além do engajamento humano para o desenvolvimento sustentável, a educação ambiental e a diminuição dos prejuízos causados pelas ‘intempéries climáticas’ especificamente a condições meteorológicas adversas, como tempestades, secas ou ondas de calor.

Na mesma linha, P15 relata que “as nossas produções orientam políticas públicas e desenvolvem ferramentas para a gestão climática e ambiental”. Observa-se que os problemas climáticos são uma preocupação dos docentes da UNILAB que não ficam somente no campo da pesquisa e da prática. As relações e consequente as produções em redes extrapolam o âmbito das redes colaborativas e desenvolvem-se no campo da representação política onde as demandas e objetivos dos membros das redes não ficam num campo neutro, mas no exercício de participação social democrática buscando soluções para os problemas climáticos que afetam negativamente a vida dos residentes do Brasil e da CPLP, cita o docente P15.

Para P14 as produções quando publicadas são sempre positivas. Ele chama a atenção para a valorização das produções coletivas dos autores da comunidade e da importância de que os conhecimentos produzidos no Sul-Sul cheguem aos demais países para além da CPLP. Sabe-se que a produção acadêmica é elitizada e eurocentrada, assim, dar visibilidade às produções da CPLP ainda é um desafio a ser galgado e superado pelos pesquisadores do Sul global. Denota-se a preocupação do docente P14 para que as produções [leituras e discussões africanas e afro-brasileiras] sejam compartilhadas dentro da CPLP e também com leitores de outros lugares. Sobre este aspecto evidencia-se que há a necessidade de uma epistemologia descolonizadora na pesquisa, na produção, na criação e difusão do conhecimento entre as nações. Em outras palavras, é urgente que o debate sobre as bases epistemológicas silenciadas pela colonialidade, as africanas, as indígenas e em geral as do Sul-Sul tenham espaço de difusão com vistas a contribuir para pensar e promover uma nova geopolítica do conhecimento. Reposicionar a produção intelectual do Sul-Sul no mundo ocidental e eurocentrado é compreender que toda

pesquisa pode ser uma ação política e de diáspora, para refletir e promover um debate sobre as estruturas coloniais de dominação.

O impacto é sempre positivo na forma de publicações e atividades que deem visibilidade não somente aos países da CPLP mas também aos conhecimentos produzidos por pesquisadores, docentes, discentes da CPLP e interessados nas temáticas para todo o mundo. Nesse sentido, o convite às leituras e discussões de obras africanas e afro-brasileiras em diferentes perspectivas dão sentido à proposta interdisciplinar e de formação humana que visa desconstruir as bases coloniais do conhecimento eurocêntrico (P14).

Percebeu-se que uma grande maioria dos docentes (6) citou pontos que precisam ser melhorados para que a produção acadêmica em redes colaborativas realmente possa impactar a sociedade.

O participante P16 descreve que “ainda estamos chegando pouco à nossa sociedade e dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP)”. Sabe-se que difundir os conhecimentos têm o potencial de dar respostas e até mesmo soluções para uma ampla gama de problemas que afetam a sociedade laica. Contudo, percebe-se que ainda existe a necessidade de investimentos em políticas voltadas à popularização, acesso e democratização da ciência de forma que as publicações cheguem às casas das mais diversas populações, com uma linguagem atrativa e acessível. As redes colaborativas produzem muitos saberes científicos válidos, e popularizar esses conhecimentos é um desafio aos pesquisadores para que de fato estes promovam um impacto social.

O docente P4 coaduna com a descrição acima. Afirma ele que, em geral, os impactos são efetivos no âmbito acadêmico e não raramente os docentes são congratulados pelas suas produções por pessoas que reconhecem seus trabalhos e os valorizam. Todavia, afirma o docente,

Percebo que a Universidade precisa acolher mais pesquisas e produção de produtos envolvendo outros públicos e sujeitos sociais, tanto na esfera da educação básica, como em outras corporações, comunidades, grupos e coletivos.

Já o participante P7 chama a responsabilidade pela falta de impacto de suas produções às questões de patentes dos produtos, cita ele que, “Confesso que precisamos melhorar isso. Muitas das tecnologias que desenvolvemos acabam não sendo amplamente divulgadas na internet devido à questão de patente, etc.” (P7). De fato, presume-se que para a realidade econômica dos povos da CPLP, a colocação de patentes em produtos e invenções, que são resultados de pesquisas acadêmicas, geralmente com investimentos públicos, acaba por dar

poderes de acesso e valor econômico que os torna inacessíveis às comunidades mais carentes e vulneráveis. Se por um lado a situação atual das patentes no mundo protege a propriedade intelectual, por outro devemos interrogar-nos sobre o interesse social da universidade, de seus professores e das redes colaborativas frente aos desafios que a humanidade enfrenta no século XXI. Cabe questionarmos também sobre a aplicabilidade dos produtos das redes colaborativas, e das condições de acesso aos bens e serviços produzidos coletivamente, quanto a sua função para a promoção da justiça e da equidade social. Outrossim, verificar se os produtos das redes se voltam ao bem-estar social das pessoas das ex-colônias portuguesas, ou para o capital financeiro que em nada contribui para a democratização dos saberes científicos e para a emancipação dos povos mais empobrecidos do mundo que são os da África e da América do Sul.

O professor P8, acredita que especificamente “na área de estudos literários em geral, há pouco reverberação dos resultados para a comunidade. Normalmente há pouco trânsito dos resultados de pesquisa para além do âmbito propriamente acadêmico” (P8). Na mesma linha, P9 reforça o que os colegas já indicaram, “que a translação do conhecimento para a sociedade é algo que precisa ser ainda realizado”. Novamente, surgem falas pontuando um desafio a ser superado pelas redes colaborativas e pelas universidades quando da projeção de seus produtos acadêmicos e científicos. Que é alcançar os meios para criar laços e desenvolver um diálogo com a comunidade civil e outras comunidades acadêmicas para pensar, elaborar, relacionar, compartilhar e publicizar os [produtos] saberes produzidos.

Sobre os aspectos deste tópico, considera-se importante destacar uma pontuação do autor Maurício Gurjão Bezerra Heleno (2014), que contribui para fomentar uma reflexão sobre a questão da transferência de conhecimento da UNILAB para os demais países da comunidade, o que o autor descreve como uma ‘dádiva brasileira’. No que diz respeito a práticas de Cooperação Sul-Sul, Heleno (2014, p. 123) traz elementos de análise que indicam que a UNILAB não consegue alcançar o patamar real de igualdade de saberes entre os envolvidos e tem estratégias de cooperação de “mão única”, limitadas à transferência de conhecimentos unilaterais, na contramão do arcabouço teórico da Cooperação Sul-Sul. “Sempre haverá preponderância de uma parte sobre outra, o que relativiza a ideia de mecanismo conjunto, haja vista que não há equilíbrio perfeito”. Assim, segundo Heleno (2014) a cooperação adquire, muitas vezes, uma via de mão única, como no caso brasileiro a UNILAB em relação com os países da África. O autor utiliza o termo “mão única” no sentido de criticar a ausência de trocas equilibradas e equitativas entre o Brasil e os países africanos, e o viés de transferência de conhecimentos adotado pela UNILAB. O autor refere-se à lógicas capitalistas e territorialistas

que se contrapõem aos pressupostos da Cooperação solidária do Sul-Sul, limites esses que servem igualmente para a UNILAB.

Neste eixo depreende-se alguns pontos mais fortes sobre em que medida as produções acadêmicas a partir da prática docente em redes colaborativas impactam a realidade do Brasil e dos demais países membros da CPLP.

Conclui-se que, os produtos das redes colaborativas têm um impacto positivo fortalecendo áreas prioritárias como educação (P14), saúde (P6), meio ambiente (P12) e políticas públicas (P15).

O impacto social das produções resultantes das redes e grupos colaborativos nos quais participo se manifesta principalmente no fortalecimento do conhecimento científico e no intercâmbio acadêmico, com uma visibilidade crescente nos países da CPLP. Esses produtos alcançam a sociedade por meio de publicações, seminários e eventos que ampliam as discussões em torno de questões culturais e acadêmicas, com ênfase nas temáticas africanas e afro-brasileiras. No entanto, embora haja reconhecimento por parte do público acadêmico, identificou-se que ainda existe uma barreira para que esses conhecimentos transcendam o meio universitário e se tornem mais acessíveis e aplicáveis a diferentes públicos e contextos sociais.

O que pode ser resolvido com ações de extensão universitária promovendo a difusão de conhecimentos para além do meio acadêmico e reforçando o intercâmbio com a sociedade. Eventos com ampla participação internacional, especialmente em áreas como a saúde, demonstram que os produtos dessas redes podem impactar diretamente práticas profissionais, trazendo inovação e melhoria na assistência clínica e conseqüentemente melhorar o atendimento dos doentes. Da mesma forma, produções voltadas para a gestão de recursos naturais e ambientais têm contribuído para o desenvolvimento de políticas públicas e soluções práticas, como na gestão de secas no Ceará. No entanto, é notório que em áreas como os estudos literários e as ciências humanas, ainda há pouca reverberação dos resultados para além do círculo acadêmico.

Percebe-se a necessidade de uma translação mais efetiva do conhecimento para a sociedade em geral, o que inclui maior divulgação de experiências e tecnologias desenvolvidas e a ampliação das ações de extensão universitária, de modo a engajar comunidades, grupos sociais e outros setores da sociedade. Nesse sentido, vejo potencial para que as produções desses grupos contribuam não apenas para a formação acadêmica, mas também para o desenvolvimento de políticas inclusivas e para a formação de uma cidadania crítica. A integração de discussões interdisciplinares e a valorização de perspectivas africanas e afro-brasileiras, adicionalmente, contribuem para o fortalecimento dos saberes e experiências do Sul global. O que representa um movimento de valorização das epistemologias locais, desafiando

as perspectivas eurocentradas e contribuindo para uma nova geopolítica do conhecimento (P15). Nesse sentido, as produções acadêmicas colaborativas têm potencial transformador para questões socioculturais dos contextos lusófonos. O que demonstra o compromisso desses coletivos com uma educação mais inclusiva e voltada para o fortalecimento de vínculos que promovam a descolonização dos países lusófonos.

5.2.4 Eixo 4. Redes colaborativas entre a UNILAB e a CPLP

Após a compreensão dos impactos que podem ocorrer na sociedade pelos produtos/atividades e ações gerados por redes colaborativas a partir da UNILAB, esta pesquisa buscou conhecer sobre o retorno das pesquisas/produtos realizados de forma colaborativa, a partir da UNILAB, para a solução dos temas/problemas específicos dos países da CPLP. Assim como conhecer de que forma acontece a participação dos estudantes nas redes colaborativas e/ou grupos de pesquisa dos quais os docentes participam e/ou são líderes.

Mesmo que algumas respostas já tenham sido indiretamente mencionadas, as respostas específicas ao caso da CPLP, estão divididas em três partes diferentes que indicam: 1- indecisão sobre a abordagem, 2- sentimento positivo sobre a questão e 3- indicação de fragilidades que deveriam ser observadas e resolvidas pela UNILAB.

Dois docentes (P2 e P13) afirmam que não sabem avaliar e fazer afirmações sobre a questão. Entretanto, a maioria dos docentes coaduna que, “no geral, as relações são boas: cordiais, colaborativas e atenciosas. Enquanto o retorno dos produtos gerados nas redes colaborativas se dá através de publicações e eventos disponibilizados à comunidade, além da atividade docente” (P3).

Para o docente P5 “a produção de dissertações de alunos/as que vivem nos países da comunidade CPLP tem sido rica em temas que interessam aos países de origem”. Complementa o docente P10 que, “Tirando as questões governamentais, essas relações são sempre muito produtivas e ricas em termos de trocas, vivências e ampliação de visão de mundo”.

A referência de P11 reforça a citação anterior. Para este “existe uma grande parceria institucional que permite a realização de eventos, estudos e publicações no âmbito da CPLP” (P11). Este docente indica que existem parcerias institucionais e essas são de grande valia para o compartilhamento dos conhecimentos gerados pelas redes.

Já para P15 “o retorno se dá pelo retorno dos estudantes formados na UNILAB”, percebe-se nesta fala que ocorre, de fato, a formação de pessoas que retornam aos seus países de origem da CPLP, com escolaridade concluída pelo aproveitamento no sistema educativo,

onde os estudantes retornam aos seus países para encontrar uma oportunidade de trabalho em suas respectivas áreas para o desenvolvimento econômico e tecnológico do país mediante a aplicação dos seus conhecimentos e expertise. Pode-se discernir que isso contempla os objetivos institucionais da UNILAB em ofertar formação humana e profissional de seus estudantes, preparando-os para uma atuação responsável e construtiva para toda a CPLP.

Para P14 as relações colaborativas acontecem a partir do tripé: ensino, pesquisa e extensão e beneficiam principalmente os estudantes da comunidade pelo desenvolvimento de um pensamento acadêmico, crítico e multicultural que ecoa na projeção de novas etapas para a vida [sonhos] dos discentes.

As relações são motivadas pelo encontro no ensino, na pesquisa e na extensão que muito somam aos trabalhos acadêmicos da UNILAB, o que não se restringe somente à universidade. Harmoniosas e carregadas de muito conteúdo científico e cultural, podemos repensar discussões, transformar as relações interpessoais e promover sonhos de crescimento e avanço nos estudos acadêmicos entre os discentes (P14).

O docente P12 observa que, em sua visão, “a relação entre estudantes, professores e pesquisadores dentro da CPLP é boa.” No entanto, ele destaca um ponto importante relativo à área da engenharia, onde poucos estudantes estrangeiros seguem para a pós-graduação imediatamente após a graduação. Segundo P12, essa descontinuidade no percurso formativo compromete o desenvolvimento e a continuidade de trabalhos colaborativos dentro da CPLP. Considerando que esta pesquisa foi conduzida com docentes da pós-graduação, embora os respondentes também tenham contato com a graduação, a observação de P12 sobre a descontinuidade do itinerário formativo entre a graduação e a pós-graduação sugere a necessidade de cursos realizados em parceria com universidades de outros países da CPLP. A partir dessa análise, pode-se inferir que a oferta de cursos de pós-graduação pela UNILAB poderia ser expandida para além do espaço físico da universidade, como uma estratégia para facilitar o acesso e a continuidade dos estudos para estudantes que, após a graduação, precisem ou optem por retornar aos seus países de origem.

Neste contexto, no que tange à efetivação de redes colaborativas na pós-graduação, percebe-se uma lacuna que poderia ser superada pela descentralização dos cursos ofertados, seguindo o modelo das relações transfronteiriças já estabelecidas entre docentes. Para tanto, seria necessário que a UNILAB promovesse parcerias com instituições universitárias de outros países da CPLP. Essa estratégia de cursos descentralizados, realizados em colaboração com outras universidades da CPLP, seria fundamental para fortalecer e expandir as redes acadêmicas colaborativas.

Além disso, a oferta de cursos da UNILAB em um ambiente internacional proporcionaria experiências enriquecedoras aos seus docentes, ao mesmo tempo em que incentivaria a continuidade da formação de egressos. Tal abordagem contribuiria significativamente para a integração das redes colaborativas existentes nos diferentes países e abriria oportunidades para a criação de novos vínculos, propiciando o surgimento de futuras redes de pesquisa.

Vale ressaltar que seis respostas (P1, P4, P7, P8, P9 e P16) indicam que existem fragilidades que acabam por limitar o retorno das pesquisas/produtos realizados, a partir da UNILAB, para a solução dos temas/problemas dos países da comunidade CPLP.

O docente P4 indica que houve avanços, contudo ainda existem várias barreiras de comunicação, de fronteiras e principalmente de investimentos no suporte às pesquisas. Segundo ele, as barreiras acontecem “Mais, objetivamente no sentido de produções de pesquisas empíricas em razão de escassez de fontes e inviabilidade por falta de financiamento para se fazer pesquisa de campo *in loco* nesses países” (P4). A CPLP é um novo projeto político cujo fundamento é a Língua comum [o português], além de uma visão compartilhada que busca o desenvolvimento e a ampliação do conhecimento de forma democrática e solidária. Observa-se que para que isso se efetive, no entanto, no mundo da pesquisa acadêmica são necessárias outras frentes de investimentos para que os produtos das redes [os conhecimentos novos] sejam compartilhados horizontalmente entre os países da CPLP. Destaca P4 que existem dificuldades para a efetivação de pesquisas empíricas, *in loco*, pela falta de financiamentos que possibilitem para que as pesquisas sejam realizadas nos países parceiros. Ressalta-se que, conhecer a realidade de cada país é essencial para o direcionamento de pesquisas com vistas à resolução dos problemas das comunidades. Sobre o problema destacado por P4, destaca-se que a pesquisa acadêmica depende em grande medida das políticas de financiamento que possibilitem, quando requisito do projeto, as investigações e visitas *in loco*¹⁸⁴.

As redes colaborativas compreendem as relações e trocas de saberes entre pessoas com objetivos comuns, cujas produções impliquem em resultados para a comunidade (CPLP), contudo, percebe-se que a barreira do investimento em pesquisa empírica precisa ser resolvido para que as projeções dos docentes, as pesquisas e trabalhos de campo, que são aspectos importantíssimos dos trabalhos em redes, possam dar sequência ao planejado e possibilitem que um resultado seja apresentado à comunidade e ali promova impactos. A falta de acesso ao

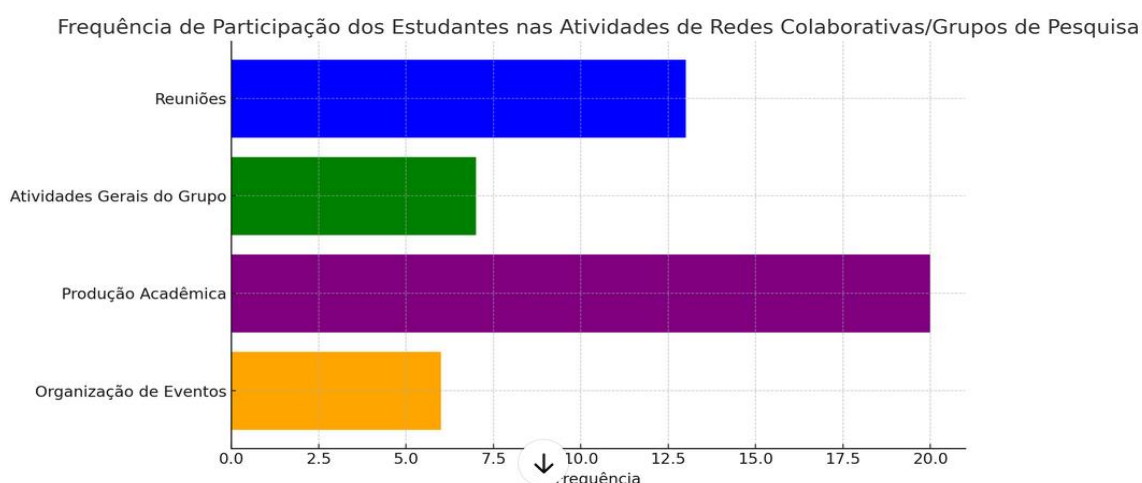
¹⁸⁴ Destaca-se que, esta é uma expressão em latim, que significa ‘no lugar’ ou ‘no próprio local’, e constitui-se numa realidade percebida e compreendida pelo pesquisador a partir da observação dos fatos, do ambiente, do território ou das pessoas (neste caso em um país diferente do da universidade).

ambiente, ao território ou às pessoas, compromete o trabalho de pesquisa e os resultados dos trabalhos planejados pelos docentes em redes colaborativas da UNILAB e da CPLP. Ter acesso aos participantes de pesquisa é um requisito para que os projetos de pesquisa se efetivem, além de contribuir com a colaboração acadêmica global e ampliação das redes acadêmicas.

Na sequência, buscou-se conhecer de que forma acontece a participação dos estudantes nas redes colaborativas e/ou grupos de pesquisa onde os professores participam.

Obteve-se que os estudantes desempenham constantemente duas atividades, ambas com (80%) de menção pelos docentes, que são: a produção de trabalhos para os eventos, e participam na produção de trabalhos e artigos científicos para publicação. Seguidas de participação em reuniões (73,3%) e participam da organização de eventos (46,7%). O questionamento sobre a participação dos discentes na totalidade das atividades do grupo teve a menor menção dentre todas, com apenas (40%).

Gráfico 5 - Descrição das atividades desenvolvidas pelos estudantes nas redes colaborativas e/ou grupos de pesquisa



Fonte: a autora

De forma, mas sintética, os dados acima foram mencionados com a seguinte frequência: **Reuniões: 13 vezes. Atividades Gerais do Grupo:** termos como "totalidade das atividades do grupo" foram mencionados **7 vezes. Produção Acadêmica:** com expressões como "produção de trabalhos e artigos científicos para publicação" e "produção de trabalhos para os eventos", foi mencionado **20 vezes. E Organização de Eventos:** foi mencionado **6 vezes.**

Essas frequências reforçam a ênfase que os estudantes colocam na produção acadêmica, enquanto as reuniões e a participação em atividades gerais do grupo também são amplamente

praticadas. A organização de eventos, embora menos mencionada, ainda se destaca como parte importante do engajamento acadêmico dos estudantes.

Percebe-se diante das colocações que as atividades colaborativas dos estudantes existem em parceria, onde os docentes operacionalizam e distribuem as atividades. Percebeu-se que existe um comprometimento dos professores da UNILAB para a integração e a imersão de discentes do Brasil e dos demais países membros da CPLP no mundo da pesquisa pela via da inclusão destes em grupos multiprofissionais e multiculturais de pesquisa. As redes colaborativas acadêmicas ao qual esses docentes participam e buscam incluir seus estudantes são vistas de muitas formas, desdobrando-se em diversos sinônimos de acordo com as vivências de cada pesquisador, por isso diferentes docentes citaram os termos: em núcleos de estudo, grupos de trabalho, grupos colaborativos de pesquisa e outros.

Para além da compreensão das atividades que os estudantes desempenham nesses grupos, reitera-se que um dos objetivos mais importantes é perceber se há o comprometimento dos docentes para conectar estudantes nesses grupos. Sabe-se que existe a organização hierárquica de pesquisadores¹⁸⁵ formais ou informais, dentro dos grupos, assim parte-se do princípio de que a continuidade do fluxo da pesquisa acontece também pela renovação dos quadros de pesquisadores na ciência. Daí deve-se dar importância para a inclusão de estudantes, que inicialmente são as arestas dessas redes e no futuro poderão ser os ‘nos’, em redes colaborativas acadêmicas que darão continuidade e celeridade aos processos e as finalidades das pesquisas acadêmicas.

Há outra peculiaridade nos dados. Os participantes da pesquisa evidenciaram que o engajamento dos discentes no desenvolvimento de atividades como a escrita e a apresentação dos trabalhos em eventos acadêmicos contribui muito com as suas redes colaborativas científicas pela possibilidade de maior aproximação destas com a comunidade. Além de desenvolver a prática de produção escrita e a apresentação em público, os estudantes contribuem como um braço do grupo pela representação deste e de seus produtos/trabalhos para outros/variados pesquisadores que se encontram nos locais de eventos.

Além do exposto, explicita-se que a prática dos estudantes em grupos colaborativos ultrapassa o mundo acadêmico e podem alcançar a vida profissional quando egressos. Isso contempla a função social que a universidade tem sobre a formação de jovens e profissionais, pesquisadores ou não, para o desenvolvimento do conhecimento crítico e investigativo sobre o

¹⁸⁵ Observou-se que os pesquisadores líder dos grupos são os professores que têm mais experiência no tema, além da responsabilidade de coordenar e planejar os trabalhos de pesquisa, estes acabam por envolver os pesquisadores novos com os mais antigos e organizar o compartilhamento das instalações e equipamentos necessários à pesquisa.

fazer e o compreender da realidade e de seu entorno. Pode-se afirmar que as atividades de escrita de artigos e de participação nos eventos que os discentes realizam em grupos colaborativos, fazem parte do tripé da universidade [ensino, pesquisa e extensão], neste último caso representando a rede e a universidade no ambiente da sociedade.

Além disso, o envolvimento dos estudantes de forma ativa em redes colaborativas é uma ferramenta importante para se começar a desenvolver as habilidades de pesquisador dentro do mundo acadêmico. Estes espaços de reciprocidade [as relações em redes e a apresentação à sociedade] são profícuos para abrir portas para o diálogo com pessoas interessadas em um mesmo assunto, sobre os trabalhos e temáticas das áreas afins, possibilitando a exposição das ideias, pesquisas e trabalhos científicos dos estudantes em um espaço de aprendizado.

Como síntese deste eixo, visando responder sobre o retorno das pesquisas/produtos realizados de forma colaborativa, a partir da UNILAB, para a solução dos temas/problemas específicos dos países da CPLP, conclui-se que são três pontos importantes a destacar. Pontos positivos, pontos negativos e principais desafios.

Dentre os pontos positivos destacam-se as falas dos docentes a seguir:

- "No geral, as relações são boas: cordiais, colaborativas e atenciosas. O retorno se dá através de publicações e eventos, além da atividade docente" (P3).
- " Estamos avançando" (P4).
- "Penso que a produção de dissertações de alunos/as que vivem nos países da comunidade CPLP tem sido rica em temas que interessam aos países de origem" (P5).
- "Poderia ser melhor. Ainda está tímida essa parceria" (P7)
- "Tirando as questões governamentais, essas relações são sempre muito produtivas e ricas em termos de trocas, vivências e ampliação de visão de mundo" (P10).
- "Existe uma grande parceria institucional que permite a realização de eventos, estudos e publicações" (P11).
- "No meu ponto de vista, a relação entre estudantes/professores/pesquisadores dentro da CPLP é boa" (P12).
- "As relações são motivadas pelo encontro no ensino, na pesquisa e extensão que muito somam aos trabalhos acadêmicos da UNILAB, o que não se restringe somente à universidade. Harmoniosas e carregadas de muito conteúdo científico e cultural, podemos repensar discussões, transformar as relações interpessoais e promover sonhos de crescimento e avanço nos estudos acadêmicos entre os discentes" (P14).
- "O retorno se dá pelo regresso dos estudantes formados na UNILAB" (P15).

A partir dessas falas discorre-se sobre os pontos positivos. Percebeu-se que as relações entre estudantes, professores e pesquisadores dentro da CPLP, a partir da experiência da UNILAB, são, em geral, avaliadas de forma positiva. A colaboração é descrita como cordial, produtiva e rica em trocas culturais e científicas, promovendo o crescimento acadêmico e pessoal dos envolvidos. As parcerias institucionais facilitam a realização de eventos, estudos e publicações, o que contribui para o fortalecimento de vínculos entre os países lusófonos. O retorno das pesquisas ocorre principalmente por meio de publicações e eventos acadêmicos, além da formação de estudantes que levam o conhecimento adquirido para seus países de origem. Esse intercâmbio contribui para uma visão de mundo mais ampla e para o avanço do conhecimento em temas de relevância para a CPLP. Apesar dos desafios, a presença de pesquisadores e a formação de discentes da comunidade CPLP representam passos importantes na construção de uma rede de cooperação acadêmica e cultural entre os países lusófonos.

Dentre os pontos negativos, destacam-se as falas dos docentes a seguir, com referência às relações e às pesquisas entre a Unilab e a CPLP:

- "Ainda é de pouca visibilidade" (P1).
- Porém, ainda existem várias barreiras não na comunicação. Mas, no sentido de produções de pesquisas empíricas em razão de escassez de fontes e inviabilidade por falta de financiamento para se fazer pesquisa de campo *in loco* nesses países" (P4).
- "Ainda está tímida essa parceria" (P7).
- "Penso que, por várias razões, inclusive de ordem material e de subsídios, há pouco trânsito de pesquisadores e pesquisadoras entre os países da CPLP, em especial os países africanos. Há ainda poucos diagnósticos e pouca relação institucional para mapear as demandas da Comunidade" (P8).
- "A UNILAB é internacional na graduação. Mas, na pós-graduação ainda existem muitas barreiras para a inserção dos egressos do curso ou de estrangeiros advindos de países da CPLP para cursar pós-graduação" (P9).
- "Considero pouco, muitas pesquisas não conseguem chegar à comunidade de um modo geral. Acabam sendo produtos que ficam encarcerados na própria universidade" (P16).
- "Dentro da área de engenharia, tenho notado que poucos estudantes estrangeiros seguem para uma pós-graduação, pelo menos logo após a graduação, e isso compromete o desenvolvimento e continuidade de trabalhos dentro da CPLP" (P12).

Conclui-se que, apesar dos avanços na colaboração acadêmica entre os países da CPLP, ainda persistem pontos negativos significativos. A realização de pesquisas empíricas enfrenta obstáculos devido à escassez de fontes e à falta de financiamento, o que limita a viabilidade de

estudos *in loco* em diversos países. A parceria, apesar de existente, ainda é considerada tímida, com poucas oportunidades de trânsito de pesquisadores e intercâmbio entre nações lusófonas, especialmente em contextos africanos. Há uma carência de diagnósticos e relações institucionais que possam mapear as necessidades específicas da comunidade CPLP, o que reduz o impacto prático das iniciativas. Na UNILAB, embora a graduação seja inclusiva, barreiras ainda restringem a participação de estudantes estrangeiros na pós-graduação, dificultando a continuidade acadêmica e o aprofundamento das colaborações, particularmente em áreas como a engenharia. A falta de uma conexão efetiva entre a universidade e a comunidade faz com que muitas pesquisas permaneçam confinadas ao ambiente acadêmico, limitando seu alcance e aplicação prática.

A partir das respostas fornecidas pelos docentes, foram identificados diversos desafios que afetam a efetividade das redes colaborativas entre a UNILAB e a CPLP:

- Baixa visibilidade e falta de apoio financeiro para pesquisas empíricas, como apontado pelo professor P4, que descreve as parcerias como “tímidas” (P7);
- Limitações de mobilidade acadêmica e ausência de um diagnóstico institucional abrangente na CPLP, conforme destacado por P8;
- Barreiras para a inserção de estrangeiros na pós-graduação da UNILAB, mencionado por P9;
- Falta de acesso das pesquisas realizadas às comunidades locais (P16); e
- Pouca continuidade acadêmica em áreas específicas, como a engenharia, apontada por P12.

Esses desafios indicam que, para fortalecer as relações e ampliar o impacto das pesquisas colaborativas na CPLP, há necessidade de investimentos financeiros, incentivo à mobilidade acadêmica, políticas inclusivas para pós-graduação e maior interação entre a universidade e a sociedade. Deixa-se como indicações algumas ações que podem contribuir para superar as barreiras atuais, ampliando a cooperação e o impacto dos projetos de pesquisa dentro da CPLP.

- **Aumento da Visibilidade das Parcerias e Pesquisas**
 - Criar portais e plataformas digitais compartilhadas pela CPLP que divulguem projetos e publicações, proporcionando visibilidade às iniciativas e facilitando o acesso a resultados.
 - Realizar conferências e seminários online abertos, conectando pesquisadores e profissionais dos países da CPLP e ampliando o alcance das colaborações.

- **Fortalecimento do Financiamento para Pesquisa Empírica**

- Estabelecer parcerias com organizações internacionais e buscar apoio de instituições financeiras e fundos multilaterais para a captação de recursos destinados a pesquisas in loco, especialmente nos países africanos da CPLP.
- Criar editais específicos dentro das agências de fomento nacionais e internacionais para apoiar pesquisas colaborativas e estudos de campo nos países membros.

- **Promoção da Mobilidade Acadêmica**

- Desenvolver programas de intercâmbio com subsídios destinados a estudantes e pesquisadores da CPLP, priorizando áreas estratégicas e incentivando a circulação de conhecimento entre as universidades.
- Melhorar a infraestrutura de acolhimento nas instituições parceiras, facilitando a integração de visitantes estrangeiros e ampliando o apoio logístico e financeiro para essas mobilidades.

- **Ampliação da Inserção de Egressos e Estrangeiros na Pós-Graduação**

- Implementar políticas de inclusão e incentivos para estrangeiros da CPLP em programas de pós-graduação, facilitando o processo de admissão e a concessão de bolsas específicas para esses estudantes.
- Promover campanhas de divulgação dos programas de pós-graduação em países parceiros, destacando a abertura da UNILAB para candidatos internacionais da CPLP.

- **Fortalecimento das Relações Institucionais e Diagnósticos Contextualizados**

- Realizar diagnósticos participativos que mapeiem as necessidades específicas de cada país membro, de forma a alinhar as iniciativas às demandas locais e a fortalecer relações institucionais.
- Formalizar acordos e convênios com instituições da CPLP para apoiar projetos conjuntos e criar comitês de acompanhamento e avaliação das parcerias.

- **Garantia de Acesso das Pesquisas às Comunidades**

- Promover programas de extensão e oficinas em parceria com as comunidades locais, assegurando que os resultados das pesquisas cheguem ao público de forma acessível e prática.
- Publicar relatórios e resumos de pesquisa em linguagem simplificada e traduzi-los para os idiomas locais, facilitando o entendimento e o uso do conhecimento produzido.
- **Apoio à Continuidade Acadêmica em Áreas Específicas, como Engenharia**
 - Oferecer bolsas e auxílios para egressos em áreas menos representadas, incentivando a permanência desses estudantes na pós-graduação e contribuindo para a continuidade de pesquisas colaborativas.
 - Estabelecer mentorias e programas de orientação específicos para estrangeiros, especialmente em áreas de alta demanda, como a engenharia, garantindo suporte acadêmico e profissional.

Em conclusão, por este eixo buscou-se apresentar os metatextos da investigação sobre as relações das redes colaborativas na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Além disso, buscou-se compreender a participação dos estudantes nesses grupos e redes. De maneira geral, os docentes descreveram essas colaborações como produtivas e enriquecedoras, contribuindo para a ampliação da visão de mundo e desenvolvimento acadêmico e profissional dos estudantes, especialmente dos que retornam aos seus países com uma formação focada em desenvolvimento socioeconômico.

Contudo, alguns desafios foram evidenciados, como a falta de financiamento para pesquisas de campo, barreiras de mobilidade acadêmica e dificuldades de continuidade formativa na pós-graduação para estudantes de países da CPLP, especialmente em áreas como engenharia. Para enfrentar esses desafios, a UNILAB poderia implementar estratégias para promover parcerias institucionais mais robustas, fortalecer a visibilidade das pesquisas colaborativas e expandir as oportunidades de pós-graduação para estudantes CPLP.

A participação ativa dos estudantes nessas redes mostrou-se valiosa, permitindo que desenvolvam habilidades acadêmicas e profissionais enquanto contribuem com o conhecimento aplicado à sociedade. O fortalecimento dessas redes e o aumento de investimentos em pesquisa são, portanto, essenciais para que a UNILAB continue promovendo intercâmbios efetivos e impactantes dentro da CPLP.

5.2.5 Eixo 5. Categorias emergentes

O último eixo foi destinado às categorias emergentes dos docentes, extraídas das respostas que abordam o sentido das questões. Esse espaço permitiu que os docentes se manifestassem sobre aspectos não diretamente questionados, ou que desejassem comentar sobre outras questões de seu interesse.

As oito respostas abordam os seguintes temas: colaboração e parcerias internacionais, desafios estruturais e burocráticos, além de propostas e melhorias para o contexto acadêmico, conforme descrito a seguir:

Colaboração e Parcerias internacionais.

- **P3:** "Gostaria de reforçar que os trabalhos são de forma colaborativa e entre minhas parcerias procura-se pensar em questões comuns à ambas as realidades sociais (BR e CV), de maneira mais horizontal."
- **P4:** "Tema indispensável para avançarmos na máxima reproduzida por Morin de que 'O todo está na parte que está no todo' Cf. <https://doi.org/10.12957/polemica.2018.36071>"
- **P6:** "Acredito que a Universidade poderia fechar maiores parcerias com os países lusófonos, muitas vezes somos nós docentes que baixamos essa parceria."
- **P7:** "Ainda precisamos melhorar nossa parceria com países da Lusofonia."

Desafios Estruturais e Burocráticos

- **P10:** "A internacionalização é sempre um desafio, mas o maior desafio é vencer o ranço colonial burocrático que em nada ajuda qualquer processo na educação e na produção de ciência."
- **P8:** "Na UNILAB, em especial no Campus dos Malês, a precarização das condições de trabalho está prejudicando muito a possibilidade de pesquisa."

Propostas e Melhorias para o Contexto Acadêmico

- **P13:** "Acho que poderíamos ter um espaço para conhecer essas redes."
- **P16:** "Internacionalização com responsabilidade com os alunos que vem estudar na UNILAB."

As respostas, na maioria, trataram de aspectos relacionados as parcerias, algumas que precisam ser aprimorados para que as redes colaborativas adquiram maior sustentabilidade e empreendedorismo dentro da UNILAB. O docente P7 destaca: "Ainda precisamos melhorar nossa parceria com os países da Lusofonia". Nesse mesmo sentido, o docente P6 sugere que a universidade poderia ser mais atuante no fomento das redes colaborativas, afirmando: "Acredito

que a Universidade poderia firmar parcerias mais robustas com os países lusófonos; muitas vezes somos nós, docentes, que promovemos essas parcerias”.

O docente P8, por sua vez, observa que, “na UNILAB, especialmente no Campus dos Malês, as precariedades nas condições de trabalho estão prejudicando muito a possibilidade de pesquisa”. Já P13 propõe a criação de espaços que conferissem maior visibilidade às redes colaborativas dentro da UNILAB. Isso sugere que existe uma carência de conhecimento por parte dos docentes da instituição sobre as redes colaborativas de pesquisa que existem dentro e a partir da UNILAB, o que possivelmente reflete a falta de entendimento sobre as pesquisas, produções e publicações de seus colegas. O docente P13 menciona: “Acho que poderíamos ter um espaço para conhecer essas redes”, o que seria crucial para ampliar as possibilidades de diversificação e colaboração entre as diversas áreas de estudo presentes na UNILAB, além de promover uma maior integração entre os oito cursos de graduação da instituição.

Dois docentes aproveitaram esse espaço para comentar sobre a internacionalização da educação. O docente P10 critica: “A internacionalização é sempre um desafio, mas o maior obstáculo é vencer o ranço colonial burocrático que em nada contribui para o processo educacional e para a produção de ciência”. Esse ponto de vista é corroborado pelas reflexões de França e Padilha (2013), que abordam as dificuldades enfrentadas por pesquisadoras e estudantes em espaços universitários impregnados por conservadorismo, hierarquias, sexismos, paternalismo e um legado colonial, que permeia o meio acadêmico português. As autoras destacam que, embora algumas carreiras sejam bem-sucedidas, ainda existem dinâmicas de exclusão e segregação racial e sexual no campo acadêmico e de pesquisa.

Nesse contexto, Heleta (2018, p. 14) argumenta que a descolonização da educação implica “revisitar, desaprender e reescrever as histórias, teorias e abordagens dominantes, que foram impostas pelos colonialistas, e abrir-se a outros corpos e tradições de conhecimento de formas novas e exploratórias”. Para o autor, este processo se insere no campo da internacionalização da educação, especificamente na “internacionalização em casa”, que visa preparar as instituições e suas comunidades acadêmicas para a internacionalização transfronteiriça. Heleta (2018, p. 49) enfatiza que um aspecto fundamental desse processo é a implementação de um currículo decolonial, com o objetivo de acolher e formar estudantes locais e estrangeiros de maneira não eurocêntrica, promovendo a aprendizagem e a pesquisa em pé de igualdade com as perspectivas do Sul Global e da África, ao lado dos conhecimentos ocidentais.

O docente P16, destaca a necessidade de aprimorar a “internacionalização com responsabilidade para os alunos que vêm estudar na UNILAB”. A partir dessas colocações, é

possível concluir que as universidades devem desenvolver processos de internacionalização que ofereçam suporte adequado aos estudantes internacionais durante sua estadia no país de acolhimento, com foco na inclusão social. Essa inclusão pode ser alcançada por meio de entrevistas prévias com os estudantes estrangeiros, visando a implementação de ações e instrumentos para sua preparação, acolhimento, integração e acompanhamento no processo de adaptação ao novo contexto social e acadêmico. As estratégias de acolhida devem ser proativas, promovendo um ambiente educacional aberto e tolerante. Em relação às condições econômicas dos estudantes, uma possível estratégia seria investir em assistência estudantil, com programas de apoio para moradia, casas de estudantes estrangeiros e auxílio alimentação.

A análise das falas dos docentes no Eixo 5, que reúne categorias emergentes, revela questões significativas relacionadas à colaboração, internacionalização e condições de trabalho na UNILAB. A participação dos docentes em redes colaborativas e de pesquisa destaca-se pelo compromisso com a horizontalidade e o fortalecimento de parcerias internacionais, especialmente com países lusófonos. No entanto, há uma percepção de que a instituição poderia apoiar mais ativamente essas iniciativas, formalizando e ampliando parcerias que, atualmente, são frequentemente conduzidas de forma independente pelos próprios docentes.

Os desafios estruturais e burocráticos também foram apontados como entraves significativos para o avanço da pesquisa e da internacionalização. As dificuldades impostas pela burocracia e a precarização das condições de trabalho, especialmente no Campus dos Malês, afetam a qualidade e o alcance das atividades acadêmicas. Isso reforça a necessidade de melhorias na infraestrutura e nas condições de trabalho como forma de viabilizar a expansão das redes colaborativas e a produtividade científica.

No campo da internacionalização, foi destacada a necessidade de uma abordagem responsável, que considere o acolhimento e o suporte aos estudantes internacionais de forma integrada e inclusiva. A crítica ao colonialismo burocrático sublinha a urgência de uma internacionalização que supere paradigmas eurocêntricos e adote uma perspectiva decolonial, conforme discutido por autores como Heleta (2018). Esse modelo valoriza uma formação intercultural que incorpora conhecimentos diversos, incluindo os saberes do Sul Global.

As falas dos docentes apontam, assim, para uma visão de internacionalização que vá além das parcerias institucionais, promovendo um ambiente que acolha verdadeiramente os estudantes internacionais e valorize o conhecimento local e global de forma equitativa. Para isso, estratégias de acolhimento e suporte econômico, como assistência estudantil e moradia, são propostas essenciais. Em resumo, esses aspectos indicam a importância de um ambiente

universitário internacional que valorize e fomente tanto as redes colaborativas e o potencial de internacionalização quanto a inclusão e a igualdade no acesso ao conhecimento e à pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discorrer-se-á no início deste tópico sobre alguns pontos considerados como uma síntese da análise dos dados. Parte-se do pressuposto de que o espaço universitário é o local profícuo para o debate dos temas que instigaram esta pesquisa, as redes colaborativas e a internacionalização da educação. Tendo esse cenário em perspectiva, a UNILAB é o *locus* para tratar desses temas quando busca-se compreender as relações acadêmicas transfronteiriças que emergem do Brasil pela perspectiva do desenvolvimento social, econômico e cultural, pela via da colaboração acadêmica, no contexto da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

Parte-se da premissa de que tendo a UNILAB o potencial de fomentar as redes colaborativas acadêmicas nacionais e internacionais, nela também se encontram os atributos e as ferramentas necessários para formar redes intelectuais com vistas a impactar a vida das pessoas dos países membros da CPLP, inclusive do Brasil. Diante disso, esta investigação foi conduzida com o objetivo de responder à seguinte questão de pesquisa: **De que forma as redes de colaboração entre os países da CPLP promovem redes intelectuais que fortalecem a internacionalização na pós-graduação *stricto sensu* da UNILAB, integrando pesquisadores e temáticas relacionadas aos países de língua portuguesa e seus contextos investigativos?**

Para responder à hipótese de pesquisa, serão analisadas questões relevantes relacionadas às redes colaborativas e ao processo de internacionalização.

Considerando que pela via da colaboração formal e informal formaram-se os primeiros grupos de artesãos [mestres e aprendizes] voltados à investigação experimental e a produção de ciência no período dos colégios invisíveis na Inglaterra, conforme Solla Price (1976) e Crane (1972), e, considerando que segundo Beaver e Rosen (1978), a colaboração científica e a pesquisa científica colaborativa são produtos do processo de profissionalização da ciência no final do século XVII e início do século XVIII. Abstrai-se, com isso, que as redes colaborativas têm potencial, primazia e responsabilidade na produção sistemática, contínua e profissional das inovações promovidas pelas áreas do conhecimento, assim como, são instrumentos de união, solidariedade e comprometimento mútuo dos pesquisadores em prol de objetivos comuns.

Conclui-se, portanto, que, no âmbito das redes colaborativas, observa-se a articulação de ações, estratégias e mecanismos diversos e complementares. Essas dinâmicas se manifestam externamente às universidades por meio de produções acadêmicas, como publicações científicas compartilhadas, congressos e eventos organizados em parceria, além de trabalhos

resultantes de encontros de grupos de estudo e da participação em grupos de pesquisa. Essas produções envolvem a participação ativa de discentes, incluindo estudantes internacionais. Observou-se que esses estudantes desempenham um papel significativo, participando em cerca de 80% do trabalho colaborativo dos grupos, como na elaboração de trabalhos para eventos e na produção de artigos científicos para publicação. Além disso, constatou-se uma alta frequência de participação em reuniões (73,3%) e uma contribuição relevante na organização de eventos (46,7%). Esses dados sugerem que os estudantes internacionais vivenciam um processo de aprendizado que, ao retornarem aos seus países de origem, pode gerar impactos positivos em suas comunidades.

O papel da colaboração acadêmica internacional é evidente, sendo compartilhado e desenvolvido pelos membros das redes colaborativas de diversas maneiras. Os indicadores qualitativos analisados revelam que a colaboração pode atuar como um importante instrumento de mensuração da internacionalização.

Observou-se, no contexto mais amplo em que se insere a UNILAB, que as universidades continuam a representar um *locus* privilegiado de sociabilidade e de produção de conhecimento solidário, tal como aquelas das eras cosmopolitas. Acredita-se que a educação universitária brasileira ainda seja considerada um bem público, guiado por uma epistemologia voltada para a promoção de conhecimentos que defendem os direitos humanos e sociais, as lutas por justiça social e o progresso do país, conforme defendem autores como Mestenhauser e Paige (2015), Bernal (1939), Merton (1945) e Netto (2016).

Convergente com isso, destaca-se a primazia do governo brasileiro na condução do sistema educacional sob uma perspectiva pública. Compreende-se que as inúmeras influências dos contextos históricos, as transformações globais e o avanço do capitalismo moldaram a educação brasileira ao longo das décadas. Reconhece-se que, entre avanços e retrocessos, a educação internacional também sofreu alterações, dando origem ao que hoje é denominado internacionalização da educação, um imperativo tanto para as universidades quanto para os governos.

Essas transformações na educação e na internacionalização forjaram e remodelaram estruturas, políticas, acordos e convênios, além de influenciar fenômenos sociais, como migrações, relações entre docentes, o contexto da pesquisa acadêmica e as interações nas redes colaborativas nacionais e internacionais. Essas mudanças diversificaram, especialmente nas últimas duas décadas, o cenário acadêmico brasileiro, ampliando suas relações transfronteiriças e integrando-o em uma dinâmica global mais ampla.

Considera-se de grande relevância as iniciativas do governo brasileiro voltadas à promoção da educação frente às transformações no cenário educacional mundial, especialmente por meio da criação de órgãos estratégicos destinados a atender às demandas de mobilidade acadêmica e impulsionar pesquisas em instituições que se tornaram fundamentais para o protagonismo da educação e da ciência no Brasil.

Destaca-se o papel do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), cuja missão é fomentar a ciência, a tecnologia e a inovação, além de atuar na formulação de políticas que visam o avanço das fronteiras do conhecimento. Reconhecido como o principal órgão de fomento à pesquisa no país, o CNPq desempenha uma função essencial na consolidação da produção científica brasileira.

Na mesma direção, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) destaca-se como a principal promotora da internacionalização acadêmica no Brasil. Essa instituição tem como objetivos centrais o desenvolvimento da cooperação científica internacional e o fortalecimento da ciência e da tecnologia no contexto nacional. Diante dos desafios impostos pela globalização e pelo avanço do neoliberalismo, a CAPES emerge como uma estratégia governamental robusta, oferecendo ferramentas que favorecem a formação de uma comunidade científica globalmente conectada, ao mesmo tempo em que impulsiona a produção de conhecimentos de alto impacto tanto no cenário nacional quanto no internacional.

Demarcamos por este estudo que o Programa Ciência Sem Fronteiras (2011) foi “um marco e o ápice das políticas de internacionalização do ensino superior e da ciência no Brasil” até 2017 (Silva; Padilla, 2016, p. 59). Conforme verificou-se, ele foi projetado para facilitar uma saída massiva de até 100.000 alunos brasileiros de graduação e pós-graduação para universidades internacionais. Diante disso, o Ciência sem fronteiras distribuiu 93 mil bolsas de estudo para estudantes brasileiros no exterior e apareceu no cenário mundial, pela sua vinculação às redes colaborativas na ciência, especialmente no Norte global e no ocidente. Contudo, a pesquisa levantou algumas carências, destaca-se que, mesmo sendo um dos programas principais de apoio governamental à promoção da internacionalização da educação, ele carece de estudos sobre o seu impacto e a sua organização como uma política pública da Educação Superior. Especialmente no quesito avaliação.

O Programa CAPES/PrInt, criado em 2018, teve como objetivo fortalecer a institucionalização da internacionalização nas universidades e institutos de pesquisa brasileiros, por meio da concessão de recursos diretos a projetos selecionados em edital específico. No entanto, observou-se que o programa não foi totalmente democrático em relação ao financiamento e às possibilidades de internacionalização para todos os estudantes brasileiros.

Isso se deve ao fato de que apenas as universidades com maior qualificação e melhores condições institucionais foram contempladas, aquelas que já possuíam processos de internacionalização institucionalizados. Além disso, é possível compreender que esse processo resultou na exclusão de estudantes de universidades periféricas, uma vez que as instituições de ensino superior (IES) beneficiadas estão majoritariamente localizadas em grandes cidades e metrópoles do Brasil. Outra limitação do CAPES/PrInt é seu foco exclusivo na pós-graduação, o que deixa uma lacuna significativa no apoio à pesquisa na graduação.

Ademais, o CAPES/PrInt tem promovido uma maior competitividade entre as universidades para o acesso ao edital, o que, espera-se, impulse as IES a implantarem, desenvolverem e institucionalizarem processos de internacionalização responsável e mais sustentável, contribuindo para uma maior inclusão e para o fortalecimento do compromisso institucional com o trabalho de internacionalização (Stallivieri, 2019, p. 4). Nesse contexto, Sebastián (2011, p. 3) defende que a internacionalização da educação deve ser encarada como uma missão institucional das universidades, que devem utilizá-la como ferramenta estratégica para o aprimoramento da qualidade acadêmica e da formação de seus estudantes.

Como uma estratégia para a renovação dos modelos educacionais para um modelo que se baseie na formação de cidadãos do mundo, bem qualificados, com conhecimentos atualizados e com habilidades para ser úteis, à sociedade, tendo um profundo senso de responsabilidade social, e algumas referências culturais locais e internacionais (Sebastián, 2011, p. 4).

Outrossim, os programas governamentais de apoio à internacionalização, como o ‘Inglês sem Fronteiras’, são considerados empreendimentos exitosos. O objetivo deste programa foi capacitar a comunidade acadêmica para a mobilidade internacional e para a realização de pesquisas em âmbito global. Contudo, conforme apontam Pinheiro e Finardi (2014, p. 244), “a razão da baixa adesão dos brasileiros às bolsas ofertadas por esse programa se deve, principalmente, à falta de proficiência no inglês”. Nesse contexto, observa-se que a carência de habilidades em línguas estrangeiras, especialmente o inglês, configura-se atualmente como um fator de exclusão educacional, social e cultural para os brasileiros, o que evidencia a necessidade de um comprometimento público com a formação linguística. Tal estratégia de aprimoramento nas habilidades multilíngues contribuiria para uma formação omnilateral dos egressos, preparando-os também para a inclusão no mundo do trabalho globalizado.

Para Marx e Engels (1987) e Marx (1985), a formação do homem omnilateral deve ser orientada por princípios educativos, formação e trabalho que visem a superação da alienação. A formação humana, nesse sentido, deve ser entendida como uma razão social simbólica, que busque romper com a sociedade burguesa e com a divisão social do trabalho, atuando como um instrumento contra a alienação e o estranhamento do Ser Social. Esse conceito também se configura como um arquétipo contra o fetichismo e os antagonismos sociais e de classes.

Frigotto (2012, p. 266), por sua vez, compreende o homem omnilateral como aquele cujo “trabalho seja a atividade vital e criadora mediante a qual o ser humano produz e reproduz a si mesmo”, no movimento e nas relações sociais. Diante disso, torna-se pertinente destacar algumas deficiências observadas nas pesquisas sobre os programas Ciências sem Fronteiras (CsF) e CAPES/PrInt.

Observou-se que os programas *Ciências sem Fronteiras* (CsF) e *CAPES/PrInt* demonstram uma predileção por enviar estudantes para universidades localizadas no Norte global e no Ocidente, especialmente aquelas de língua inglesa. Esse direcionamento pode reforçar a hegemonia da língua inglesa como uma ferramenta e/ou mecanismo de status, além de contribuir para a captação de estudantes estrangeiros que sustentam as universidades norte-americanas e europeias, em um contexto marcado pela comercialização da educação. De forma análoga, esses programas promovem o deslocamento de estudantes, predominantemente do Sul global para o Norte, quando poderiam potencializar a mobilidade e, conseqüentemente, as trocas de conhecimento entre os países do Sul global, com destaque para os países latino-americanos e africanos.

Esses fatores são de grande relevância e não podem ser desconsiderados por este estudo, uma vez que a predileção por países do Norte global nas políticas governamentais de incentivo à mobilidade e à pesquisa impacta de maneira decisiva a criação e o desenvolvimento de redes colaborativas e de pesquisa nos países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP).

Outro ponto relevante a ser destacado é que, embora a mobilidade acadêmica dentro da CPLP seja fortalecida, é imprescindível a implementação de políticas eficazes voltadas para a criação de projetos e para a provisão das condições necessárias à efetivação da horizontalidade nas relações de mobilidade acadêmica entre os países do Sul-Sul. A pesquisa revelou que, atualmente, há uma mobilidade desproporcional entre os estudantes da CPLP, com fluxos predominantemente do Brasil para o Norte global e o Ocidente, e de estudantes africanos para o Brasil, como evidenciado pelos dados analisados.

Nesse contexto, surge a questão sobre o fortalecimento dos conhecimentos eurocêntricos na educação brasileira, em detrimento dos saberes e produções dos países africanos. A questão é a seguinte: as ofertas educativas e os processos de internacionalização da educação no Brasil, que resultam na formação de estudantes dos outros países membros da CPLP, configuram-se como um projeto de descolonização do saber, com ideais epistemológicos e pedagógicos contra-hegemônicos? Ou, por outro lado, surge uma nova configuração educacional que reproduz e mantém hierarquias epistêmicas coloniais e de poder, a partir do Brasil? Esta questão é colocada em evidência como uma possível linha de investigação para pesquisas futuras no campo da CPLP.

Considera-se igualmente relevante destacar os aspectos mais significativos da internacionalização abordados pela pesquisa. A internacionalização da educação configura-se como um espaço invisível, onde ocorrem as redes colaborativas científicas. É no espaço visível das relações acadêmicas transfronteiriças, especificamente na interação entre os membros dentro dessas redes, que emergem as ações, estratégias e mecanismos que fortalecem a pós-graduação *stricto sensu* da Unilab.

A internacionalização tem se tornado, e deve continuar a se tornar, cada vez mais intrínseca às missões das Instituições de Ensino Superior (IES), especialmente no que tange ao objetivo de formar cidadãos dotados de habilidades globais. Trata-se de uma proposição que transcende o uso de jargões, configurando-se como um posicionamento amplamente compartilhado entre os principais estudiosos dedicados à investigação desse tema. No entanto, o que se observa de distinto nesse debate — e que se configura como uma insubordinação ao conceito e à ideia dominante de internacionalização — é a perspectiva defendida por teóricos como Alma Maldonado-Maldonado, Simon Marginson, Sávio Heleta, Samia Chasi, Catherine Walsh, Sharon Stein, Vanessa Oliveira de Andreotti, entre outros. Heleta (2018) argumenta que 'a descolonialidade do currículo eurocêntrico deveria ser uma das principais prioridades se o ensino superior quisesse contribuir, por meio da educação, para a transformação fundamental, a coesão social e o enfrentamento do difícil legado do colonialismo nos países periféricos' (Heleta, 2018, p. 2-3, tradução nossa).

Em vista disso, é necessário destacar algumas especificidades da UNILAB. A instituição foi concebida como uma universidade de e para a internacionalização, inserida em um contexto de países onde um foi o colonizador e os demais, as colônias. A sua implantação em uma das ex-colônias [no Brasil] representa a educação como uma diáspora, com uma missão, simbolismo e valor estratégicos dentro da CPLP. A localização dos câmpus em pontos estratégicos, marcados pelo colonialismo, configura uma afronta aos espaços de poder e

dominação colonial que perduraram por séculos. Os resquícios desse período são claramente visíveis no subdesenvolvimento, na pobreza e na segregação racial observados nas populações do Maciço de Baturité (Ceará) e no Recôncavo Baiano (Bahia), regiões com índices de IDH muito baixos. Ao analisar esse contexto, considera-se que a educação tem sido, desde o período colonial, uma fonte de poder, transformação e disputas econômicas e políticas, especialmente nos países periféricos da América do Sul e da África. Nesse cenário, é pertinente destacar a observação do docente P8: “normalmente, há pouco trânsito dos resultados de pesquisa para além do âmbito propriamente acadêmico”. Esse ponto também foi explicitamente abordado por outros docentes, pois representa uma fragilidade e um desafio significativos a serem superados pelas redes colaborativas. É fundamental estabelecer vínculos e desenvolver um diálogo com a comunidade local, com o objetivo de refletir, elaborar, relacionar e compartilhar os saberes produzidos, visando à transformação social, cultural e econômica da região.

Reconhecem-se, igualmente, os inúmeros desafios enfrentados pelas universidades para garantir sua sobrevivência, mantendo o foco na produção científica voltada para o desenvolvimento da sociedade, na oferta de uma educação altruísta, inclusiva e acessível ao público em um mundo globalizado. Destaca-se que o avanço do neoliberalismo e a crescente mercantilização dos sistemas de ensino podem resultar na perda do valor social da educação e da democracia. Nesse contexto, resgatamos a afirmação de Melchior (2019, p. 7), ao se referir aos espaços de resistência: 'As ações contra-hegemônicas dos grupos exprimem emergências de uma atitude política, independente e autônoma, que fortalece as redes colaborativas e a emancipação cidadã'. Esses espaços concretizam-se como locais de direitos e de resistência à ordem neoliberal, sendo contrários à mercantilização da educação.

Na mesma linha, este estudo corrobora a posição defendida por Sebastián (2011), segundo a qual a socialização entre diferentes grupos de pesquisa e redes cooperativas, ao mesmo tempo em que acelera a produção e difusão do conhecimento, torna-se um vetor de oposição à tendência de alguns setores ambiciosos em apropriar-se e privatizar o saber. As redes colaborativas desempenham, assim, um papel social relevante frente à privatização do conhecimento.

As redes colaborativas, sendo organizações sociais com motivações, interesses e culturas distintas, mas com o objetivo comum de troca de informações, investigação e promoção de saberes coletivos, representam instrumentos fundamentais para garantir a articulação e a coesão entre as universidades e os países membros da CPLP. Nesse sentido, verificou-se que as redes colaborativas emergentes da UNILAB envolvem membros dos demais países da CPLP, articulando-se de forma solidária por meio da academia.

A pesquisa revelou que os docentes têm conhecimento sobre o conceito de redes colaborativas, sua dissociabilidade e a importância destas para a produção do conhecimento científico. Conclui-se que os professores reconhecem que os pesquisadores associados fazem parte de uma rede maior, sendo um elo importante e estratégico para a promoção da ciência e para o desenvolvimento social, econômico e cultural dos países membros.

No entanto, observa-se que, embora exista uma compreensão sobre o tema, há limites e confusões no entendimento do conceito de 'redes colaborativas' entre a equipe docente da UNILAB. A partir desse cenário, é evidente a falta de disseminação de informações institucionais mais detalhadas, bem como um conhecimento mais aprofundado sobre as possibilidades e os desafios da integração internacional na CPLP, das relações internacionais, da pesquisa colaborativa na pós-graduação e, principalmente, sobre a perspectiva de internacionalização da educação. Como consequência, identificou-se um senso comum sobre as relações sociais em colaboração e a internacionalização da educação.

Considera-se, diante das exposições dos docentes, que estes compreendem a dinâmica das relações sociais institucionais internas, especialmente em comparação com as relações entre diferentes redes colaborativas. Há uma percepção positiva sobre a intervenção de cada sujeito dentro da rede, entendendo-se esta como um encadeamento que vincula a causa ao resultado, contribuindo para a produção acadêmica voltada à solução de problemas coletivos dentro da CPLP. No entanto, percebeu-se que há uma interação limitada entre redes colaborativas de diferentes origens.

Os docentes se percebem como protagonistas na promoção da ciência, por meio da participação em grupos de pesquisa, atividades acadêmicas coletivas e na organização e participação de eventos nacionais e internacionais em suas áreas de atuação. Verificou-se que a eficiência das redes colaborativas acadêmicas, sejam elas formais ou informais, depende da pujança e organização dos docentes, com a colaboração de discentes de graduação e da pós-graduação, que juntos buscam parcerias para contribuir com a solução de problemas comuns, em conjunto com colegas de outros países da comunidade.

No que se refere à dimensão formal ou informal das redes colaborativas, é relevante destacar que, de fato, as redes colaborativas ainda são pouco institucionalizadas na UNILAB. O que se configura como uma fragilidade institucional no apoio às redes colaborativas acadêmicas a partir da CPLP. O que impacta negativamente na possibilidade de geração de resultados sociais e comunitários para os residentes da CPLP — uma característica essencial de uma rede intelectual. Sobre esse aspecto, é pertinente ratificar a afirmação de Sebastián (2011, p. 5), segundo a qual “as universidades devem ter uma presença ativa em organismos e redes

institucionais universitárias internacionais, que são incubadoras de relações e de futuras colaborações [...], independentemente do nível de desenvolvimento e da intensidade do grau de internacionalização” (Sebastián, 2011, p. 5).

De acordo com as observações dos docentes, seria recomendável que a UNILAB implantasse parâmetros para a execução de projetos organizacionais que proporcionassem maior apoio e visibilidade às redes informais das quais seus docentes participam. Constatou-se uma lacuna na atuação da universidade em assumir um papel de protagonismo no fomento a redes colaborativas de pesquisadores, tanto no âmbito interno da Unilab quanto em relação à CPLP.

Conclui-se, a partir da análise das ações, estratégias e mecanismos, que as formas de produção das redes colaborativas acontecem de maneira diversificada, com a participação tanto de docentes quanto de discentes, sendo inclusivas e integradoras. Isso se manifesta principalmente na organização de eventos diversos, na participação em pesquisas e na escrita acadêmica coletiva. Todas essas atividades, desenvolvidas de forma colaborativa com a participação de docentes e discentes, contribuem para o desenvolvimento das habilidades acadêmicas e para a inserção dos estudantes no universo científico, para além das fronteiras do Brasil. As práticas pedagógicas, as discussões e as experiências acadêmicas que ocorrem no interior das redes colaborativas são ferramentas fundamentais para o avanço e a celeridade dos grupos acadêmicos de pesquisa, além de formarem redes intelectuais à medida que seus produtos chegam às comunidades.

No entanto, afirma-se que a difusão das produções dos grupos é um desafio a ser superado, que demanda mais investimentos e uma organização institucional robusta, para que essas produções alcancem as comunidades e cumpram o objetivo de gerar impactos sociais. Foi citado que, frequentemente, as produções permanecem isoladas na academia, embora não exclusivamente. Assim, é imperativo pensar e desenvolver formas de aproximação, criando elos sociais por meio de um diálogo horizontal com a sociedade, que favoreçam a acessibilidade das produções e projetos acadêmicos, garantindo que estes atendam efetivamente às necessidades das comunidades. Outrossim, a função social da universidade se realiza por meio da parceria com redes colaborativas transfronteiriças, que também funcionam como elos entre a academia e a comunidade.

Verificou-se que a UNILAB desempenha um papel estratégico na promoção do conhecimento científico, da ciência, da tecnologia e do ensino superior na CPLP, por meio das relações institucionais e internacionais de seus docentes e discentes. A universidade contribui para a formação de professores, pesquisadores e profissionais qualificados, especialmente por

meio das conexões internacionais estabelecidas pelos docentes em redes colaborativas, essenciais para o fomento à pesquisa e à produção de conhecimento na e para a CPLP.

Ademais, os docentes demonstram uma compreensão e disposição para uma epistemologia de internacionalização e multiculturalidade, buscando promover uma interação mais inclusiva e democrática no mundo globalizado. A UNILAB se caracteriza como um espaço de preservação e promoção da identidade e cultura, onde as relações acadêmicas são baseadas no equilíbrio e na valorização das diferenças. Nesse contexto, a universidade desempenha um papel relevante na qualificação acadêmica e profissional, especialmente através das redes colaborativas e da internacionalização da educação, impulsionado pelo engajamento dos docentes, que buscam articular-se com pesquisadores nacionais e internacionais para formar grupos colaborativos, formais e informais, com o objetivo de produzir conhecimentos que impactem positivamente os Estados-membros da CPLP.

Conclui-se que os impactos das redes colaborativas ainda representam desafios que exigem maior articulação com a sociedade e, principalmente, mais empenho da UNILAB para oferecer o apoio necessário a pesquisadores e estudantes, de modo que suas produções cheguem à comunidade e contribuam para o desenvolvimento social local, especialmente no que se refere ao financiamento de pesquisas *in loco*.

Na mesma linha, a pesquisa gerou questionamentos sobre o apoio da CPLP, com sede em Lisboa, às redes colaborativas na educação internacional. A ausência de citações à diretoria geral da CPLP ou à secretaria executiva de educação sugere uma falta de clareza sobre as conexões e o apoio institucional à UNILAB para expandir os processos de pesquisa via redes colaborativas. A investigação sobre o apoio externo à UNILAB e o fortalecimento das redes intelectuais na CPLP representa um campo relevante para futuras pesquisas, para além do contexto específico da universidade.

A UNILAB conta com um quadro diversificado de professores imigrantes de países parceiros da CPLP, o que favorece a conexão com universidades e pesquisadores internacionais. Isso potencializa a formação de redes colaborativas multiculturais e diversificadas, permitindo à universidade, por meio de seus docentes e da inclusão dos discentes, ser um espaço privilegiado para a criação de redes colaborativas internacionais. A UNILAB se caracteriza como propulsora de projetos sociais decoloniais, antirracistas e contra-hegemônicos, com foco no desenvolvimento de conhecimentos não eurocentrados para os povos latino-americanos e africanos.

No entanto, é necessário investigar como as redes colaborativas podem promover mudanças decoloniais na educação e na ciência, não apenas para, **mas com a CPLP**. Em um

contexto global marcado pela ascensão da extrema-direita, xenofobia e discriminação contra imigrantes, é importante estudar o papel das redes colaborativas acadêmicas na criação de estratégias de enfrentamento do racismo estrutural, da xenofobia e das marcas duradouras da exploração colonial nos países do Sul Global e nos PALOP.

Sugere-se, também, o desenvolvimento de pesquisas sobre o impacto das redes colaborativas no desenvolvimento social, econômico e cultural das comunidades nas quais a UNILAB está presente. Sabemos que a universidade foi planejada como um polo acadêmico para promover a cooperação acadêmica e institucional além das fronteiras do Brasil. Uma análise crítica sobre seu impacto na redução das desigualdades sociais, na inclusão acadêmica e no desenvolvimento local e regional ao redor dos câmpus da UNILAB é um campo importante para futuras investigações.

Um desafio identificado na pesquisa foi o baixo número de respostas do grupo selecionado, o que levanta questões sobre os motivos da não participação. A análise indica que isso resulta de interpretações divergentes sobre o significado e a abrangência da internacionalização, com alguns docentes afirmando não se considerarem envolvidos com o tema. Isso sugere que a participação dos professores nos processos de internacionalização da UNILAB pode ser limitada, o que é preocupante, dado o objetivo da universidade de promover a colaboração internacional por meio da educação. Diante disso, recomenda-se a realização de futuras pesquisas sobre essa questão.

Conclui-se que, pela incursão autoral, que existem redes intelectuais **sólidas** originadas na UNILAB, com identidades próprias, projetos e objetivos comuns à produção de conhecimento para a CPLP.

A tese confirma que as redes colaborativas originadas na UNILAB estão estreitamente conectadas aos membros da CPLP e se articulam, de forma solidária, com países do Sul Global por meio da academia. Os docentes demonstram, ainda, uma compreensão sólida sobre o conceito de redes colaborativas e as relações a elas associadas, reconhecendo sua importância para a produção do conhecimento científico.

Nesse contexto, as redes colaborativas e intelectuais desempenham um papel essencial na promoção da ciência e no desenvolvimento social, econômico e cultural dos países da CPLP. Assim, a UNILAB, por meio de sua missão e processos de internacionalização, se consolida como uma instituição fundamental, contribuindo para iniciativas de decolonização no contexto Sul-Sul.

“Como conclusão final, ou a '**Tese da tese**', defendemos que as redes colaborativas acadêmicas entre os países da CPLP emergem como resultado do protagonismo docente da UNILAB. Tais redes desempenham um papel fundamental no fortalecimento da internacionalização da pós-graduação *stricto sensu* da universidade, ao promoverem uma colaboração pessoal, transnacional, interdisciplinar e multicêntrica entre as diversas áreas do conhecimento. Essa colaboração é orientada por objetivos comuns, profundamente alinhados aos contextos investigativos da CPLP. Podemos afirmar a existência de Redes Intelectuais da CPLP, nas quais os intelectuais compartilham uma identidade, constroem discursos e geram novos saberes e conhecimentos científicos. Esses esforços representam uma contribuição significativa, ao propor teorias e soluções para os desafios específicos enfrentados pelos países membros da comunidade, reafirmando o papel transformador da academia na construção de um futuro mais colaborativo e sustentável”.

8 REFERÊNCIAS

ABE, Luciano Koji. O processo de criação do telejornal Fantástico nas matérias com enfoque em personagens. **Dissertação**. Mestrado em Comunicação e Semiótica. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Biblioteca Depositária: PUC/SP.

AGOSTINI, Renata. **MEC cortará verba de universidade por ‘balbúrdia’ e já enquadra UnB, UFF e UFBA**. O Estado de S. Paulo, 30/4/2019. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-jamira-unb-uff-e-ufba,70002809579>. Acesso em: 2/1/2021.

ALENCASTRO, Marcos Vinicius Dutra. Implementação de sistema de autoatendimento acadêmico por meio de terminais de acesso como ferramenta de gestão educacional e administrativa na Universidade Federal de Santa Maria. **Dissertação**. Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019. Biblioteca Depositária: Central.

ALMEIDA, Gabriela Sandes Borges De. O processo de criação da dramaturgia no cinema industrial mestiço – o caso de Juan José Campanella. **Tese**. Doutorado em Comunicação e Semiótica Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo. 2016. Biblioteca Depositária: PUC-SP.

ALMEIDA, Silvio. Racismo estrutural. São Paulo: **Pólen**, 2019. 264 p. ISBN 978-85-98349-75-6.

ALTAMIRANO, Otniel Josafat Lopes. Transmídia aplicada a produtos informacionais do design contemporâneo. **Tese**. Doutorado em Design Instituição De Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho (Bauru), Bauru. 2019, 280 f. Biblioteca Depositária: UNESP – Bauru.

ALVES, Célia Mana Mendes Biasoli; SILVA, Maria Helena G. F. Dias da. Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. **Paidéia**, USP, Ribeirão Preto, v. 2, fev./jul. 1992. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/yKQmzXgZMrdhBCMkdbYvJYj/>. Acesso em: ago. 2023.

ALTBACH, Phihp G; SELVARATNAM, Viswanathan. From Dependence to Autonomy, The Development of Asiann Universities. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers. 1989.

AMORIM, Gabriel Brito. A Internacionalização do Ensino Superior do Brasil: Uma Proposta De Matriz Multidimensional De (Auto) Avaliação. **Tese**. Doutorado em Estudos Linguísticos da UFES/Brasil. 2020. Repositório: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/13929>

AMPED. Entidades científicas reafirmam posição contrária à fusão CNPq e CAPES. **Jornal da Ciência**. Disponível em: <https://anped.org.br/news/entidades-cientificas-reafirmam-posicao-contraria-fusao-cnpq-e-capes> Acesso em: 21 fev 2022.

ANDRADE, Tarciana Araujo Brito de. Estratégia de significado para economia criativa: estudo de caso do Portomídia. **Dissertação**. Mestrado em Design. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPE.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernardete A. Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: **Origens e Evolução**. 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/USER/Downloads/M%C3%B3dulo%20VII%20Pesquisa%20Qualitativa%20parte%20II%20(1).pdf>. Acesso em: 12 nov 2021.

ANSUATTIGUI, Ralfh Vargas. Estudo das práticas de gestão do conhecimento em uma instituição pública de pesquisa: o caso do centro tecnológico do exército. **Dissertação**. Mestrado em Tecnologia. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2012. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do CEFET/RJ.

ARAGÃO, Erika Santos de. Colaboração e inovação na área de biotecnologias aplicadas à saúde humana. **Tese**. Doutorado em Saúde Coletiva Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2011, 120 f. Biblioteca Depositária: ISC/UFBA.

ARAÚJO, Jannieiry Cardoso Maciel. Os desafios do Pnaes na UNILAB e a Atuação do Movimento. **Monografia** apresentada ao curso de Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira. 2016.

ARAÚJO, Uajara Pessoa. Capital Social na rede colaborativa de pesquisa do café no Brasil. **Tese**. Doutorado Em Engenharia De Produção Instituição De Ensino: Universidade De São Paulo/São Carlos, São Carlos. 2008, 177 f. Biblioteca Depositária: EESC-USP.

ARNOVE, Robert F. **Análise de sistemas-mundo e Educação comparada na era da globalização**. In: COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M.; ULTERHALTER, Elaine (Org.). Educação comparada: panorama internacional e perspectivas. Volume 1. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012. v. 1,

ASSIS, Rodrigo Furlan de. Proposta de modelagem para o planejamento e controle da produção para empresas virtuais: uma abordagem por dinâmica de sistemas. **Dissertação**. Mestrado em Engenharia de Produção e de Manufatura. Universidade Estadual de Campinas

(Limeira), Limeira, 2016. Biblioteca.

BAHIA, Sílvia Helena Arias. O ensino na área da saúde envolve a interseção de duas grandes áreas de conhecimento - educação e saúde. **Tese** (Doutorado em Interdisciplinar em Ciências da Saúde) – Universidade Federal de São Paulo, Santos, 2016. 22 f. Biblioteca Depositária: Campus Baixada Santista.

BALDO, Fabiano. Arcabouço para a Seleção de Indicadores de Desempenho para a Busca e Seleção de Parceiros para Organizações Virtuais. **Tese**. Doutorado em Engenharia Elétrica Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis. 2008, 293 f. Biblioteca depositária: Biblioteca Central – UFSC.

BALESTRIN, Alsones; VERSCHOORE, Jorge. **Redes de cooperação empresarial: estratégias de gestão na nova economia**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman. 2016.

BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira; NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Internacionalização da educação superior: instituições e diplomacia do conhecimento. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 22, n. 54, maio-ago 2020, p. 22-44. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/gGxRnkpVnt66mMXyTZKW5hn/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 24 ago 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 2016.

BARROS, Ana Cirne Paes de. Consumo colaborativo: uma análise crítica dos processos e economias do consumo em rede. Tese. Doutorado em Comunicação Instituição De Ensino: Universidade Federal de Pernambuco, Recife Biblioteca. 2019, 253 f. Depositária: Biblioteca Central da UFPE.

BARROS, José Márcio. (Org.). **Diversidade Cultural – da proteção à promoção**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.

BEAVER, Donald DeB. Studies in scientific collaboration. September. **Scientometrics** 1978, 1 p. 65-84. DOI:10.1007/BF02016840

BECKER, Andriza Machado. Constituição de comunidade: [im] possibilidades no percurso formativo em educação a distância - EAD. **Dissertação**. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013. Biblioteca Depositária: Central.

BERNAL, John Desmond. **The social function of science**. London george routledge sons ltd. broadway house- 6s-74 carter lane, t'.c.4, 1939, p. 415-416. Disponível em: John Desmond Bernal The Social Function of Science 1939 | PDF | Science | Teaching Mathematics (scribd.com) Acesso em: 25 nov 2021.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; BORGES, Antonádia. UM projeto decolonial antirracista: ações afirmativas na pós-graduação da universidade de Brasília. **Educação Social**, Campinas, v. 42, e 253119, 2021. p. 1-18.

BERTOLOTTI, Diovana Paula de Jesus. Internacionalização da educação superior: uma análise das estratégias, contextos e práticas da UNILAB. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/13561/1/diovanapauladejesusbertolotti.pdf> Acesso em 02 de mai 2024.

BEZERRA, Roque Oliveira. Uma Proposta de Arquitetura de Resiliência Computacional para Infraestruturas baseadas em SOA de Empresas Virtuais. **Tese**, Doutorado em Engenharia De Automação E Sistemas Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis. 2019, 460 f. Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

BISCALCHIN, Fernando José. Processo de criação dos roteiros cidade de deus e tropa de elite 2 de Bráulio Mantovani. **Tese**. Doutorado em Comunicação E Semiótica Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo. 2015. Biblioteca Depositária: PUC-SP.

BOCK, Isabel Angélica de Andrade. Grupo gestor do turismo rural do Rio Grande do Sul: um estudo sob a ótica de redes colaborativas e do capital social. **Dissertação**. Mestrado em Turismo. Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2004. Disponível em: <https://favaretoufabr.files.wordpress.com/2019/05/bourdieu-pierre-os-usos-sociais-da-ciencia.pdf>. Acesso em: 26 abr 2021.

BOUSSO, Karina. Os contos de fadas na televisão: procedimentos de criação de “Once Upon A Time”. **Dissertação**. Mestrado em Comunicação e Semiótica Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo. 2016 undefined f. Biblioteca Depositária: PUC/SP.

BOYLE, Robert. **The Works of Robert Boyle**: Unpublished writings, 1645-c. (1645-1970). Disponível em: https://books.google.com.br/books/about/The_works_of_Robert_Boyle.html?id=D7raAAAAMAAJ&redir_esc=y. Acesso em: 25 nov 2021.

BRANDENBURG, Uwe; DE WIT, Hans. The End of Internationalization. **International Higher Education**, Number 62 Winter 2011.

BRASIL a. **Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq**. Dados Gov. Disponível em: <https://dados.gov.br/organization/about/conselho-nacional-de-desenvolvimento-cientifico-e-tecnologico-cnpq>. Acesso em: 8 mar. 2022.

BRASIL b. **Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951**. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 mar. 2022.

BRASIL. **CAPES. Portaria nº 122, de 5 de agosto de 2022**. Consolida os parâmetros e os procedimentos gerais da Avaliação Quadrienal de Permanência da pós-graduação stricto sensu no Brasil. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=6742>. Acesso em: 26 out. 2023.

BRASIL. **Ciência sem Fronteiras**. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/home;jsessionid=77DA0A122DD7FD864106BA8EE4D7C929>. Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 29.741/5, de 11 de junho de 1951**. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

BRASIL. **Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010**. Dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112289.htm. Acesso em: 3 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.533, de 8 de dezembro de 1964**. Altera a Lei nº 1.310, de 15 de janeiro de 1951, que criou o Conselho Nacional de Pesquisas, e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 4.533, de 8 de dezembro de 1964.** Criou o Conselho Nacional de Pesquisas. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l4533.htm. Acesso em: 8 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993.** Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal, e dá outras providências.

BRASIL. **Ministério da Educação. Bolsas: regras de titulação beneficiam mais de mil cursos.** Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/bolsas-regras-de-titulacao-beneficiam-mais-de-mil-cursos>. Acesso em: 25 nov. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024.** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 5 fev. 2020.

BRASIL. **Programa Ciência sem Fronteiras.** Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011. Institui o Programa Ciência sem Fronteiras. *Diário Oficial da União*, 14 dez. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7642.htm. Acesso em: 2 dez. 2024.

BRAZ, Soraya Cristina Valto. Dos bytes aos átomos: reflexões e experimentações artísticas sobre o universo da impressão 3D. **Dissertação.** Mestrado em Artes. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2014. Biblioteca Depositária: Biblioteca José de Arruda Penteadó.

BRINGUENTE, Ana Luiza de Oliveira. A relação entre arte, educação e os agentes comunicativos da arte contemporânea. **Dissertação.** Mestrado em Comunicação e Semiótica. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Biblioteca Depositária: PUC/SP.

BUENO, Guilherme. A importância do estudo e análise da Política Internacional. **ESRI.** 2024. Disponível em: <https://esri.net.br/politica-internacional-definicao-e-importancia/> Acesso em: 24 ago 2024.

BURN, Bárbara B. Australia and Foreign Student Recruitment. **International Higher Education**, v. 18, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.6017/ihe.2000.18.6851>. Acesso em: 2 dez. 2024.

CAHEN, Michel; FORTUNA, Cláudio. **Entrevista: “Quer a Frelimo e o MPLA, quer a Renamo e a Unita, são partidos profundamente diferentes” – pesquisando os passos de Christine Messiant.** Cláudio Fortuna e Michel Cahen. 2013. p. 127-153. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/ras.770>. Acesso em: 2 dez. 2024.

CAMPAGNOLO, Leana. Competências essenciais nas redes colaborativas em instituições de ensino superior comunitário no RS: caso COMUNG. **Dissertação.** Mestrado em Administração. Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2016. 145 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul.

CANTWELL, Brendan; MALDONADO-MALDONADO, Alma. Four Stories: Confronting Contemporary Ideas About Globalisation and Internationalization in Higher Education. **Globalisation, Societies and Education** 7 (3): 289– 306. 2009. <https://doi.org/10.1080/14767720903166103>.

CAPES. **Guia para aceleração da internacionalização institucional: pós-graduação stricto sensu.** Diretoria de Relações Internacionais – DRI. Dez. 2020. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/23122020_Guia_para_Aceleracao_da_Internacionalizacao_Institucional.pdf. Acesso em: 2 dez. 2024.

CAPES. **História e missão.** Publicado em: 17 jun. 2008. Última atualização em: 20 jul. 2020. Disponível em: <https://uab.capes.gov.br/historia-e-missao>. Acesso em: 2 dez. 2024.

CASTELLS, Manuel. O poder da identidade. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000. A Era da Informação: economia, sociedade e cultura, v. 2.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** 22. ed. Rio de Janeiro: São Paulo. 2020.

CASTRO, Alda Araújo; NETO, Antônio Cabral. O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. **Revista Lusófona de educação.** Nº 21. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/adria/AppData/Local/Temp/3082-Texto%20do%20artigo-10680-1-10-20121028.pdf>. Acesso em: 21 set 2021.

CASTRO, Ana Elisa Martins Pacheco de. A dinâmica e a estrutura do conhecimento na inovação aberta: um estudo de caso em uma multinacional de open source. **Dissertação.** Mestrado em Administração. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. 117 f. Biblioteca Depositária: PUC/SP.

CELANI, Maria Aparecida S. de. A Retrospective View of an ESP Teacher Education Programme. **The Specialist**, v. 19, n. 2, p. 233-244, 1998.

CLEMENTE, Fabiane Aparecida Santos. Interculturalidade e Decolonialidade na Educação Superior Abya Yala: Um Ensaio De Revisão Sistemática. **Revista Humanidades e Inovação**. ISSN 2358-8322. Palmas. TO. v.9, n. 02.

CIÊNCIA. **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa** [em linha]. 2008-2024. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/ci%C3%Aancia>. Acesso em: 2 dez. 2024.

CNPQ - **Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico**. CNPq, 2021. Disponível em: <https://dados.gov.br/organization/about/conselho-nacional-de-desenvolvimento-cientifico-e-tecnologico-cnpq>. Acesso em: 2 dez. 2024.

CNPQ. **Centro de Memória CNPQ**. Disponível em: <http://centrodememoria.cnpq.br/cmемoria-index.html>. Acesso em: 2 dez. 2024.

CNPQ. **Centro de Memória**. Disponível em: <http://centrodememoria.cnpq.br/Missao2.html>. Acesso em: 2 dez. 2024.

MICHAELIS. Colaboração. In: **Michaelis: Dicionário Online de Português**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2021. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br>. Acesso em: 2 dez. 2024.

CONCI, Matheus Trucolo. O melhor para você é o que eu não quero mais: a experiência de doação em uma rede colaborativa. **Dissertação**. Mestrado em Administração. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018, 109 f. Biblioteca Depositária: UFRGS.

COMTE, Auguste. **Cours de philosophie positive**. In: La science sociale. France: Gallimard, 1972.

COSTA, António Firmino da; MATEUS, Patrícia A. Públicos da Ciência em Portugal, Lisboa. **Gradiva**, 2002. SBN 978-972-662-871-2.

COSTA, José Ricardo Caetano. **O “estado de mal-estar social” brasileiro** [recurso eletrônico] / José Ricardo Caetano Costa; Marco Aurélio Serau Junior; Hector Cury Soares (Org.) / **Prefácio de Ricardo Antunes** –Belo Horizonte: IEPREV, 2020.

COSTA, Roberta Madureira da. Divisões digitais na rede nacional de ensino e pesquisa (RNP): o caso do POP-PE. **Dissertação**. Mestrado em Administração. Universidade Federal

de Pernambuco, Recife, 2011, 107 f. Biblioteca Depositária: Central. Setorial. PRPAD. PROGAP. CAPES.

COSTA, Scheila Nair. Uma proposta de modelo de governança para empresas virtuais. **Dissertação**. Mestrado em Engenharia de Automação e Sistemas. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

CPLP. **Acordo de cooperação entre instituições de ensino superior dos países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa**. 1996. Disponível em: <https://www.cplp.org/Default.aspx?ID=3872>. Acesso em: 17 set. 2021.

CPLP. **Estatutos da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa**, Lisboa, 2007. Disponível em: http://www.cplp.org/Files/Filer/Documentos%20Essenciais/Estatutos_CPLP_REVLIS07.pdf. Acesso em: 17 out. 2023.

CPLP. **Histórico. Lei de criação**. Disponível em: <https://www.cplp.org/id-2752.aspx>. Acesso em: 25 nov. 2021.

CRANE, Diane. Invisible colleges; diffusion of knowledge in scientific communities. Chicago, **University of Chicago Press**. 1972.

UNHA, Paulo José Monteiro da. A utilização da semiótica na publicidade: estudo de caso em um hortifrúti na cidade do Rio de Janeiro. **Dissertação**. Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2013. 108 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do CEFET/RJ.

DANTAS, Sergio Carrazedo. Design, implementação e estudo de uma rede sócio profissional online de professores de Matemática. **Tese**. Doutorado em Educação Matemática Instituição De Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho (Rio Claro), Rio Claro. 2016 229 f. Biblioteca Depositária: IGCE/UNESP/Rio Claro. de la educación superior. 2017. Disponível em: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-196472.html>. Acesso em: 28 out. 2023.

DE WIT, Hans. Misconceptions about (the end of) internationalization, challenges and opportunities for the future. In: GACEL-ÁVILA, Jocelyne (org.). **Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe: desafíos y oportunidades**. Caracas: IESALC-UNESCO, 2019. p. 65-78. Disponível em: <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/27>. Acesso em: 2 dez. 2024.

DE WIT, Hans. Hunter, Laurence. Howard. Egron-Polak, eds. **Internationalisation of Higher Education. Directorate-General for Internal Policies, European Parliament. 2015.** Disponível em: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOLSTU\(2015\)540370_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOLSTU(2015)540370_EN.pdf)
Acesso em: 23 ago 2024

DEVÉS-VALDÉS, Eduardo. Introducción: la noción —redes intelectuales‖ y sus significado para los estudios eidológicos y para pensar el futuro intelectuallatinoamericano. Redes intelectuales en América Latina. Hacia la constitución de una comunidad intelectual. Santiago: IDEA-USACH, 2007, p. 29-36 (**Coleccion Idea. Segunda Época**). Disponível em: http://www.cecies.org/imagenes/edicion_408.pdf. Acesso em: 29 de out de 2021.

DEVÉS-VALDÉS, Eduardo. **Redes intelectuales en América Latina: hacia la constitución de una comunidad intelectual.** Santiago: Instituto de Estudios Avanzados – Universidad Santiago de Chile, 2007. P. 4-8.

DIAS, Sabrina Alves. Atuação colaborativa entre professores do atendimento educacional especializado e do ensino regular: a importância da gestão. **Tese.** Doutorado em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho (Marília), Marília Biblioteca Depositária: UNESP, Campus de Marília. Estudantil Em Suas Contradições. 2018, 250 f. Repositório UNILAB. repositorio.UNILAB.edu.br/jspui/handle/123456789/2841. 2016.

FACCIN, Kadígia. Capital social e competitividade em redes colaborativas vitivinícolas da serra gaúcha: estudo de casos das redes APROVALE e APROBELO. **Dissertação** (Mestrado em Administração) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul. 2010, 203 f. Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul.

FAO. **Organização das nações Unidas para a Alimentação e Agricultura.** El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo 2022. Disponível em: <https://www.fao.org/3/cc0639es/cc0639es.pdf> Acesso em: 03 ago 2023.

FATIMA SOUZA, Juliana de. Itinerários da internacionalização da educação superior brasileira no âmbito da América Latina e Caribe. **Tese.** Repositório UFMG. 2018.

FERNANDES, Maria Encarnação. Memória Camponesa. **Anais da 21ª Reunião Anual de Psicologia, SPRP,** Ribeirão Preto, 20 pags. 1991.

FERNANDEZ-CANO, Antônio; TORRALBO, Manuel; VALLEJO, Mônica. Reconsiderando o modelo de crescimento científico de Price: Uma visão geral. **Scientometrics** 61- 3-2004, p. 301-321. Disponível em: <https://eurekamag.com/research/012/489/012489098.php> Acesso em: 04 jan 2022.

FERREIRA, Simone de Lucena. Possibilidades para a Educação em Rede com a TV Digital no Brasil. **Tese**. Doutorado em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2008, 170 f. Biblioteca central da UFB.

FERREIRA, Valdineia Barreto. E-Science e políticas públicas para ciência, tecnologia e inovação no Brasil: colaboração, infraestrutura e repercussão nos INCTs da área de Nanotecnologia. **Tese**. Doutorado em Ciência Da Informação Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2016, 400 f. Biblioteca Depositária: Instituto de Ciência da Informação.

FIGUEIREDO, Nilzilene Gomes De. A sustentabilidade de um centro de ciências no interior da amazônia: o CPADC de Santarém-PA (1988-2015). **Tese**. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Campinas, Campinas. 2016, 169 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Unicamp.

FILHO, Geraldo de Souza Lima. A percepção como ferramenta do trabalho colaborativo suportado por computador para grupos remotos: estudo de caso de uma empresa internacional de gerenciamento de projetos. **Dissertação**. Mestrado em Tecnologia. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2011. 67 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do CEFET/RJ.

FILHO, Joao Ferreira De Santanna. SIGMA – Um Modelo de Processos de Inovação Colaborativa para Redes de Provedores de Serviços de Software. **Tese**. Doutorado em Engenharia De Automação E Sistemas Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis. 2016, 302 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

FINARDI, Kyria Rebeca; PORCINO, Maria Carolina. Technology and methodology in elt: impacts Of globalization and internationalization. **Ilha do Desterro**. Florianópolis nº 66 p. 239- 282 jan/jun 2014. <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2014n66p239>

FINARDI, Kyria Rebeca; GUIMARÃES, Felipe. Internationalization and the Covid-19 Pandemic: Challenges and Opportunities for the Global South. **Journal of Education, Teaching and Social Studies** ISSN 2642-2336 (Print) ISSN 2642-2328 (Online) Vol. 2, No. 4, 2020 www.scholink.org/ojs/index.php/jetss

FINARDI, Kyria Rebeca. As línguas e rankings no oscar da internacionalização das produções científicas latino-americanas. **Estudos Linguísticos** (São Paulo. 1978), v. 51, n. 1, p. 147-161, abr. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v51i1.3180> Acesso em: 07 nov 2023.

FINARDI, Kyria Rebeca; AMORIM, Gabriel Brito; SARMENTO, Simone. Internationalization of Higher Education and the Role of Languages: Insights from the Global North and the Global South. **Education and Linguistics Research**, v. 10, n. 1, 2024. ISSN 2377-1356.

FIOCRUZ, 2009. Temas em Saúde. **Collection**, pp. 13-38. ISBN: 978-85-7541-390-6. <https://doi.org/10.7476/9788575413906.0002>.

FONTELLES, MAURO JOSÉ; Simões, Marilda Garcia; Farias, Samantha Hasegawa; Fontelles, Renata Garcia Simões. **Metodologia da pesquisa científica**: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa / Scientific research methodology: guidelines for elaboration of a research protocol. *Rev. para. med* ; 23(3)jul.-set. 2009.

FORTUNA, Sandra Lourenço de Andrade; GUEDES, Olegna de Souza. A produção do conhecimento e o projeto ético-político do serviço social. **Revista Katálysis** vol. 23 no.1, jan./abr. 2020 - Serviço Social: formação, trabalho profissional e tendências teóricas contemporâneas, Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/issue/view/3009>. Acesso em: 17 set 2021.

FOUCAULT, Michael. **Nascimento da Biopolítica**: Curso no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FRANCISCO, Custódio Cazenga. Internacionalização da educação superior: metodologias ativas em ambientes virtuais de aprendizagem do século XXI. **Revista Científica Excellence**, v. 18, dez. 2022. p. 1-11. Disponível em: https://excellenceeduc.com/revista_cientifica_excellence_V_18_dezembro_2022_artigo_17.pdf. Acesso em: 04 dez 2024.

FREIRE, Paulo. **Algumas notas sobre conscientização. In: Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. Disponível em: http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/A%C3%A7%C3%A3o_Cultural_para_a_Liberdade.pdf. Acesso em: 02 de maio de 2024.

FUNARO, Décio. Análise de redes sociais em comunidades científicas. **Dissertação**. Mestrado em Ciência da Informação. Universidade de São Paulo, São Paulo. 2015, 122 f. Biblioteca Depositária: ECA/USP.

FUNARO, Vania Martins Bueno de Oliveira. Rede colaborativa entre autores em odontologia: docentes dos programas de pós-graduação credenciados em universidades participantes do Sistema de Informação Especializado na Área de Odontologia (SIEO). **Tese**. Doutorado em ciência da informAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo. 2010, 184 f. Biblioteca Depositária: ECA/USP.

G1. **Estudo revive teoria dos seis graus de separação.** Análise de mensagens instantâneas diz que 6,6 elos separam quaisquer 2 indivíduos. 04/08/08 - 10h06 - 10h19. Disponível em: <http://g1.globo.com/Noticias/Tecnologia/0,,MUL710881-6174,00-ESTUDO+REVIVE+TEORIA+DOS+SEIS+GRAUS+DE+SEPARACAO.html>. Acesso em: 03 maio 2021.

GADAMER, Hans-Georg. **Truth and Method.** Second edition. London: Sheed and Ward Stagbooks. 2004.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica.** 4.ed. Petrópolis, 2002.

GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva: entre a descrição e a compreensão.** Youtube, Educação em Ciências UFSM, 08 de maio 2020. 1 vídeo (1:18:28). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MP194LmzSQY> Acesso em: 27 mar 2022.

GALLANA, Lilia Maria Reginato. Facebook: um espaço de colaboração para a troca de experiências com uso de tecnologias em sala de aula. **Dissertação.** Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2013, 76 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central – UNICAMP.

GARFIELD, Eugene. Citation indexes for science. A new dimension in documentation through association of ideas. REPRINTS AND REFLECTIONS. (1955, p. 1123). Publicado pela **Oxford University Press** em nome da International Epidemiological Association International Journal of Epidemiology 2006 doi: 10.1093 / ije / dyl189; 35: 1123-1127. Disponível em: <https://academic.oup.com/ije/article/35/5/1123/762383>. Acesso em 14 ago. 2021.

GARFIELD, Eugene; MORTON, Malin Falk; SMALL, Henry. Citation data as science indicators. In: ELKANA, Yehuda et al. (org.). **Toward a metric of science: The advent of science indicators.** Nova York: Wiley, 1978. p. 179-207. Disponível em: <http://www.garfield.library.upenn.edu/essays/v6p580y1983.pdf>. Acesso em: 18 out 2023.

GARRASINO, Rafael Canellas Ferreira. A negociação dos materiais de OPME de saúde privada: uma proposta de ferramenta para análise à vista da teoria dos jogos. **Dissertação.** Mestrado em Tecnologia. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro. 2011. 83 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do CEFET/RJ. Depositária: Biblioteca Anísio Teixeira – FAGED.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli; FÁVERO, Osmar; Candau, Vera Maria F. O modelo de avaliação da CAPES. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2003 N° 22.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Km6HGmQ8wxqGmh4x8BxMwDF/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em: 19 ago 2024.

GESTEIRA, Ivana Aparecida Lins. Espaços convencionais e alternativos de leitura.

Dissertação. Mestrado em Ciência da Informação. Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2005. 132 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal da Bahia.

GHIRALDELLI, Reginaldo; YANNOULAS, Silvia Cristina. **Política social, desigualdades e mundialização no contexto da pandemia: uma perspectiva intercontinental**. Embu das Artes, SP: Alexa Cultural, 2021.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Angélica Fabiana. Uma análise sobre o suporte dos fatores de recursos humanos à gestão ambiental: estudo de caso em um hotel do interior do estado de São Paulo.

Dissertação. Mestrado em engenharia de produção Instituição de Ensino: Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho/Bauru, Bauru. 2011, 107 f. Biblioteca Depositária: Divisão Técnica De Biblioteca E Documentação - UNESP\BAURU.

GOMES, Lucas Portilho Camargos. Programa Seis Sigma para formação de redes de inovação autoorganizadas. **Dissertação**. Mestrado em Engenharia de Produção. Universidade de São Paulo/São Carlos, São Carlos, 2014, 137 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da EESC.

GONCALVES, Camila dos Santos. Para além das ausências no campo psicológico: investigação dos saberes e das práticas emergentes a partir de um acontecimento crítico em Santa Maria/RS/Brasil. **Tese**. Doutorado em psicologia social e institucional Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre. 2017, 203 f. Biblioteca Depositária: LUME Repositório Digital da UFRGS.

GOUVEIA, Maria Alice Lucena de. A construção da atuação no cinema: um estudo a partir das experiências dos atores Irandhir Santos e Hermila Guedes. **Tese**. Doutorado em Comunicação e Semiótica Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2016. Biblioteca Depositária: PUC/SP.

GOV.BR. CAPES concedeu 46 mil bolsas de doutorado em 2020: é o maior número já registrado para um ano. Publicado em: 08 dez. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/12/capes-concedeu-46-mil-bolsas-de-doutorado-em-2020>. Acesso em: 20 mar. 2020.

GOV.BR c. CAPES. Brasil precisa aumentar número de doutores. Atualizado em 22/05/2024 09h38 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/brasil-precisa-aumentar-numero-de-doutores> Acesso em: 22 ago 2024.

GOV.BR. CAPES. Programa de excelência acadêmica PROEX. Atualizado em 11/06/2024 14h54. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-no-pais/proex> Acesso em: 19 ago 2024.

GRINBERG, Max; SOLIMENE, Maria Cecília; BARRETO, Maria do Carmo Cavarette. Por que Publicar em Periódicos Nacionais? **Ponto de Vista**. Arq. Bras. Cardiol. 98 (3) Mar de 2012 <https://doi.org/10.1590/S0066-782X2012000300016>

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global, **Revista Crítica de Ciências Sociais** [Online], 80. 2008. URL: <http://journals.openedition.org/rccs/697>. DOI: <https://doi.org/10.4000/rccs.697>.

HAGSTROM, Warren O. **The scientific community**. New York: Basic Books, 1965. Disponível em: <http://garfield.library.upenn.edu/classics1989/A1989R700900001.pdf> Acesso em 04 jan 2022.

HAGUENAUER, Cristina Jasbinschek; LIMA, Luciana Guimarães Rodrigues de Li; FILHO, Francisco Cordeiro F. **Comunicação e interação em ambientes virtuais de aprendizagem**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010213152.pdf>. Acesso em: 25 nov 2021.

HALL, Stuart. A. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. 2006.

HANNEMAN, Robert A. **Introduction to social network methods**. Califórnia: Universidade da Califórnia. 2001 Disponível em Introduction_to_Social_Network_Methods.pdf (ucr.edu). NETTEXT.PDF Acesso em: 04 jan 2022.

HASTE, Helen; CHOPRA, Vidur. The futures of education for participation in 2050: educating for managing uncertainty and ambiguity. In **UNESDOC**. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374441> Acesso em: -1 marc 2022.

HELENO, Maurício Gurjão Bezerra. O lugar da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) na política externa do governo Lula (2003-2010). O público e o privado – **Portal de periódicos UECE**. Nº 23 - Janeiro/Junho – 2014. Disponível

em: v. 12 n. 23 jan.jun (2014): Dossiê Estudantes africanos no Ensino Superior do Brasil. Acesso em: 06 nov 2023.

HELETA, Savo. **Decolonizing Knowledge in South Africa: Dismantling the ‘pedagogy of big lies’** (escholarship.org) ISSN: 0041-5715 2018. DOI: 10.5070/F7402040942 Acesso em: 04 mai 2024.

HERLES, Nina Eleonor Vizcarra; CONDORENA, Edwin Guido Boza. PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. La no neutralidad en la evaluacion de la calidad y Modelos de evaluacion de la Educación Superior, casos ce: Colombia, Argentina Y Brasil. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 2, p. 291-316, jul. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/nnXJvLVgjZZDQRDMjt7f7bH/?format=pdf&lang=es> Acesso em: 19 ago 2024. (traduzida).

HOUAISS. Dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001
<https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200008>
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/hpY6szZwWw6HztCYhLyXVjh/?lang=pt&format=pdf>.
Acesso em: 29 set 2023.

HUDZIK, John K. **Comprehensive Internationalization, From Concept to Action**. Washington, DC: Nafsa, 2011.

HUDZIK, John K. **Comprehensive internacionalization: Institutional pathways to success**. New York: Routledge, 2015.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2022 / IBGE**, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: IBGE, 2022. p. 154.il. - (Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, ISSN 1516-3296; n. 49). ISBN 978-85-240-4552-3.

INOMATA, Danielly Oliveira. Redes colaborativas em ambientes de inovação: uma análise dos fluxos de informação. **Tese**. Doutorado em ciência da informação instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis. 2017, 423 f. Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

JAVORSKY, Alexandre De Souza. O uso do AVEA Moodle na capacitação da gestão das secretarias administrativas das unidades de ensino da UFSM. **Dissertação**. Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria. 2019, 94 f. Biblioteca Depositária: Central.

JUNIOR, Omir Correia Alves. Método de Seleção de Parceiros Logísticos Baseado em Indicadores de Desempenho para Organizações Virtuais. **Tese**. Doutorado em engenharia de automação e sistemas Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis. 2012, 328 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

JUNIOR, Rui Jorge Tramontin. Uma Abordagem Baseada em Contexto para Expansão de Consultas Semânticas em Redes Colaborativas de Organizações. **Tese**. Doutorado em engenharia elétrica Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis. 2011, 283 f. Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

JUNQUEIRA, Cora Rodrigues. Redes colaborativas em aplicativos moveis: crowdsourcing no desenvolvimento das cidades inteligentes. **Dissertação**. Mestrado em Tecnologias Da Inteligência E Design Digital Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo. 2017, 92 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca da PUC-SP.

KLEN, Edmilson Rampazzo. Metodologia para busca e sugestão de gestores de organizações virtuais baseada em competências individuais. **Tese**. Doutorado em engenharia de produção Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis. 2007, 216 f. Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

KNIGHT, Jane. O cenário em mudança do ensino superior internacionalização – para melhor ou pior?, **Perspectivas: Política e Prática no Ensino Superior**, 17:3, 84-90, 2013. DOI: 10.1080/13603108.2012.753957 (6) (PDF) O panorama em mudança da internacionalização do ensino superior – para melhor ou pior?. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/263687801_The_changing_landscape_of_higher_education_internationalisation_-_for_better_or_worse#fullTextFileContent Acesso em: Aug 23 2024].

KNIGHT, Jane. **Internacionalização da educação superior: conceitos, tendências e desafios**. 2. Ed., e-book. São Leopoldo: Oikos, 2020.

KNIGHT, Jane. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, Vol. 8 No. 1, **Spring** 2004 5-31. DOI: 10.1177/1028315303260832. 2004.

KOLM, Alexandra; DE NOOIJER, Jascha; VANHERLE, Koen; WERKMAN, Aandrea; WEWERKA KREIMEL, Daniela; RACHMANELBAUM, Schelly; VAN MERRIËNBOER, J. J. Geroen. **International Online Collaboration Competencies in Higher Education Students: A Systematic Review**. *Journal of Studies in International Education*, 2021. <https://doi.org/10.1177/10283153211016272>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/10283153211016272>. Acesso em: 09 mai 2024.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**; tradução Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. — 12. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013. ISBN 978-85-273-0111-4 Disponível em: <https://ppec.ufms.br/files/2020/10/A-estrutura-das-revolu%C3%A7%C3%B5es-cient%C3%ADficas-Kuhn.pdf> Acesso em: 16 ago 2024.

KURTZ, Diego Jacob. Capacidades Dinâmicas e a Atuação em Redes Colaborativas de Organizações: um estudo que atenta para Turbulências do Ambiente e Desempenho Organizacional. **Tese**. Doutorado em engenharia e gestão do conhecimento Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis. 2017, 548 f. Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

KURUMOTO, Juliana Sayuri. Modelo para a transferência tecnologia-produto sob o recorte analítico de redes colaborativas. **Tese**. Doutorado em engenharia de produção Instituição de Ensino: Universidade De São Paulo/São Carlos, São Carlos. 2013, 200 f. Biblioteca Depositária: Central do EESC.

LAW, Wing-Wah. O Estado desenvolvimentista, mudança social e educação. In: Educação comparada: panorama internacional e perspectivas; volume um / organizado por Robert Cowen, Andreas M. Kazamias e Elaine Ulterhalter. – Brasília: UNESCO, Lei Nº 12.289, de 20 de julho DE 2010. Lei Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, 2007. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

LEAL, Leandra. SOUZA, Stefani; MORAES, Mário C. B. Internacionalização e Extensão Universitárias em Diálogo: Estado do Conhecimento e Perspectivas Futuras. Tue, 24 Jan 2023 in **Education Policy Analysis Archives**. DOI: [10.14507/epaa.31.7389](https://doi.org/10.14507/epaa.31.7389)

LEAL, Leandra; MORAES, Mário C. B. Decolonialidade como epistemologia para o campo teórico da internacionalização da Educação Superior. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 26(87). 2018. <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3026>

LEASK, Betty. **Internationalizing the curriculum in action**. London: Routledge, 2015. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315716954>

LEASK, Betty. **Internationalizing curriculum and learning for all students**. In E. Jones, R. Coelen, J. Beelen, & H. de Wit (Eds.), Global and local Internationalization. p. 49-53. 2016. Rotterdam: Sense Publishers.

LIMA, Manolita Correia; CONTEL, Fábio Betioli. **Internacionalização da educação superior: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento**. São Paulo: Alameda, 2011.

LIMA, Maria Célia; MARANHÃO, Cristina Maria Souza Alcoforado. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. **Avaliação**, Sorocaba, v. 14, n. 3, p. 583-610, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v14n3/a04v14n3.pdf>. Acesso em: 08 maio 2023.

LIMA, Manolita Correia. MARANHÃO, Carolina Machado Saraiva de Albuquerque. O sistema de educação superior mundial: Entre a internacionalização ativa e passiva. **Avaliação**, Sorocaba, v. 14, n. 3. p. 583-610, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v14n3/a04v14n3.pdf>. Acesso em: 05 maio 2023.

LIMA, Manolita Correia. MARANHÃO, Carolina Machado Saraiva de Albuquerque. Políticas curriculares da internacionalização do ensino superior: multiculturalismo ou semiformação? **Ensaio: aval. Política pública Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 575-598, set 2011. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000400007>

LOSS, Leandro. Um Arcabouço para o Aprendizado de Redes Colaborativas de Organizações: Uma Abordagem Baseada em Aprendizagem Organizacional e Gestão do Conhecimento. **Tese**. Doutorado em engenharia elétrica Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis. 2017. Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

LOUREIRO, Sergio Adriano. Análise dos impactos dos arranjos relacionais em transportes por modelo multiagentes. **Tese**. Doutorado em engenharia civil Instituição de Ensino: Universidade Estadual De Campinas, Campinas. 2014, 254 f. Biblioteca Depositária: BAE/BC/UNICAMP.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2004.

MACIAS-CHAPULA, Cesar A. O papel da informetria e da cienciometria e sua perspectiva nacional e internacional. **Revista Ciência da Informação**. Publicação na coleção 20 Out 1998 p. 134-140. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/rz3RTKWZpCxVB865BQRvtmh/?lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2021.

MAIA, Debora Matos. Pedra que ronca, pedra de ponta: redes colaborativas de educação e culturas populares no bairro de ITAPUÁ. **Tese**. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2018, 204 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Anísio Teixeira-FACED e Biblioteca Universitária Reitor Macedo Costa da UFBA

MALOMALO, BasÍlele; LOURAU, Julie; SOUZA, Osmaria Rosa. **A UNILAB na perspectiva da cooperação sul-sul: uma análise crítica decolonial africana**. Cadernos do CEAS, Salvador/Recife, n. 245, p. 517-552, set./dez., 2018 | ISSN 2447-861X
 Marconi, Marina de Andrade. Lakatos, Eva. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas. 2003.

MARCHEZAN, Marileia Da Silva. Desenvolvimento de material didático digital para o ensino de língua portuguesa na perspectiva de gêneros e multiletramentos. **Dissertação**. Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria. 2028. Biblioteca Depositária: UFSM central.

MARGINSON, Simon. Limitations of the leading definition of ‘internationalisation’ of higher education: is the idea wrong or is the fault in reality? **Globalisation, Societies and Education**, 1–20. 2023. <https://doi.org/10.1080/14767724>. 2023.

MARGINSON, Simon. The New Geo-politics of Higher Education 2: **Between Nationalism and Globalism**. Working paper no. 108. January 2024. SSN 2398-564X

MARQUES, Eduardo José da Silva Tomé; SCHMITT, Adriana Regina Vettorazzi; **Serviço social nos países de língua portuguesa: interculturalidade e desafios**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021

MARQUES, Dani Marcelo Nonato. Modelo de referência para integração de redes intraorganizacionais com sistemas ERP. **Tese**. Doutorado em engenharia de produção Instituição de Ensino: Universidade De São Paulo/São Carlos, São Carlos. 2012, 123 f. Biblioteca Depositária: EESC.

MARTINS, Magali Da Rocha. O impacto da aplicabilidade das técnicas do trabalho colaborativo suportado por computador - CSCW nas compras do governo federal -pregão eletrônico. **Dissertação**. Mestrado em Tecnologia Instituição de Ensino: Centro Federal De Educação Tecn. Celso Suckow Da Fonseca, Rio De Janeiro. 2012, 114 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do CEFET/RJ.

MARTINS, Mateus Cristiano. Aliança estratégica para inovação: uma proposição de práticas colaborativas entre uma empresa madura e uma startup. **Dissertação**. Mestrado em Tecnologias da Informação e Comunicação Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Araranguá. 2020, 96 f. Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **The Communist Manifesto**. Ln Revolutions. fl 848. Harmondsworth: Pengnin Books, 1973.

MARX, Karl. **O Capital** - Para a Crítica da Economia Política. 13a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989, 6 vols.

MARX, Karl. Grundrisse 1857-1858. *In*: Marx e Engels. **Obras fundamentais**. México - DF: Fondo de Cultura económica, 1985, vols. 6-7.

MARX e ENGELS, Friedrich. **Escritos de juventude**. *In*: Marx e Engels. Obras fundamentais: 1ª. Reimpresión. México - DF: Fondo de Cultura Econômica, 1987, vol. 1.

MATOS, Beatriz Gondim. A significação das relações de troca em uma rede colaborativa de hospedagem: histórias das experiências vividas por couchsurfers. **Tese**. Doutorado em Administração Instituição De Ensino: Universidade Federal De Pernambuco, Recife. 2017, 147 f. Biblioteca Depositária: PROPAD, CAPES, PROCIC. Central.

MATOS, Larissa Arantes. Dinâmica colaborativa entre autores e países no ensino de genética. **Dissertação**. Mestrado em Genética Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De Goiás, Goiânia. 2019, 56 f. Biblioteca Depositária: Dom Fernando Gomes dos Santos.

MAZINI, Sergio Ricardo. Envolvimento dos usuários no processo de inovação por meio da web 2.0: um estudo de caso na indústria automobilística. **Dissertação**. Mestrado em Engenharia De Produção Instituição De Ensino: Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho/Bauru, Bauru. 2011, 134 f. Biblioteca Depositária: Divisão Técnica de Biblioteca e Documentação - UNESP\BAURU.

MEADOWS, Alan J; CONNOR, John G. **Bibliographical statistics as a guide to growth points in science**. Department of Astronomy, University of Leicester. 1971. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/030631277100100107> Acesso em 04 jan 2022.

MEC a. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/> Acesso em: 08 marc 2022.

MEC. Expansão da Rede Federal. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco-es/expansao-da-rede-federal> Acesso em: 01 ago 2023.

MELCHIORS, Lúcia Camargos. Reivindicando territórios na cidade contemporânea: experiências de ações coletivas contra-hegemônicas frente à mercantilização do urbano. **Tese**. Doutorado em Planejamento Urbano e Regional Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre. 2020, 303 f. Biblioteca Depositária: Faculdade de Arquitetura/UFRGS.

MELO BONINI, Luci Mendes de. PRADOS, Rosalia Maria Netto editora: CRV. **Ensaio de semiótica aplicada** - 1ªED. (2017).

MESTENHAUSER, Josef A; PAIGE, Michael. Portraits of an international curriculum: An uncommon multidimensional perspective. In: Mestenhauser, Josef A.; Ellingboe, B. (Ed.). *Reforming the Higher Education curriculum: Internationalizing the campus*. **Phoenix**: The Oryx Press, 1998. p. 3-39.

MENDENHALL, Mark; HIGBEE, Kenneth L. Tendências recentes em autoria múltipla em Psicologia. PUB DATA Abr 82NOTA12p.; **Artigo apresentado na Reunião Anual do Western Psychological Association** (62nd, Sacramento, CA, 7-11 de abril de 1982). Disponível em: ed222807.tif.pdf (psu.edu) Acesso em: 25 nov 2021.

MENDES, Cassia Isabel Costa. Transferência de tecnologia da EMBRAPA: rumo à inovação. **Tese**. Doutorado em Desenvolvimento Econômico Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Campinas, Campinas. 2015, 416 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca da Unicamp.

MENEGHEL, Stela; NOGUEIRA, Jaana Flávia Fernandes; VIEIRA, Sofia Lerche. **UNILAB: Uma proposta freireana de Universidade popular?** doi: 10.5585/EccoS.n42.6551 EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 42, p. 21-37, jan./abr. 2017.

MERTON, Robert K. **Ensaio de sociologia da ciência- coleção sociologia da ciência e da tecnologia** (1945) Editora 34, SP, 2013. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4621884/mod_resource/content/2/MERTON%2C%20Robert.%20Ensaio%20de%20Sociologia%20da%20Ci%C3%Aancia.pdf. Acesso em: 25 nov 2021.

MICHELON, Rita de Cássia. Análise das redes de empresas do arranjo produtivo local de turismo da Costa Doce-RS. **Dissertação**. Mestrado em Turismo Instituição De Ensino: Universidade De Caxias Do Sul, Caxias Do Sul. 02012, 125 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul.

MIGNOLO, Walter D. “Os esplendores e as misérias da ‘ciência’: Colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistémica”, *in* Boaventura de Sousa Santos (org.), **Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 667-709. (2003a).

MIGNOLO, Walter D. **Local histories/Global Designs. Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking** (Princeton: Princeton University Press). 2000.

MIGNOLO, Walter D. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas, In. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. **CLACSO**, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. www.clacso.edu.ar. 2005

MIGNOLO, Walter D. Second Thoughts on The Darker Side of the Renaissance: Afterword to the second edition, in *Darker Side of the Renaissance: Literacy, Territoriality and Colonization*. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 428-433. (2003b).

MILANI, Cláudia Regina Santos; da Conceição, Francisco Carlos; SABA M'BUNDE, Tatiana. Cooperação Sul-Sul em Educação e Relações Brasil-PALOP. **Caderno CRH**, v. 29, n. 76. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/ccrh.v29i76.20072>. Acesso em: 04 dez 2024.

MILGRAM, Stanley. The Small World Problem. **Psychology Today**. 1967, p. 60-70.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Ciência sem fronteira, objetivos e metas**. 2011. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>. Acesso em: 06 mar. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). CNPQ. **Ciência sem Fronteiras: bolsistas pelo mundo**. 2015. Disponível em: » <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/bolsistas-e-investimentos> Acesso em: 06 mar 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Divulgado resultado de seleção de programa de internacionalização**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/67681-divulgado-resultado-de-selecao-de-programa-de-internacionalizacao> Acesso em: 06 mar 2022.

MOESCH, Raisal Ayres. Economia circular: Um Framework Conceitual. **Dissertação**. Mestrado em Engenharia De Produção Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre. 2019, 118 f. Biblioteca Depositária: Escola de Engenharia.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007

MORAES, Roque. A educação de professores de ciências: Uma investigação da trajetória de formação e profissionalização de Bons professores. **Tese**. Doutorado em ciências humanas - educação da Universidade Federal Do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Curso de Pós-Graduação em Educação. 1991.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAES, Roque. Avalanches reconstrutivas 1: movimentos dialéticos e hermenêuticos de transformação no envolvimento com a análise textual discursiva. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v.8, n. 19, p. 595-609, dez. 2020 (DOI: <http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2020.v.8.n.19.372>)

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Mergulhos Discursivos: Análise Textual Qualitativa Entendida como Processo. Integrado de Aprender, Comunicar e Interferir em Discursos**. In M.C. Galiazzi, & J.V. Freitas. (Orgs.). Metodologias Emergentes de Pesquisa em Educação Ambiental. Ijuí: Unijuí. 2005.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. – Ijuí : Ed. Unijuí, 2016. – 264 p. – (Coleção educação em ciências). E-book ISBN 978-65-86074-19-2 (digital).

MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Revista Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Bauru nº 12 (1), Abr 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132006000100009>

MORAES, Roque. A educação de professores de ciências: uma investigação da trajetória de formação e profissionalização de bons professores. **Tese**. Doutorado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 1991, 350 f.

MOREIRA, da Rocha Maciel. **Dissertação**: O Professor-Cidadão em (Trans) Formação no Exercício da Docência: Um Modelo Unificador. Mestrado em Educação Instituição de Ensino. Universidade Federal de Santa Maria, 2005. 116 f. Biblioteca Depositária: Central e Setorial.

MOROSINI, Marília. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. Dossiê: Política de Educação Superior no Brasil no Contexto da Reforma Universitária. **Educar em revista** – 28. Dez 2006.

MOROSINI, Marília C. Apresentação Dossiê – **Internacionalização da educação superior. Educação**, v. 40, n. 3, p. 288-292, 2017. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.3.30004>. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/30004>. Acesso em 03 nov 2023.

MOROSINI, Marília (Org.). **Guia para a internacionalização universitária**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. 265 p. ISBN 978-85-397-1305-9.

MOROSINI, Marília; NEZ, Egueslaine; WOICOLESCO, Vanessa. **A mobilidade acadêmica e as redes colaborativas Sul-Sul: o caso da UNILA**. In S. Lucena, M.B. Nascimento, & P.B. Sorte. (Orgs.), *Espaços de aprendizagem em redes colaborativas na era da mobilidade* (pp. 332-357). Editora Universitária Tiradentes, 2020.

NAKAYAMA, Ruy Somei. Oportunidades de atuação na cadeia de fornecimento de sistemas de automação para indústria 4.0 no Brasil. **Tese**. Doutorado em Engenharia (Engenharia De Produção) Instituição De Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo. 2017. Biblioteca Depositária: Biblioteca da Engenharia de Produção.

NASCIMENTO, Marilene Batista da Cruz. Iniciação científica em redes colaborativas e formação universitária de qualidade: a perspectiva do egresso (2007-2013). 2016. f. 281 **Tese**. Doutorado em Educação Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central da PUCRS.

NETO, Manuel Domingos. A trajetória do CNPq. Centro de Memória, Fontes em C&T, Publicações - **Centro de Memória**. Disponível em: <http://centrodememoria.cnpq.br/domingos1.html>. Acesso em: 20 mar. 2020.

NETTO, José Paulo. Ainda vale a pena ler J. D. Bernal, o sábio. **Blog da Boitempo**. Publicado em 10/06/2016. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2016/06/10/ainda-vale-a-pena-ler-j-d-bernal-o-sabio/> Acesso em: 04 jan 2022

NEVES, Carlos Eduardo Das. O Uso do Geossistema no Brasil: legados estrangeiros, panorama analítico e contribuições para uma perspectiva complexa. **Tese**. Doutorado em Geografia Instituição De Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho (Presidente Prudente), Presidente Prudente. 2019, 401 f. Biblioteca Depositária: FCT UNESP.

NEVES, Flávia Vancim Frachone. Implementação de um protótipo do modelo de requisitos e componentes técnicos para formação de redes colaborativas entre empresas da construção civil. **Tese**. Doutorado em Engenharia de Produção Instituição de Ensino: Universidade de São Paulo/São Carlos, São Carlos. 2011, 199 f. Biblioteca Depositária: EESC.

NOGUEIRA, Isabelle Cordeiro. Poéticas de multidão: autonomias co-(labor)ativas em rede. **Tese**. Doutorado em Comunicação E Semiótica Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo. 2008, 156 f. Biblioteca Depositária: PUC/SP.

OLIVEIRA, Jackson Costa. Autoria no design de interface de redes colaborativas. **Dissertação.** Mestrado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo. 2012, 122 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Nadir Gouvêa Kfoury e Biblioteca da FCET.

OLIVEIRA, Joana. Os crimes de Bolsonaro durante a pandemia, segundo juristas que pressionam Augusto Aras. **El País.** São Paulo - 21 jan 2021 - 13:34 BRT. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-01-19/os-crimes-de-bolsonaro-durante-a-pandemia-segundo-um-grupo-de-juristas-que-pressionam-o-pgr.html>. Acesso em: 13 abr. 2021.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar; PASSOS, Rogério Duarte Fernandes dos. **Internacionalização na Educação Superior: políticas, integração e mobilidade acadêmica.** In: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar; HEINZLE, Marcia Regina Selpa (Orgs.). Blumenau: Editora Furb, 2015. p. 123-145.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar; HEINZLE, Márcia Regina Selpa; PINTO, Marialva Moog. Internacionalização na educação superior e mobilidade estudantil: o vai e vem de jovens acadêmicos. **Espaço P edagógico.** v. 24, n. 1, Passo Fundo, p. 35-49, jan./abr. 2017 | Disponível em www.upf.br/seer/index.php/rep Acesso em: 26 ago 2024.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. Internacionalização na Universidade Contemporânea: uma Visão da Internacionalização em uma Universidade Pública Paulista. **Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas, SP.** V. 5. 1-19. e019043. 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/adria/AppData/Local/Temp/8653979-Texto%20do%20artigo-51301-1-10-20190501.pdf> Acesso em 03 mar 2022.

PEREIRA, Viviane. Arranjos de uma política: uma análise sobre o programa Ciência Sem Fronteiras. **NAU Social,** v.6, n.10, p.103-117, 2015.

PEREZ, Joao Paulo Pucciariello. A estratégia da colaboração na gestão pública: revisão bibliométrica da literatura internacional, 2015-2019. **Dissertação.** Mestrado Profissional em Gestão de Políticas e Organizações Públicas Instituição de Ensino: Universidade Federal De São Paulo, Osasco. 2019, 149 f. Biblioteca Depositária: EPPEN - Campus Osasco.

PIAZZA, André Pereira. Uma abordagem para interoperabilidade entre plataformas heterogêneas de serviços web para redes colaborativas de organizações. **Dissertação.** Mestrado em Engenharia Elétrica Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis. 2007, 165 f. Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

PINTO, Carlos Alberto Schettini. A gestão do conhecimento e a inteligência colaborativa em ambientes de aprendizagem. Um estudo a partir da oficina de robótica educacional no colégio militar do Rio De Janeiro. **Dissertação.** Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas

Instituição de Ensino: Centro Federal De Educação Tecn. Celso Suckow Da Fonseca, Rio de Janeiro. 2019, 107 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do CEFET/RJ.

PIPPI, Amy Graham Lee Aita. “Porque não é o escrever em si, é ver como é que está escrito”: discursos sobre letramentos acadêmicos em inglês em uma comunidade de prática de química. **Tese**. Doutorado em Letras Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria. 2019. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central – UFSM.

PISTORE, Adriano. Competências Coletivas e Capital Social na Cadeia Produtiva de Morangos na Região do Vale do Caí-RS. **Dissertação**. Mestrado em Administração Instituição De Ensino: Universidade De Caxias Do Sul, Caxias Do Sul. 2012, 141 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul.

PRITCHARD, Alan. Statistical bibliography or bibliometrics? **Journal of Documentation**, v. 25, p. 348-349, 1969.

POPPER, Karl Raimund. **A lógica da pesquisa científica**. Tradução de Leonidas Hegenberg e Octanny Silveira da Mota. São Paulo: Editora Cultrix, 1972.

PRADO, Magaly Parreira do. Audiocast nooradio: redes colaborativas de conhecimento. **Dissertação**. Mestrado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo. 2008, 109 f. Biblioteca Depositária: PUC-SP.

QUIJANO, Anibal. Coloniality of Power, Eurocentrism and Latin America, **Neplanta: Views from South**, 1 (3), 533-580. 2000.

QUIJANO, Anibal. Globalización, Colonialidad y Democracia, in Instituto de Altos Estudios Diplomáticos ‘Pedro Gual’ (org.), Tendencias Básicas de Nuestra Época: **Globalización y Democracia**. Caracas: Instituto de Altos Estudios Diplomáticos ‘Pedro Gual’, 2001.

RAMOS, Renata. Perspectivas interculturais na internacionalização do currículo. In: Lunna, J.M.F. (Org.). Internacionalização do currículo: educação, interculturalidade, cidadania global. **Pontes**: Campinas, 2016. p.99-115.

RABELO, Ana Paula; BEZERRA, Cadu; COSTA, Elisângela André da Silva. Vidas que perpassam a produção da ciência: UNILABianos (as) de Sul a Sul. In: MONTEIRO, Artemisa Odila Candé; LIMA, Ivan Costa (Orgs.). **UNILAB 10 anos: experiência, desafios e perspectivas de uma Universidade Internacional com a África e Timor-Leste no interior da Bahia e Ceará**. v. 1. Fortaleza: Imprece, 2021. p. 70-83.

RAMOS, Luana Poliseli. When ecology and philosophy meet: constructing explanations and assessing understanding in scientific practice. **Tese**. Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências Instituição de Ensino: Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2018, 159 f. Biblioteca Depositária.

RAMOS, Lucia Maria Sebastiana Veronica Costa. Potencial de inserção das redes de informação científica nos processos de ensino-aprendizagem em ambientes virtuais de aprendizagem. **Tese**. Doutorado em Ciência Da Informação Instituição de Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo. 2015, 215 f. Biblioteca Depositária: ECA/USP.

RAMOS, Rodrigo Barbosa. Projeto alunos em rede - mídias escolares: análise sobre a construção da educomunicação na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Dissertação**. Mestrado em Educação Instituição De Ensino Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul. 2014. Porto Alegre Biblioteca UFRS.

REGO, Sergio. PALÁCIOS, Marisa. SIQUEIRA-BATISTA, Rodrigo. Bioética: histórico e conceitos. In: **Bioética para profissionais da saúde** [online]. Rio de Janeiro: Editora.

REICHHARDT, Ricardo Meiches. Experimentações da fotografia contemporânea nas redes da criação de Rodrigo Braga, Nino Cais e Berna Reale. **Dissertação**. Mestrado em Comunicação E Semiótica Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo. 2016. Biblioteca Depositária: PUC/SP.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999. Romão, José. Globalização, internacionalização e Educação Superior. In: Beltran, J.; Teodoro, A. (Org.). Educación superior e inclusion social: Aproximaciones conceptuales y perspectivas internacionales. Buenos Aires: **Mino e Avila**, 2013. p.86-96.

RICOEUR, Paul. **Na escola da fenomenologia**. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.

ROJAS, Evelyn Paola Soto. Elementos de Suporte à Elaboração de Modelos de Negócio para Redes de Empresa. **Tese**. Doutorado em Engenharia Mecânica Instituição de Ensino: Universidade Estadual De Campinas, Campinas. 2014, 147 f. Biblioteca Depositária: BAE.

ROJAS, Evelyn Paola Soto. Proposta de Aplicação de Tecnologias Colaborativas na Gestão de Empresas Virtuais. **Dissertação**. Mestrado em Engenharia Mecânica Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Campinas, Campinas. 2010, 164 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central

SALUM, Maria Inácia Favila. Interoperabilidade logística: uma proposta de conceito, atributos e práticas. **Dissertação**. Mestrado em Engenharia De Produção Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis. 2013, 129 f. Depositária: Biblioteca Central – UFSC.

SANTAELLA, Lúcia. A aprendizagem ubíqua na educação Aberta. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. Volume 7, Número 14 - setembro/dezembro 2014.

SANTAELLA, Lúcia. **A Ecologia Pluralista da Comunicação**. Conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus. 2010.

SANTAELLA, Lúcia. **Linguagens Líquidas na Era da Mobilidade**. São Paulo: Paulus. 2007.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no Ciberespaço**. O perfil cognitivo do leitor é imersivo. São Paulo: Paulus. 2000 e 2004.

SANTI, Mara Fernanda De. Mídia cidadã, comunicação popular e as redes colaborativas online de alerta de segurança. Uma luta por direitos ou por visibilidade? **Dissertação**. Mestrado em Comunicação Instituição de Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho (Bauru), Bauru Biblioteca. 2019, 149 f. Depositária: Unesp Bauru.

SANTOS, Lucio Mario Dos. Sistema de gestão da qualidade: um diferencial estratégico para a sustentabilidade das indústrias de cerâmica vermelha, numa perspectiva de redes colaborativas. **Dissertação**. Mestrado em tecnologia Instituição de Ensino: Centro Federal De Educação Tecn. Celso Suckow Da Fonseca, Rio De Janeiro Biblioteca. 2012, 203 f. Depositária: Biblioteca Central Do Cefet/Rj.

SAVIANI, Dermeval. O ensino básico e o processo de democratização da sociedade brasileira, **Revista da Ande**, n. 7, pp. 9-13, 1984.

SCHMITT, Adriana Regina Vettorazzi; PACHECO, Luci Mary Duso. Redes Colaborativas: **Um olhar sobre as relações e produções no stricto sensu brasileiro**. 1. Ed. – Curitiba-PR: Editora Bagai, 2022. E-Book.

SCHMITZ, Gabriele Dos Anjos. Democratização do direito autoral a partir de infográficos educativos nas mídias sociais. **Dissertação**. Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Maria, 2019. Santa Maria Biblioteca.

SCHREIBER, Mariana. CPI da Covid: Como ampliação da investigação e possível adiamento podem beneficiar Bolsonaro. **BBC News Brasil em Brasília**, 12 abril 2021.

SCHUCK, Elena de Oliveira. Feminismos em movimento: mapeando a circulação do pensamento feminista entre Brasil e França. **Tese**. Doutorado em Ciência Política Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre. 2017, 175 f. Biblioteca Depositária: BIBCSH.

SEBASTIÁN, Jesús. **Cooperación e internacionalización de las universidades**. Buenos Aires: Biblos, 2004.

SEGORIA, Angelita Moutin. Modelo de referência para operacionalização de ambientes para a criação de organizações virtuais. **Tese**. Doutorado em Engenharia De Produção Instituição de Ensino: Universidade De São Paulo/São Carlos, São Carlos. 2013, 138 f. Biblioteca Depositária: Central da EESC.

SEHNEM, Alyne. Desenvolvimento regional e mensuração do capital social em três regiões pertinentes às Secretarias de Desenvolvimento Regional do Extremo Oeste de Santa Catarina. **Dissertação** (Mestrado em Administração) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011. 190 f. Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul.

SILVA, Adalene Moreira. Prefácio. **Política social, desigualdades e mundialização no contexto da pandemia: uma perspectiva intercontinental**. Org. GHIRALDELLI, Reginaldo. YANNOULAS, Silvia Cristina. Embu das Artes, SP: Alexa Cultural, 2021.

SILVA, Karine Rocha. Performatividade e cinema contemporâneo: procedimentos nas extremidades em Gabriel Mascaro. **Dissertação** (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020. Biblioteca Central da PUC/SP.

SILVA, Katrin Riato. Performatividade e cinema contemporâneo: procedimentos nas extremidades em Gabriel Mascaro. **Dissertação** (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020. Biblioteca Central da PUC/SP.

SILVA, Taís C. A tutela dos direitos de personalidade das pessoas jurídicas nas redes sociais. **Dissertação** (Mestrado em Direito) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012. 230 f. Biblioteca da Faculdade de Direito da UFBA.

SIMON, Beatriz de Araújo. Egressas do curso de pedagogia UAB/UFMS: os desafios da iniciação na carreira docente. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e

Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020. 168 f. Biblioteca Central da UFSM.

SMITH, Mapheus. The trend toward multiple authorship in psychology. **American Psychologist**, 13(10). 1958 p. 596–599. <https://doi.org/10.1037/h0040487>. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1960-00275-001> Acesso em: 04 jan 2022.

SOARES, Camila Manguiera. O pensamento fotográfico. **Tese** (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Biblioteca depositária: Biblioteca da PUC/SP.

SOLLA PRICE, Derek de. A general theory of bibliometric and other cumulative advantage processes. **Journal of the American Society for Information Science** 27. 1976, p. 292-306. Winner of 1976 JASIS paper award.

SOLLA PRICE, Derek de. **Little Science, Big Science**, New York: Columbia University Press. 1963.

SOLLA PRICE, Derek de. Collaboration in an invisible college. **American Psychologist**, 21(11). 1966 p. 1011–1018. <https://doi.org/10.1037/h0024051>

SOLLA PRICE, Derek de. **A ciência desde a Babilônia**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1976.

SOLLA PRICE, Derek de. A general theory of bibliometric and other cumulative advantage processes. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 27, p. 292-306, 1976. Winner of 1976 JASIS paper award.

SOLLA PRICE, Derek de. Networks of Scientific Papers. *In Science* 149 (3683), 1965, p. 510-515.

SOUSA, Thales Botelho de. Modelagem de empresas (enterprise modeling) do processo de colaboração entre empresas para a implantação de soluções relacionadas às Indústrias 4.0. **Tese** (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade de São Paulo (São Carlos), São Carlos, 2019, 193 f. Biblioteca Central da EESC.

SOUSA, Thiago Ferreira de; SANTOS, Sueyla Ferreira da Silva dos; FARIAS, Gildeene Silva; BRANDÃO, Alex Carneiro. CHAVES, Ayalla Oliveira; MUSSI, Fernanda Carneiro; GRISOTTI, Marcia. Grupos de Pesquisa Brasileiros com ênfase na pandemia da Covid-19. **Revista interfaces**, v.8, n.3 2020. Disponível em:

<https://interfaces.leaosampaio.edu.br/index.php/revista-interfaces/article/view/829/0>. Acesso em: 20 mar. 2020.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova**. Coimbra, Outubro 2008. Disponível em: <https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf> Acesso em: 06 nov 2023.

SOUZA, Alfeu de Arruda. Espaço geográfico e direito ambiental: o impacto das tecnologias em rede no monitoramento da ação antrópica sobre a natureza. **Dissertação** (Mestrado em Direito) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017. 100 f. Biblioteca Central da UFSM

SOUZA, Claudia Schiedeck Soares de; ABBA, Maria Julieta; STRECK, Danilo Romeu. Internacionalização como um processo de mudança: uma entrevista com Jane Knight. **ETD - Educação Temática Digital**, v. 22, n. 3, p. 529-537, 2020. DOI: [10.20396/etd.v22i3.8659365](https://doi.org/10.20396/etd.v22i3.8659365). Acesso em: 4 maio. 2024.

SOUZA, Plínio João de. Profissionais da informática: outros fluxos do trabalho dos programadores. **Tese** (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2011. 216 f. Biblioteca Central da PUC/SP

SPINAK, Ernesto. **Dicionário enciclopédico de bibliometria, cienciometria e informetria**. Caracas: Unesco, 1996, p. 35.

STALLIVIERI, Luciane. Making the case for responsible internationalisation. **Jornal University world News**. 31 August 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/340634591_INTERNACIONALIZACAO_DA_EDUCACAO_SUPERIOR_EM_CONTEXTOS_DESFAVORAVEIS Acesso em: 22 ago 2024.

STALLIVIERI, Luciane. **Internacionalização da Educação Superior no Brasil. Live: Internacionalização da Educação Superior no Brasil** - Dia: 24/06/2021 - Horário: 19hs Apresentador: Kleber Silva Pós Doutor pela Unicamp. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uH8LOMvSAGI> Acesso em: 07 mar 2022.

STORER, Norman W. **The social system of science**. New York: Holt, Rinehart and Winston., 1966. 180 p.

SUGUIY, Guilherme Masayuki. Web 2.0 e a emergência dos conceitos de “peer production e “crowdsourcing”. **Dissertação** (Mestrado em Política Científica e Tecnológica) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. 82 f. Biblioteca Central da Unicamp.

TAKEDA, Talita. Aspectos comunicativos na ópera contemporânea brasileira: uma análise do processo criativo do compositor Ronaldo Miranda. **Dissertação** (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Biblioteca Central da PUC/SP.

TEIXEIRA, Cleber Pinelli. Um modelo de gestão de federação de provedores de serviços de software. **Dissertação** (Mestrado em Engenharia de Automação e Sistemas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Biblioteca Central da UFSC.

THOMAS, Jerry R; NELSON, Jack K. **Research methods in physical activity**. 3.ed. Champaign: Human Kinetics, 1996.

TÓDERO, Samuel Augusto. Capital social e o desenvolvimento de competências coletivas: estudo de caso em duas empresas metalúrgicas. **Dissertação** (Mestrado em Administração) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011. 155 f. Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul.

TOKARSKI, Fábio. O uso de instrumentos de apoio à inovação pelo setor produtivo de Goiás (2000-2013). **Dissertação** (Mestrado em Desenvolvimento e Planejamento Territorial) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015. 103 f. Biblioteca Central da PUC Goiás.

TRIVINHO, Eugênio. Cibercultura e existência em tempo real. Contribuição para a crítica do modus operandi de reprodução cultural da civilização mediática avançada. (2007). **E-Compós**, 9. <https://doi.org/10.30962/ec.151>

TRIVINHO, Eugênio. **O mal-estar da teoria: a condição da crítica na sociedade tecnológica atual**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001a.

TRIVINHO, Eugênio. A condição transpolítica da cibercultura: ruína do Estado e da política na civilização mediática avançada. São Paulo: 2005. Cópia reprográfica e digital. **Revista Famecos**: mídia, cultura e tecnologia, editada pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da PUCRS, Porto Alegre: EDIPUCRS, n. 31, dez. 2006. Cibercultura e existência

UNESCO. **Mobilidade estudantil pelo mundo**. Disponível em: <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow>. Acesso em: 25 nov 2021.

Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018.

VANZ, Sérgio Antônio de Souza; STUMPF, Ivana Regina Costa. Colaboração científica: revisão teórico-conceitual. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 15, p. 42-45, 2010. Disponível em: [SciELO](#)

VARASSIN, Alexandra Vera Rodrigues. Processos transmidiáticos de criação: obra em progresso, de Caetano Veloso. 2016. **Dissertação**. Mestrado em Comunicação e Semiótica Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC/SP.

VITORELI, Marinez Cristina. Redes de transformação do processo de inovação: o caminho entre a descoberta e a comercialização. 2010, 113 f. **Dissertação**. Mestrado em Engenharia De Produção Instituição De Ensino: Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho/Bauru, Bauru Biblioteca Depositária: Divisão Técnica De Biblioteca E Documentação - Unesp\Bauru.

WE, Hewitt; SEAN, Burges; GOMES, Inês. **Revista sul-africana de assuntos internacionais**, 2017. Vol. 24, NO. 3, 291-309 Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10220461.2017.1381040>. Acesso em: Acesso em: 17 set 2021.

WEINGÄRTNER, Thiago da Silva. Construção de conhecimentos pedagógicos compartilhados na RADEP virtual: desafios para a educação superior. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7175>. Acesso em: 04 dez. 2024

ZAMBIASI, Saulo Popov. Uma arquitetura de referência para *softwares* assistentes pessoais baseada na arquitetura orientada a serviços. **Tese**. Doutorado em Engenharia de Automação e Sistemas. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. 295 f. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/99348>. Acesso em: 04 dez. 2024

WESTIN, Ricardo. Corte de verbas da ciência prejudica reação à pandemia e desenvolvimento do país. **Agência Senado**, 25/9/2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/09/corte-de-verbas-da-ciencia-prejudica-reacao-a-pandemia-e-desenvolvimento-do-pais>. Acesso em: 18 abr 2021.

WIENER, Norbert. **Cybernetics: Or control and Communication in the animal and the Machine**. New York: The MIT Press. 1965.

YAMANARI, Juliana Suemi. Empresa S³: caracterização do princípio de colaboração. **Dissertação**. Mestrado em Engenharia de Produção Instituição de Ensino: Universidade De São Paulo (São Carlos), São Carlos, 2017, 144 f. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da EESC.

ZIMAN, John. **Conhecimento público: a dimensão social da ciência**. Tradução de R. R. Junqueira. São Paulo: Edusp. 1979.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad y (de) colonialidad: perspectivas críticas y políticas**. *Visão Global*, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, 2009. Disponível em: <https://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/view/3412>. Acesso em: 04 dez. 2024.

WARD, Collen. The A, B, Cs of acculturation. In: MATSUMOTO, David (Ed.). **The handbook of culture and psychology**. Oxford: Oxford University Press, 2001. p. 411-445.

8 APÊNDICES

APÊNDICE A: Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (TCLE)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Você está sendo convidado (a) para participar como voluntário(a) da pesquisa **REDES COLABORATIVAS E INTERNACIONALIZAÇÃO: um olhar sobre a pós-graduação *stricto sensu* da UNILAB e a comunidade dos países de língua portuguesa (CPLP)** esta que tem como objetivo Identificar como as redes de cooperação entre os países da CPLP promovem redes intelectuais que fortalecem a internacionalização no *stricto sensu*, a fim de analisar se essas ações integram pesquisadores e temáticas relacionadas aos países de língua portuguesa e seus contextos investigativos. Esta pesquisa foi aprovada com número **CAAE: 62234122.1.0000.5352**, pelo comitê de ética pela plataforma Brasil sendo **submetido em: 28/09/2022**.

O projeto consiste nos seguintes procedimentos: aplicação de um questionário de respostas que está ancorado no formulário eletrônico do *google docs*, cujo link de acesso será enviado aos convidados da pesquisa por e-mail institucional da UNILAB disponíveis no site da instituição, o tempo gasto para respostas fechadas e abertas está previsto em até 15 minutos. Os dados coletados pelo questionário pela via do formulário eletrônico ficarão arquivados exclusivamente no endereço do Gmail na pasta *google drive* da pesquisadora com acesso restrito à pesquisadora e à orientadora pelo período de cinco anos e posteriormente serão descartados de acordo com as normas sanitárias vigentes. Não serão solicitadas informações fotográficas/imagens ou de som/voz. Quando da publicação dos dados os respondentes serão desidentificados pela substituição do nome pelo codinome (P) seguido pelo número iniciando em (1) que identificará a ordem de respostas ao questionário, este padrão acompanhará todos os relatos e citações que serão publicados com os dados da pesquisa onde há expressão dos pesquisados, como exemplo (P1), (P2), (P3) e assim sucessivamente. O período de aplicação dos questionários será agosto e setembro de 2022.

Durante a execução da pesquisa, a investigação tem potencial de beneficência à comunidade acadêmica, pesquisadores e a sociedade em geral na medida em que projetará novos conhecimentos científicos produzidos com o rigor que caracteriza pesquisas científicas de doutorado, os resultados servirão como base para futuros estudos acadêmicos e serão publicados em revistas e periódicos de acesso aberto de forma que estejam disponíveis para averiguações futuras, assim como, que contemplem o avanço na área investigativa do conhecimento e na ciência.

É possível que aconteçam desconfortos aos respondentes da pesquisa neste caso o respondente pode interromper o processo de responder ao questionário no formulário google, e caso necessário a pesquisadora através de contato indicará o atendimento desse à rede de atendimento psicológico disponível no Cras do município de morada, porém quanto a não-maleficência, a presente pesquisa não tem potencial para acarretar prejuízos físicos, emocionais e de qualquer ordem relacionada à saúde dos envolvidos. Contudo, se algo inesperado ocorrer neste percurso, a pesquisadora se compromete em acionar todos os meios necessários para garantir a preservação da saúde e a integridade dos participantes da pesquisa, conforme descrito no TCLE aprovado pelo comitê de ética.

Após ler e receber explicações sobre a pesquisa, você tem direito de:

1. Não ser identificado e ser mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à privacidade (todos os documentos e dados físicos oriundos da pesquisa ficarão guardados em segurança por cinco anos e em seguida descartados de forma ecologicamente correta).
2. Assistência durante toda pesquisa, bem como o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que quiser saber antes, durante e depois da sua participação.
3. Recusar a participar do estudo, ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrer qualquer prejuízo à assistência a que tem direito (se for o caso).
4. Ser ressarcido por qualquer custo originado pela pesquisa (tais como transporte, alimentação, entre outros, bem como ao acompanhante, se for o caso, conforme acerto preliminar com os pesquisadores). Não haverá compensação financeira pela participação.
5. Procurar por indenização, conforme determina a lei, caso ocorra algum dano decorrente da participação no estudo.
6. Procurar esclarecimentos com o Sr(a). Adriana Regina Vettorazzi Schmitt, por meio do número de telefone: (49) 988680888 ou no endereço Rua Marques do Herval, 2672, bairro São Jorge São Miguel do Oeste-SC Cep-89900000), em caso de dúvidas ou notificação de acontecimentos não previstos.

Entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da URI Frederico Westphalen Av. Assis Brasil, 709 - Bairro Itapagé RS CEP 98400-000 **CEP:** Sala do Comitê de Ética, prédio 10, sala no final do corredor do curso de Enfermagem. **Contato:** Contato: 3744-9306 **E-mail:** cep@uri.edu.br Atendimento entre segunda e sexta-feira das 13h30min às 17h30min ou pelo e-mail eticacomite@uricer.edu.br, se achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como foi proposta ou que se sinta prejudicado (a) de alguma forma, ou se desejar maiores informações sobre a pesquisa.

Eu, _____, declaro estar ciente do anteriormente exposto e concordo voluntariamente em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Cidade, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante da Pesquisa: _____

Eu, pesquisadora Adriana Regina Vettorazzi Schmitt, declaro que forneci, de forma apropriada, todas as informações referentes à pesquisa ao participante.

Assinatura do Professor pesquisador: _____

Eu, Adriana Regina Vettorazzi Schmitt, declaro que forneci, de forma apropriada, todas as informações referentes à pesquisa ao participante.

Frederico Westphalen, _____ de _____ de _____.

Assinatura do aluno-pesquisador: _____

APÊNDICE B: Formulário De Pesquisa Doutorado

Google

Entende-se que a resposta ao TCLE é positiva se você responder e enviar este formulário, clicando na opção enviar na parte inferior deste formulário.

Texto de orientação: Considerando que as redes colaborativas são colegas e parceiros que produzem pesquisas, produzem trabalhos e publicam juntos, grupos de pesquisa, organizações de eventos científicos, organização de eventos acadêmicos [seminários, congressos, seminários] dos quais você participa como colaborador. E redes intelectuais são as pessoas que formam redes colaborativas com você, e que as produções desses grupos chegam à sociedade e produzem impactos em suas realidades nos mais diversificados âmbitos como: educação, saúde e cuidado com a vida; economia, trabalho e renda; responsabilidade social e direitos humanos; cidadania e democracia, segurança alimentar e do meio ambiente, etc.; por gentileza, responda as questões que seguem.

1-Com base no texto acima, o que você entende e qual a sua prática com referência as redes colaborativas para a produção de conhecimentos?

2- Descreva sobre o desenvolvimento de trabalhos de pesquisa, organização de seminários e congêneres, produção de artigos e similares que você participa e que tenham a contribuição de parceiros da CPLP?

3-Você faz parte de grupos de pesquisa, estudo, e de trabalho que tenham como objetivo a produção do conhecimento colaborativo? Se sim, quais são? Poderias descrever quem participa? De quais países? Como ocorrem os encontros? Qual a periodicidade dos encontros? E quais as produções mais relevantes?

4-Com referência aos produtos resultados das redes e grupos colaborativos nas quais você faz parte, que promovem o desenvolvimento de conhecimentos. Como você visualiza o impacto social das produções do/s grupo/s? Como esses produtos chegam à sociedade?

5-Como você avalia as relações entre estudantes/professores/ pesquisadores dentro da CPLP, e como ocorre o retorno das pesquisas/produtos realizadas de forma colaborativa, a partir da UNILAB, para a solução dos temas/problemas dos países da comunidade CPLP? Descreva.

6-De que forma acontece a participação dos estudantes nas redes colaborativas e/ou grupos de pesquisa dos quais você participa e/ou é líder?

- () produzem trabalhos para os eventos,
- () participam das reuniões,

- () participam na produção de trabalhos e artigos científicos para publicação,
- () participam na totalidade das atividades do grupo,
- () participam da organização de eventos.

7- Utilize este espaço para descrever sobre questões que achar pertinente referentes a este tema da pesquisa.