

Maria de Lourdes Pinto de Almeida
Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira
José Camilo dos Santos Filho
(organização)

INTERNACIONALIZAÇÃO E MOBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO IBERO-AMERICANO



MERCADO[®]
LETRAS

Maria de Lourdes Pinto de Almeida
Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira
José Camilo dos Santos Filho
(organização)

INTERNACIONALIZAÇÃO E MOBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO IBERO-AMERICANO



MERCADO[®]
LETRAS

**INTERNACIONALIZAÇÃO E
MOBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR
NO CONTEXTO IBERO-AMERICANO**

DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Maria de Lourdes Pinto de Almeida
Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira
José Camilo dos Santos Filho
(organizadores)



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Internacionalização e mobilidade no ensino superior no contexto ibero-americano

[livro eletrônico] : desafios e oportunidades /

organização Maria de Lourdes Pinto de Almeida, Elisabete Monteiro de Aguiar

Pereira, José Camilo dos Santos Filho. – Campinas, SP : Mercado de Letras,

2024.

– (*Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador*)

ePub

Vários autores.

ISBN 978-85-7591-830-2 [versão ebook]

1. Educação 2. Ensino superior 3. Internacionalização

4. Mobilidade I. Almeida, Maria de Lourdes Pinto de.

II. Pereira, Elisabete Monteiro de Aguiar. III. Santos Filho, José Camilo dos. IV.

Série.

24-216857 CDD-378

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino superior : Educação 378

capa: Studio Rotta Design Gráfico

gerência editorial: Vande Rotta Gomide

preparação dos originais: Editora Mercado de Letras

revisão final: dos autores

bibliotecária: Eliane de Freitas Leite – CRB 8/8415

apoio institucional

RIEPPES | GIEPES

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:

© MERCADO DE LETRAS®

VR GOMIDE ME

Rua João da Cruz e Souza, 53

Telefax: (19) 3241-7514 – CEP 13070-116

Campinas SP Brasil

www.mercado-de-letras.com.br

livros@mercado-de-letras.com.br

1ª edição

2 0 2 4

FORMATO DIGITAL

BRASIL

Esta obra está protegida pela Lei 9610/98.
É proibida sua reprodução ou armazenamento parcial ou total ou
transmissão de qualquer meio eletrônico
ou qualquer meio existente sem a autorização prévia do Editor. O infrator
estará sujeito às penalidades previstas na Lei.

Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador

Conselho Editorial

Adriana Chiancone (IUSUR – Instituto Universitário Sul-Americano – Uruguai)

Altair Alberto Fávero (UPF – Universidade de Passo Fundo – RS/ Brasil)

Antonio Cachapuz (UA – Universidade de Aveiro – Portugal)

Carina Elisabeth Maciel (UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – MS/ Brasil)

Célio Vieira Nogueira (UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – MS/Brasil)

Diego Palmeira Rodrigues (PUCRS/UFS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/Universidade Federal da Fronteira Sul – RS/Brasil)

Edite Maria Sudbrack (URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – RS/Brasil)

Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira (Unicamp – Universidade Estadual de Campinas – SP/Brasil)

Emilio Crisol Moya (Universidad de Granada España – Espanha)

Enrique Martinez Larrechea (IUSUR – Instituto Universitário Sul-Americano – Uruguai)

Hery Segovia Embry (PUCV – Pontifícia Universidad Católica de Valparaíso – Chile)

Joana Pereira (UA – Universidade de Aveiro – Portugal)

Jéssica de Marco (URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – RS/Brasil)

José Camilo dos Santos Filho (Unicamp – Universidade Estadual de Campinas – SP – Brasil)

Liliane Gontan Timm Della Mea (UFSM – Universidade Federal de Santa Maria – RS/Brasil)

María Carmen López López (UGR – Universidad de Granada España – Espanha)

Maria de Lourdes Pinto de Almeida (UFSM – Universidade Federal de Santa Maria – RS/Brasil)

María Verónica Leiva Guerrero (PUCV – Pontifícia Universidad Católica de Valparaíso – Chile)

Marialva Moog Pinto (Uniplac – Universidade do Planalto Catarinense – SC/Brasil)

Marilene Gabriel Dalla Corte (UFSM – Universidade Federal de Santa Maria – RS/Brasil)

Márcio Giusti Trevisol (Unoesc – Universidade do Oeste de Santa Catarina – SC/Brasil)

Margarita Victoria Rodriguez (UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – MS/Brasil)

Norberto Lamarra (UNTREF – Universidade Nacional de Três de Fevereiro – Argentina)

Pablo Garcia (UNTREF – Universidade Nacional de Três de Fevereiro – Argentina)

Patricia Viera Duarte (UdeLar – Universidad de la República – Uruguai)

Rosane Carneiro Sarturi (UFSM – Universidade Federal de Santa Maria – RS/Brasil)

Silmara Terezinha Freitas (Unoesc/Horus – Universidade do Oeste de Santa Catarina/ Horus Faculdades – SC/Brasil)

Silvia Helena Andrade de Brito (UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – MS/Brasil)

Silvia Regina Canan (URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – RS/Brasil)

Thais Campos da Silva (URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – RS/Brasil)

Thais Cristina da Rocha (UNIVILLE – Universidade de Joinville – SC – Brasil)

Autores colaboradores

Adriana Chiancone | Altair Alberto Fávero | Antonio Cachapuz | Carina Elisabeth Maciel | Célio Vieira Nogueira | Diego Palmeira Rodrigues | Edite Maria Sudbrack | Emilio Crisol Moya | Enrique Martinez Larrechea | Hery Segovia Embry | Joana Pereira | Jéssica de Marco | Liliane Contan Timm Della Mea | María Carmen López López | María Verónica Leiva Guerrero | Marialva Moog Pinto | Marilene Gabriel Dalla Corte | Marcio Giusti Trevisol | Margarita Victoria Rodriguez | Norberto Lamarra | Pablo Garcia| Patricia Viera Duarte | Rosane Carneiro Sarturi | Silmara Terezinha Freitas | Silvia Helena Andrade de Brito | Silvia Regina Canan | Thais Campos da Silva | Thais Cristina da Rocha

SUMÁRIO

Apresentação

INTERNACIONALIZAÇÃO E MOBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO IBERO-AMERICANO: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Maria de Lourdes Pinto de Almeida

Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira

José Camilo dos Santos Filho

capítulo I

INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: JUSTIFICATIVAS E ESTRATÉGIAS

José Camilo dos Santos Filho

capítulo II

POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: ATORES E DESAFIOS NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Altair Alberto Fávero

Marcio Giusti Trevisol

Maria de Lourdes Pinto de Almeida

capítulo III

MOBILIDADE ACADÊMICA: A INTERNACIONALIZAÇÃO APARENTE

Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira

capítulo IV

MOBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: SUA CONSTRUÇÃO À ESCALA EUROPEIA E NA UNIVERSIDADE DE AVEIRO

António Cachapuz

Joana Pereira

capítulo V

LA MOVILIDAD COMO ESTRATEGIA DE MEJORA Y OMPROMISO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA EN LOS PROCESOS DE INTERNACIONALIZACIÓN

María Carmen López López

Emilio Crisol Moya

capítulo VI

INTERNACIONALIZACIÓN EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CASO DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO, CHILE

María Verónica Leiva Guerrero

Hery Segovia Embry

capítulo VII

POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y PROGRAMAS DE MOVILIDAD ACADÉMICA EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (URUGUAY)

Patricia Viera Duarte

Adriana Chiancone

Enrique Martínez Larrechea

capítulo VIII

MOBILIDADE DISCENTE E INTERNACIONALIZAÇÃO NA UFMS (2011-2021): UM DECÊNIO DE ESTRUTURAÇÃO E MUDANÇAS

Silvia Helena Andrade de Brito

Célio Vieira Nogueira

Margarita Victoria Rodríguez

Carina Elisabeth Maciel

capítulo IX

INTERNACIONALIZAÇÃO E MOBILIDADE ACADÊMICA NO ESPAÇO DA URI

Silvia Regina Canan

Edite Maria Sudbrack

Jéssica de Marco

Thais Campos da Silva

capítulo X

MOBILIDADE DISCENTE E INTERNACIONALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE

Marialva Moog Pinto

Thais Cristina da Rocha

capítulo XI

A MOBILIDADE ACADÊMICA: O DESAFIO DA UFSM NA CONSOLIDAÇÃO DE UMA POLÍTICA INSTITUCIONAL DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO

Rosane Carneiro Sarturi

Marilene Gabriel Dalla Corte

Liliane Contan Timm Della Mea

capítulo XII

INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DA MOBILIDADE
ACADÊMICA NA UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA – UNOESC

Maria de Lourdes Pinto de Almeida

Silmara Terezinha Freitas

Diego Palmeira Rodrigues

EPÍLOGO

SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA
LATINA: AVANCES, PREGUNTAS Y DESAFÍOS

Norberto Fernández Lamarra

Pablo Daniel García

SOBRE OS AUTORES

Apresentação

**INTERNACIONALIZAÇÃO E MOBILIDADE
NO ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO IBERO-
AMERICANO: DESAFIOS E OPORTUNIDADES**

*Maria de Lourdes Pinto de Almeida
Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira
José Camilo dos Santos Filho*

É com entusiasmo que trazemos ao público a obra «Internacionalização e Mobilidade no Ensino Superior no Contexto Ibero-americano: Desafios e Oportunidades» com capítulos desenvolvidos por docentes e pesquisadores de vários países. O livro trabalha as complexidades, os desafios e as oportunidades oferecidas e implementadas no processo de internacionalização em universidades.

Em um mundo cada vez mais interconectado, as instituições de ensino superior desempenham um papel fundamental na formação de acadêmicos globalmente conscientes e culturalmente diversificados. No cenário universitário atual a internacionalização figura como complemento essencial para a formação de profissionais globais e cidadãos do mundo.

Ao longo das páginas deste livro são apresentados os fundamentos e as práticas desenvolvidas por universidades do contexto Ibero-americano, composto por países da América Latina, Península Ibérica e outras nações de língua espanhola e portuguesa, na implementação do processo de internacionalização e, especificamente, o da mobilidade. São descritos e refletidos casos de sucesso, estratégias inovadoras, lições aprendidas, oferecendo uma visão abrangente sobre como essas instituições têm se adaptado às demandas de uma ambiência acadêmica cada vez mais global.

Dentre as diferentes formas de desenvolver a internacionalização, a mobilidade de estudantes, docentes, pesquisadores e técnicos administrativos tem sido, até agora, a forma mais usada. No entanto, a internacionalização não se limita à atração de estudantes e docentes estrangeiros ou à participação de acadêmicos em programas de intercâmbio. A internacionalização é um processo mais complexo e envolve dimensões

curriculares, pesquisa em rede, colaborações interinstitucionais, cursos com perspectivas globais.

Os programas de mobilidade acadêmica enriquecem a experiência educacional, preparam para os desafios de um mundo cada vez mais interconectado, contribuem para uma sociedade mais tolerante e inclusiva, favorecem a formação de cidadãos globais, capazes de entender e apreciar as diferentes perspectivas culturais.

A Mobilidade para diferentes regiões do planeta permite a troca de conhecimentos, práticas pedagógicas, compreensão intercultural. A exposição a diferentes métodos de ensino e pesquisa contribui para uma sólida formação educacional, estimula o pensamento crítico e a resolução de problemas em contextos diversos.

Abrindo a discussão temos o texto escrito por José Camilo dos Santos Filho “Internacionalização da educação superior: justificativas e estratégias”. Neste texto, o autor, debateu dois aspectos que consideramos relevantes para a compreensão do tema da internacionalização da educação superior: (1) Razões ou *rationales* da internacionalização da educação superior, sintetizadas em duas grandes categorias por alguns autores – razões políticas e econômicas e razões culturais e educacionais – e em quatro por outros autores – razões política, econômica, sociocultural e acadêmica; e (2) Estratégias de internacionalização da educação superior, traduzidas num conjunto de estratégias e atividades que operacionalizam a política da instituição universitária. Vale a pena conferir!

Na sequência, Altair Alberto Fávero, Marcio Giusti Trevisol e Maria de Lourdes Pinto de Almeida discutiram a “Política de internacionalização no ensino superior: atores e desafios na sociedade do conhecimento” com o objetivo de apresentar como a questão da internacionalização é tratada nos documentos internacionais e quais as influências destas sobre as políticas públicas diretamente relacionadas a estas ações no Brasil. Segundo os autores, a pesquisa realizada apresentou como resultado uma forte intencionalidade das políticas de internacionalização para o mundo do capital global que tem orientado os sujeitos envolvidos nesses processos de desenvolvimento para o mercado de trabalho.

Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira nos brindou com uma discussão sobre a “Mobilidade acadêmica: a internacionalização aparente”. O texto

apresenta uma reflexão sobre as questões da mobilidade, como processo de internacionalização, que se processa no contexto da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, uma universidade pública do Estado de São Paulo. Para a autora, este processo está construído com base na história desta instituição, uma vez que a internacionalização foi um dos aspectos integrantes do seu projeto original elaborado pelo seu idealizador e reitor por 12 anos, Prof. Dr. Zeferino Vaz. O texto apresenta que a mobilidade é a forma mais aparente, a mais utilizada e a mais tradicional de se fazer internacionalização. Com o histórico de que a própria constituição da universidade marcada pelo aspecto da internacionalização, a mobilidade tem uma gama de fundamentações e de práticas.

António Cachapuz e Joana Pereira percorreram sobre a “Mobilidade na educação superior: sua construção à escala europeia e na universidade de Aveiro”. Este texto teve por objetivo contribuir para uma reflexão sobre problemáticas e dinâmicas da mobilidade na educação superior no quadro da construção do Espaço Europeu de Ensino Superior e, em particular, na Universidade de Aveiro, Portugal. Num primeiro tempo, apresenta-se uma síntese sobre desenvolvimentos feitos nos últimos anos no quadro da União Europeia sobre mobilidade internacional na educação superior, em particular sobre o modelo de mobilidade internacional em curso, bem como exemplos de referência de programas transnacionais e seu impacto. Num segundo tempo, apresentam uma análise das dinâmicas de mobilidade internacional recente na Universidade de Aveiro, com ênfase na sua abrangência e dimensão intercultural. E para finalizar, Cachapuz e Pereira discutem os desafios que atravessam a construção do Espaço Europeu de Ensino Superior no que diz respeito ao tema em estudo.

María Carmen López López e Emilio Crisol Moya escreveram sobre “El compromiso de la universidad de granada con la internacionalización de la educación superior. Un estudio de caso”. Esta pesquisa foi realizada a partir de uma análise documental e se apresentam as atualizações empreendidas pela Universidade de Granada (Espanha) para impulsionar as projeções internacionais no nível multilateral. López e Moya afirmam que os resultados da investigação evidenciam não somente um enorme esforço realizado em alto grau de compromisso adquirido, mas também com os importantes desafios e dificuldades associadas que comportam um processo de

transformação de caráter global e multicultural da sociedade em que vivemos, gerando uma nova visão de cidadania. Neste sentido, segundo os autores, nas últimas décadas, a universidade está sendo exposta a um interessante processo de transformação e expansão internacional.

“Internacionalización en instituciones de educación superior: el caso de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile”, escrito por Maria Verónica Leiva Guerrero e Hery Segovia Embry. Este debate teve como objetivo descrever os processos de internacionalização da Pontificia Universidade Católica de Valparaíso (PUCV) no que se refere à mobilidade estudantil, tendo como foco um estudo documental quantitativo com coleta de informações por meio de análise estatística de fontes internas da Universidade. Os resultados mostram que a mobilidade estudantil se tem instalado como uma das ações de internacionalização fundamentais no Plano de Desenvolvimento Estratégico, para consolidar a Cooperação Acadêmica Internacional por meio da criação e fortalecimento das redes de cooperação da mobilidade estudantil, para programas de intercâmbio de um semestre em universidade estrangeira que tenha convenio com a PUCV, com certificação do espanhol como língua estrangeira. Segundo Guerrero e Embry, estas ações têm posicionado a PUCV como a segunda instituição de educação superior com maior mobilidade de estudantes do país.

“Políticas de Internacionalización de la Educación Superior y programas de movilidad académica en la Universidad de la República (Uruguay)” é o próximo texto escrito por Patricia Viera Duarte, Adriana Chiancone e Enrique Martínez Larrechea. A discussão tem por objetivo caracterizar a perspectiva conceitual sobre internacionalização da Educação Superior na Universidade da República do Uruguai, além de identificar as políticas e os programas de integração regional e internacionalização desde a recuperação da autonomia em 1985, até a última década do século XXI. Segundo os autores esta pesquisa se deu em função dos dados primários, surgidos de um questionário elaborado pelo núcleo uruguayo denominado de Gepinho vinculado ao Grupo *Internacional de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior* (GIEPES) da Unicamp cuja metodologia utilizada foi a análise documental. Como resultados a pesquisa demonstrou que a política de internacionalização da Udelar é o resultado de uma agenda de transformação interna desenvolvida a partir da recuperação da autonomia em 1985,

destacando a relevância do recente processo de descentralização que potencializou sua presença na fronteira terrestre, sendo também uma resposta a desafios estratégicos do contexto externo.

“Mobilidade discente e internacionalização na UFMS (2011-2021): um decênio de estruturação e mudanças” de Silvia Helena Andrade de Brito, Célio Vieira Nogueira, Margarita Victoria Rodríguez e Carina Elisabeth Maciel é o capítulo que temos na sequência da discussão. O objetivo deste texto foi analisar como se deu o desenvolvimento da mobilidade internacional discente, dentro do projeto de internacionalização da UFMS. O debate se dá em um primeiro momento, entre 2011 e 2017, a implementação de diferentes programas federais na UFMS, considerando que a União teve um papel fundamental na indução da internacionalização nas IFES no Brasil, foram fundamentais, a exemplo do Programa Ciência sem Fronteiras e do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior, que contaram com financiamento da Capes e do CNPq. A partir de 2018 a UFMS estabeleceu também diretrizes próprias para a sua política de internacionalização, por meio da Resolução n. 80, de 30 de agosto de 2018, posteriormente substituída pela Resolução n. 112-COUN/UFMS, de 11 de agosto de 2021. Neste segundo momento, contudo, as diretrizes federais também haviam sido transformadas, com a entrada em cena do Programa Capes-PRINT, que balizou a Política Institucional de Internacionalização da UFMS, estabelecida oficialmente a partir de 2018, em vigor desde então. A segunda parte do artigo discute as mudanças havidas na mobilidade estudantil a partir do ocorrido entre 2018-2021.

O capítulo denominado de “Internacionalização e mobilidade acadêmica no espaço da URI” foi escrito por Silvia Regina Canan, Edite Maria Sudbrack, Jéssica de Marco e Thais Campos da Silva. Nesse texto, as autoras trouxeram os dados da mobilidade estudantil dos anos de 2013 a 2019 da URI, mostrando que esta instituição se constitui num grande espaço para o desenvolvimento da internacionalização. Para além dos números, trouxeram também uma breve discussão sobre o significado desse processo no âmbito da Universidade. O estudo realizado foi de natureza mista, designando-se como pesquisa quali/quantitativa. A abordagem da questão deu-se pelo método dialético, tendo como Metodologia a Histórico-Crítica, buscando compreender em sua totalidade as contradições inerentes ao

processo de internacionalização realizado na Universidade Regional Integrada do Alto Rio Uruguai e das Missões, URI.

Marialva Moog Pinto e Thais Cristina da Rocha discutem a “Mobilidade discente e internacionalização na Universidade da Região de Joinville”. Este texto toma a Universidade da Região de Joinville – Univille, localizada no estado de Santa Catarina, como contexto da pesquisa. Vale a pena ressaltar que a Univille é uma universidade comunitária, e nesse modelo, todos os resultados são reinvestidos nas suas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão. A pesquisa, segundo as autoras, teve como objetivo analisar a política de internacionalização da Univille tanto para receber estudantes estrangeiros na graduação e na pós-graduação como para enviar seus estudantes para estudar no exterior. A metodologia para esse Estudo de Caso, contou com a análise de documentos institucionais públicos e, segundo Pinto e Rocha, uma conversa formal com o setor responsável pela internacionalização institucional, visando esclarecer as dúvidas nesses mesmos documentos. Como resultado, a pesquisa demonstrou que há um panorama do processo de internacionalização institucional, visando contribuir com os encaminhamentos institucionais futuros.

Rosane Carneiro Sarturi, Marilene Gabriel Dalla Corte e Liliane Gontan Timm Della Mea debatem “A mobilidade acadêmica: o desafio da UFSM na consolidação de uma política institucional de internacionalização na pós-graduação”. Neste capítulo, os autores compartilharam os desafios de uma Instituição de Ensino Superior pública, relacionados ao planejamento e a execução da mobilidade acadêmica internacional, considerando que a mobilidade se constitui um elemento importante para os processos de internacionalização dos programas de pós-graduação em nível mundial. Para tanto, esta discussão teve como objetivo analisar as mobilidades acadêmicas de pós-graduação na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), considerando os Acordos de Cooperação Técnico Científico e Cultural estabelecidos no período de 2013 a 2018, e com vistas a responder a seguinte problemática: “Em que medida as ações de internacionalização da UFSM repercutem na mobilidade acadêmica de pós-graduação, considerando as políticas públicas para a área?”.

Na sequência, Maria de Lourdes Pinto de Almeida, Silmara Terezinha Freitas e Diego Palmeira Rodrigues discorrem sobre “Internacionalização da

educação superior: uma análise da mobilidade acadêmica na Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc”. Este texto emerge de um projeto macro desenvolvido pelo Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas de Educação Superior – GIEPES-Unicamp, que tem por objetivo estudar a internacionalização da educação superior no território ibero-americano. Na investigação macro desenvolvida pelo GIEPES participam 22 (vinte e duas) Universidades de 09 (nove) países, sendo uma delas, a Unoesc. Neste texto, segundo os autores, o objetivo foi o de analisar os processos de mobilidade acadêmica desenvolvidos pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). Almeida, Freitas e Rodrigues afirmam que com os resultados da coleta de dados, fica evidente que a Unoesc vem desenvolvendo várias e positivas ações no que tange a internacionalização, com grande parte das atividades voltada à mobilidade acadêmica. Para a Unoesc a internacionalização é o caminho para a consolidação da pesquisa, do ensino e da extensão visando não perder seu espaço frente ao mercado competitivo.

Os textos deste livro centraram-se no estudo da internacionalização da educação superior sob a dimensão da mobilidade acadêmica de estudantes. No caso brasileiro, esta mobilidade tem sido predominante no âmbito da pós-graduação sob o apoio financeiro das agências nacionais de fomento à pós-graduação e à pesquisa. A CAPES, o CNPq e a FAPESP respondem pela maioria das bolsas de estudo para estudantes brasileiros cursarem o doutorado especialmente em universidades norte-americanas ou europeias, realizarem o pós-doutorado nessas universidades e fazerem parte do doutorado no chamado doutorado “sanduiche”. A experiência inicial brasileira de mobilidade acadêmica no âmbito dos cursos de graduação, por ter sido implementada sem o devido preparo dos estudantes selecionados e sem a devida avaliação de sua eficácia, teve um custo elevado e parece ter tido benefícios limitados para a formação e vivência internacional dos estudantes. No caso dos demais países ibero-americanos, teria sido oportuno ressaltar e caracterizar o tipo de mobilidade acadêmica dos estudantes envolvidos nesse projeto e ponderar sobre sua eficácia, aprimoramento e continuidade. A partilha dessa experiência será benéfica para as universidades envolvidas nesse projeto, especialmente neste momento pós-pandemia que certamente retornará de maneira progressiva à prática presencial de mobilidade acadêmica.

Cabe às universidades ibero-americanas, além de dar continuidade à política de mobilidade acadêmica de seus estudantes, especialmente na pós-graduação e no pós-doutorado, consolidar a mobilidade acadêmica de seus docentes, assegurando-lhes apoio financeiro para participação em congressos internacionais e em grupos de pesquisas em universidades norte-americanas, europeias e australianas. Uma política regular governamental e das agências de fomento à pesquisa para o estímulo à mobilidade acadêmica dos docentes é essencial para desenvolver e consolidar universidades de excelência no país, capazes de atrair estudantes e docentes de países estrangeiros.

Além da excelência acadêmica, as universidades ibero-americanas precisam criar estrutura e organização para receber e acolher estudantes e docentes de universidades estrangeiras que a escolherem para um período de formação ou de experiência de trabalho acadêmico. É nesse contexto que as universidades ibero-americanas estarão preparadas para receber estudantes e docentes estrangeiros que buscarão se aprimorar nelas e ao mesmo tempo contribuir para conferir às atividades e vivências acadêmicas da universidade um caráter mais internacional e intercultural.

Esperamos, com os estudos desta publicação, contribuir para o avanço da internacionalização da educação superior sob a forma de mobilidade acadêmica estudantil e para o aprimoramento desta e das demais formas de mobilidade acadêmica a fim de preparar as universidades ibero-americanas para buscar a excelência acadêmica em certas áreas do conhecimento para se tornarem “polos” de atração para estudantes e docentes de universidades estrangeiras. Foi uma política consolidada nessa direção que transformou o sistema universitário australiano no terceiro maior receptor de estudantes estrangeiros do mundo, ficando atrás apenas dos Estados Unidos e da Inglaterra.

Fechando todo este debate extremamente profícuo e contemporâneo, além de altamente significativo na área de Educação Superior, temos o posfácio escrito por Pablo Garcia e Norberto Lamarra.

Hoje, a tecnologia desempenha papel significativo na facilitação da visão de internacionalização curricular e permite ultrapassar a ênfase na mobilidade. Plataformas online, videoconferências e recursos digitais variados conectam estudantes e professores em tempo real, superando

barreiras geográficas e permitindo inúmeras colaborações virtuais, ampliando as possibilidades de aprendizado e pesquisa em uma escala global.

Conhecer como as instituições Ibero-americanas desenvolvem suas experiências e as integram na formação dos acadêmicos, oferece uma plataforma para reflexão e diálogo que pode fortalecer a posição da internacionalização da região Ibero-americana no cenário global.

Esta obra se volta para as experiências acumuladas, especialmente sobre mobilidade, seus alcances, desafios, metas, ações colaborativas e inovadoras, com a finalidade de preparar os acadêmicos para as questões complexas do século XXI para, numa perspectiva mais ampla de formação, ser possível construir uma sociedade mais inclusiva.

capítulo I

INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: JUSTIFICATIVAS E ESTRATÉGIAS

José Camilo dos Santos Filho

As primeiras universidades europeias surgiram no século XII já internacionalizadas tanto no corpo docente como no discente. Seu ambiente cosmopolita foi dominante até o surgimento dos estados nacionais modernos que passaram a criar suas universidades nacionais. Na era moderna, apenas algumas poucas universidades dos países mais avançados, mais frequentemente em razão de laços coloniais, passaram a receber estudantes de suas colônias e/ou de países menos desenvolvidos cientificamente, como foi o caso de países, como a China, o Japão e os Estados Unidos que na segunda metade do século XIX enviaram milhares de jovens para estudar na Europa, especialmente na França, na Inglaterra e na Alemanha. Em grande medida foi essa geração de estudantes internacionais que no retorno a seus países de origem revolucionou suas universidades.

Mais recentemente, num movimento mais ampliado, as universidades dum considerável número de países do mundo passaram a valorizar a dimensão da internacionalização (Kerr 1990; Altbach e Knight 2007) e a optar por ela para conhecer novas experiências e aprendizagens e gerar conhecimento (Kerr 1990; Murphy 2007). Diante desse novo momento histórico vivido pelas universidades nacionais, o conceito de internacionalização da educação superior tem sido amplamente discutido, mas ainda não se chegou a um consenso sobre os indicadores mais pertinentes para definir o grau de internacionalização de uma universidade (Delgado-Márquez, Hurtado-Torres e Bondar 2011).

Neste texto trataremos de dois aspectos que consideramos relevantes para a compreensão da importância do tema da internacionalização da educação superior e de sua implementação: (1) Razões ou *racionales* da internacionalização da educação superior; e (2) Estratégias de internacionalização da educação superior. Essas duas dimensões da internacionalização da educação superior precisam ser ponderadas pelos países emergentes e em desenvolvimento e por suas universidades a fim de otimizarem o impacto positivo dessa influência e minimizarem seus efeitos negativos resultantes especialmente da fuga de cérebros para os países desenvolvidos.

Razões da internacionalização da educação superior

As razões ou justificativas para a busca da internacionalização da educação superior nos países e nas próprias instituições universitárias têm sido múltiplas e diferenciadas para países e instituições. Knight e de Wit (1995) classificam essas razões em duas grandes categorias: (1) razões políticas e econômicas e (2) razões culturais e educacionais. Outros autores reclassificam essas razões em quatro categorias: (1) política; (2) econômica; (3) sociocultural; e (4) acadêmica.

Segundo de Wit (*apud* Miura 2006), essa reclassificação permite uma reorganização mais adequada das principais razões que, segundo Knight (2005) impulsionam a internacionalização da educação superior. À razão política estão relacionadas a política externa, a segurança nacional, a cooperação para o desenvolvimento, a paz e o entendimento mútuo, a identidade nacional e regional. Esse tipo de justificativa é especialmente alegado pelos governantes para adotar uma política nacional de internacionalização da educação superior ao reconhecer que seus benefícios são superiores aos seus custos. Em geral essa razão política é considerada

mais importante no nível nacional do que no internacional. À razão econômica vinculam-se a competitividade, o crescimento econômico, o mercado de trabalho, a demanda nacional por educação e os incentivos financeiros para as instituições e governos. Essa razão econômica tem importância e relevância crescentes nos países desenvolvidos que, para aprimorar e manter vantagem competitiva na economia globalizada, procuram desenvolver uma força de trabalho altamente qualificada e competitiva, investir em pesquisa aplicada e vender serviços educacionais para estudantes de países estrangeiros. À razão sociocultural relacionam-se o desenvolvimento social e comunitário, o entendimento intercultural e o vínculo com a identidade cultural. A atual economia globalizada e o sistema de informação e comunicação têm impactado e afetado a razão sociocultural. À razão acadêmica vinculam-se a promoção da dimensão internacional da pesquisa, do ensino e da extensão, o desenvolvimento da instituição, a reputação e o status internacional, a melhoria da qualidade e os padrões acadêmicos internacionais. Ela se liga diretamente com o aprimoramento da docência, do processo de aprendizagem e da pesquisa. Segundo Knight (1999), esses quatro tipos de razões não são totalmente distintos ou exclusivos, podendo mudar ou evoluir em resposta às necessidades e prioridades cambiantes dos países e das instituições.

As razões para a adesão à internacionalização da educação superior podem variar e modificar-se tanto no nível institucional como no nacional. No nível institucional, as diferentes circunstâncias internas e externas à própria instituição e as particularidades e perfis de cada universidade permitem uma diversidade de interpretações das razões para a internacionalização. No nível nacional, a interferência e atuação de organismos internacionais e a mudança das políticas governamentais podem interferir nas opções governamentais pela implementação e suporte de

determinadas formas de internacionalização. Como observou de Wit (2002, p. 224), cabe também registrar as seguintes constatações:

- Globalmente, há fortes razões dentro e entre diferentes grupos de provedores;
- Geralmente, os provedores não têm uma razão exclusiva para a internacionalização;
- As razões podem diferir entre grupos de provedores e dentro de grupos de provedores;
- As prioridades nas razões podem mudar ao longo do tempo e podem mudar por país e por região;
- Em muitos casos, as razões têm motivos mais implícitos do que explícitos para a internacionalização.

Cinco têm sido as razões para justificar a adesão à internacionalização da educação superior no nível institucional e cinco no nível nacional (Knight 2004). Mueller (2013) adaptou e sintetizou essas razões no Quadro 1.

Quadro 1 – Razões da internacionalização nos níveis nacional e institucional

Nível	Razões
Nacional	Desenvolvimento de recursos humanos Alianças estratégicas Transações comerciais Construção da nação Desenvolvimento social/cultural
Institucional	Reputação e perfil institucional Desenvolvimento de estudantes e professores Geração de receita Alianças estratégicas Produção do conhecimento

Fonte: Mueller (2013); adaptado de Knight (2004, p. 23).

Para tornar mais claras e explícitas as alegadas razões da internacionalização da educação superior tanto no nível nacional como no institucional, Knight (2004) apresenta breve descrição de como são

entendidas pelos governantes ou pelas instituições de educação superior. No nível nacional, o desenvolvimento de recursos humanos se dará por meio de estratégias, de recrutamento e incentivo à permanência e à formação de quadro humano de alto nível intelectual e intercultural capaz de contribuir para o desenvolvimento do país. As alianças estratégicas bilaterais ou multilaterais poderão contribuir para a melhoria do ensino e o desenvolvimento de pesquisa conjunta tornando o sistema de educação superior mais competitivo e gerando benefícios culturais, políticos e econômicos para o país. As transações comerciais no âmbito da educação superior têm assumido diversas formas, tais como campus no exterior, universidade em país estrangeiro, oferta de cursos para estudantes estrangeiros, enquadrando a educação superior entre os doze setores de serviço, segundo a classificação do *General Agreement of Trade and Services* (GATS) e concebendo-a como mercado e não como bem público. A construção da nação se baseia no desenvolvimento do país por meio da cooperação técnica e da melhoria da qualidade do ensino superior. O desenvolvimento cultural e social visa a promoção e compreensão da identidade cultural nacional e da interculturalidade.

No nível institucional, a reputação e perfil institucional relacionam-se aos propósitos econômico, político, social e acadêmico. O renome da instituição no contexto regional e global pode levá-la a mudar as estratégias adotadas e as razões da internacionalização. Os rankings internacionais vêm afetando o reconhecimento das instituições e seu crescimento em resposta à demanda internacional. O desenvolvimento de estudantes e professores em universidades estrangeiras poderá contribuir para a formação adequada de pessoal com as competências demandadas nos níveis local e global. Universidades de alguns países estão aderindo ao processo de internacionalização para gerar receita, obtendo benefícios financeiros e complementando seus orçamentos. Alianças estratégicas entre instituições de

educação superior podem caracterizar-se como novas formas de trabalho conjunto tendo em vista benefícios mútuos em diferentes áreas como a tecnológica, científica, econômica, social e acadêmica.

Mais recentemente, outras razões para internacionalizar uma instituição de educação são apontadas por Marmolejo (2010) e por Hénard, Diamond e Roseveare. Marmolejo (2010) identifica cinco razões, em ordem de importância:

- Aprimorar a preparação do estudante
- Internacionalizar o currículo
- Elevar o perfil internacional da instituição
- Fortalecer a pesquisa e a produção de conhecimento
- Diversificar seu corpo docente e de funcionários
- Hénard, Diamond e Roseveare (2012, p. 9) indicam outras seis razões para justificar a internacionalização das instituições de educação superior:
- Aumentar a visibilidade nacional e internacional;
- Alavancar a qualidade institucional mediante parcerias estratégicas;
- Alargar a comunidade acadêmica dentro da qual fazer suas atividades se tornar referência;
- Mobilizar os recursos intelectuais internos;
- Acrescentar importantes resultados de aprendizagem contemporânea à experiência do estudante;
- Desenvolver grupos de pesquisa mais capacitados.

A internacionalização também se justifica no nível nacional, porque habilita os governos a:

- Desenvolver sistemas nacionais dentro de um quadro de referência global mais amplo;
- Produzir uma força de trabalho treinada com consciência global e competências multiculturais;
- Usar fundos da educação superior pública para promover a participação nacional na economia global do conhecimento;

- Beneficiar-se do comércio nos serviços da educação (Hénard; Diamond; Roseveare 2012, p. 9).

No caso específico do Brasil, Lima e Contel (2009) realizaram pesquisa sobre as motivações e fases da internacionalização da educação superior no Brasil e constataram a presença de quatro períodos diferentes, identificando para cada período o programa, os provedores e as motivações. A internacionalização da educação superior brasileira vinculou-se ao projeto de desenvolvimento do país, às políticas de fortalecimento das instituições de educação superior, à criação, expansão e consolidação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, à formação de professores e ao desenvolvimento de competências necessárias ao novo momento da economia brasileira. O Quadro 2, adaptado de Lima e Contel (2009) por Mueller (2013), sintetiza as informações básicas referentes aos programas, provedores e motivações dos quatro períodos da internacionalização da educação superior brasileira.

Quadro 2 – Períodos, programas, provedores e motivações da internacionalização da educação superior brasileira

Períodos	Programa	Provedores	Motivação
1º Período: Anos 30 e 50	<ul style="list-style-type: none"> Programa de cooperação acadêmica internacional com ênfase nas missões que traziam professores 	Universidades estrangeiras e brasileiras	Acadêmica: fortalecimento do projeto acadêmico das universidades emergentes
2º Período: anos 60 e 70	<ul style="list-style-type: none"> Programa de cooperação acadêmica internacional com ênfase na presença de consultores e na concessão de bolsas de estudos para realizar mestrado/doutorado no exterior 	Agências internacionais e Governo brasileiro Agências nacionais e internacionais	<ul style="list-style-type: none"> Político-acadêmica: reestruturação do sistema de educação superior em consonância com o “modelo americano”
3º Período:	<ul style="list-style-type: none"> Programa de cooperação acadêmica internacional com ênfase na formação de grupos de 		<ul style="list-style-type: none"> Acadêmico-mercadológica:

anos 80 e 90	<p>estudo e pesquisa em torno de temas de interesse compartilhado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concessão de bolsas de estudos para realizar doutorado no exterior, em áreas classificadas como estratégicas • Programa de cooperação acadêmica internacional com ênfase na vinda de professores visitantes, ida de estudantes para realização de poucas disciplinas 		<ul style="list-style-type: none"> • a) Expansão e consolidação dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> • b) Incremento das pesquisas de ponta em áreas estratégicas • c) Diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos
4º Período: anos 2000	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de cooperação acadêmica internacional com ênfase na formação de grupos de estudos e pesquisa em torno de temas estratégicos e de interesse compartilhado • Concessão de bolsas de estudos para realizar doutorado no exterior, em áreas classificadas como estratégicas e sem tradição de pesquisa no país • Programa de cooperação acadêmica internacional com ênfase na vinda de professores visitantes, na ida de estudantes para realização de poucas disciplinas • Projeto de criação de universidades federais orientadas pela internacionalização ativa • Comercialização de serviços educacionais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Agências internacionais e Governo brasileiro • Agências nacionais e internacionais • Universidades estrangeiras e instituições brasileiras de educação superior privadas • Corporações internacionais • Universidades corporativas 	<ul style="list-style-type: none"> • Acadêmica, política, econômica e mercadológica • a) Inserção internacional dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> • b) Incremento das pesquisas de ponta em áreas estratégicas • c) Incremento regional de caráter inclusivo • d) Diferencial de algumas instituições ou de alguns cursos • e) Captação de estudantes

Fonte: Mueller (2013), adaptado de Lima e Contel (2009).

Estratégias de internacionalização da educação superior

Um conjunto de normas e diretrizes que apresentam as prioridades da instituição caracterizam sua política de internacionalização. A formulação dessa política em geral está presente na missão e nos valores da instituição de educação superior. Tradicionalmente, como observa Knight (2005), a

internacionalização em nível institucional tem-se traduzido num conjunto de estratégias e atividades que operacionalizam a sua política institucional.

Estratégias são elementos do planejamento institucional destinados a tornar efetivo o processo de internacionalização da educação superior. As estratégias e atividades constituem a dimensão mais operacional no contexto da internacionalização da educação superior no nível institucional. Esse termo passou a ganhar destaque quando Knight e de Wit (1997) ampliaram o conceito de internacionalização da educação superior e passaram a defini-la como um processo que compreende estratégias programáticas e estratégias organizacionais que devem se integrar ao plano de desenvolvimento institucional e à cultura da instituição. Na escolha e definição dessas estratégias, pondera Knight (2004), a universidade deve vinculá-las às razões para a adoção da política de internacionalização e às suas particularidades específicas.

Hans de Wit (citado por Farquhar 2008, pp. 1-2) organizou as estratégias programáticas de internacionalização da educação superior em quatro categorias

1. ***Programas acadêmicos*** – incluindo programas orientados para o estudante (tais como esquemas de mobilidade, trocas, trabalho e estudo no exterior), programas orientados para o corpo docente e de funcionários (tais como mobilidade docente e de funcionários, palestrantes visitantes e nomeações duplas para propósitos docentes) e atividades de desenvolvimento curricular (tais como internacionalização do currículo, estudo de língua estrangeira, estudos temáticos internacionais e de área, programas conjuntos e de duplo diploma);
2. ***Assistência técnica*** – incluindo construção de capacidade (tais como desenvolvimento de recurso humano, reforma institucional e inovação curricular), exportação de conhecimento focada para dentro (tais como recrutamento de estudantes internacionais por razões econômicas e desenvolvimento de cursos especiais baseados em lucro para eles e educação transnacional orientada para fora (tais como programas recepcionados por outras instituições, ofertas de educação a distância

[crescentemente via internet], esquemas de articulação e integração, campus no exterior e arranjos de franquia;

3. **Colaboração na pesquisa** – incluindo programas orientados ao doutorado (tais como doutorados conjuntos e estudantes de doutorado internacionais), programas orientados para o corpo docente e de funcionários (incluindo mobilidade docente e de funcionários, especialistas visitantes e nomeações duplas para propósitos de pesquisa), e programas de desenvolvimento de pesquisa (incluindo projetos acadêmicos internacionais e acordos, bem como conferências internacionais e riscos de publicação, centros de tema de área e institutos de pesquisa conjugados; e
4. **Atividades extracurriculares** – incluindo clubes estudantis e associações, residências de docentes e funcionários e de estudantes internacionais, eventos interculturais, programas de ex-alunos internacionais, e projetos interculturais baseados na comunidade.

Knight (2004) classificou as estratégias de internacionalização da educação superior em duas categorias – as estratégias programáticas e as estratégias organizacionais. As estratégias programáticas abrangem quatro subcategorias: programas acadêmicos, pesquisa e colaboração científica, atividades nacionais e internacionais (domésticas e estrangeiras) e atividades extracurriculares. As estratégias organizacionais também compreendem quatro subcategorias: governança, operações, serviços e recursos humanos. No Quadro 3 Knight apresenta as atividades pertinentes a cada subcategoria de estratégia.

Quadro 3 – Categorias de estratégias programáticas e organizacionais de internacionalização no nível institucional

ESTRATÉGIAS PROGRAMÁTICAS	
Programas acadêmicos	<ul style="list-style-type: none">• Intercâmbios de estudantes• Estudo de idiomas estrangeiros• Dimensão internacional do currículo• Estudos temáticos• Trabalho/estudo no exterior

	<ul style="list-style-type: none"> • Processo de ensino-aprendizagem • Programas de duplo diploma • Treinamento intercultural • Mobilidade de docentes/funcionários • Professores e palestrantes visitantes
Pesquisa e colaboração científica	<ul style="list-style-type: none"> • Área e centros temáticos • Projetos de pesquisa conjunta • Conferências e seminários internacionais • Artigos e trabalhos publicados • Acordos internacionais de pesquisa • Programas de intercâmbio para pesquisa
Atividades nacionais e transnacionais (domésticas e estrangeiras)	<ul style="list-style-type: none"> • Parcerias com grupos de organizações não-governamentais ou grupos do setor público-privado • Serviço comunitário e projeto de trabalho intercultural • Vínculos, parcerias internacionais e redes • Treinamento e programas de pesquisa • Programa a ex-alunos no exterior
ESTRATÉGIAS ORGANIZACIONAIS	
Governança	<ul style="list-style-type: none"> • Compromisso expresso por líderes • Envolvimento ativo do corpo docente • Razões e objetivos para a internacionalização bem articulados • Reconhecimento da dimensão internacional na missão, planejamento e documentos de política
Operações	<ul style="list-style-type: none"> • Vinculado ao planejamento, orçamento e sistemas de revisão de qualidade em nível institucional e departamental • Estruturas organizacionais apropriadas: sistemas formais e informais para comunicação, ligação e coordenação • Equilíbrio entre promoção centralizada e descentralizada e gestão da internacionalização • Apoio financeiro adequado e sistemas de alocação de recursos
Serviços	<ul style="list-style-type: none"> • Apoio de unidades de serviços da instituição: acomodação para estudantes, tecnologia da informação • Envolvimento de unidades de apoio acadêmico: biblioteca, ensino e aprendizado, desenvolvimento do currículo, treinamento dos docentes • Serviços de apoio estudantil para estudantes recebidos e enviados: Programas de orientação, conselheiros, treinamento <i>cross-cultural</i>, conselhos sobre vistos

Fonte: Knight (2004).

Visando construir um modelo de indicadores para abarcar o processo de internacionalização nas instituições de educação superior nas suas mais variadas formas de atividades, Brandenburg e Federkeil (2007) propõem a organização de três grandes categorias principais de indicadores, ou seja, os aspectos gerais, a pesquisa acadêmica e o ensino e estudo. A categoria “aspectos gerais” compreende cinco subcategorias: gestão geral, professores, jovens pesquisadores, candidatos de doutorado e pós-doutorado, técnico administrativo, recursos e rede internacional. A categoria “pesquisa acadêmica” abrange seis subcategorias: professores, rede internacional em pesquisa, recursos, projeto de pesquisa internacional, resultados de pesquisa e jovem pesquisador. A categoria “ensino e estudo” explicita-se em oito subcategorias: Professores, estudantes de graduação e de pós-graduação, serviço e administração, rede internacional para ensino e aprendizagem, recursos, programas de estudo/currículo, graduados e reputação internacional. O elenco de indicadores para cada categoria e respectivas subcategorias é apresentado no Quadro 4.

Quadro 4 – Modelo de indicadores de internacionalização

ASPECTOS GERAIS	
Gestão em geral	<ul style="list-style-type: none"> • Relação do gestor com a internacionalização • Ações do gestor priorizam e/ou incentivam a internacionalização
Professores	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência e formação internacional dos professores • Recrutamento de professores internacionais • Professor visitante
Jovens pesquisadores, Candidatos de doutorado e pós-doutorado	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência e formação no exterior • Candidatos do exterior
Técnico-administrativo	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento de língua estrangeira • Participação em programa de intercâmbio internacional • Número de empregados no exterior de RI ou equivalente
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Orçamento para cooperação internacional com proporção do total de IES • Número de funcionários/vagas para atender RI
Rede internacional	<ul style="list-style-type: none"> • Parcerias ativas • Participações em eventos internacionais

	<ul style="list-style-type: none"> • Membro de redes internacionais
PESQUISA ACADÊMICA	
Professores	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência e formação internacional dos professores • Recrutamento de professores internacionais • Professor visitante
Rede internacional em pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Fundos externos • Recursos derivados de projetos com parceria internacional • Número de comitês e atividades, associações profissionais internacionais • Número de edições de periódicos internacionais • Número de doutorados internacionais
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Orçamento de cooperação de pesquisa internacional e bolsas para doutorado • Bolsas ofertadas pela IES para candidatos internacionais ao doutorado
Projeto de pesquisa internacional	<ul style="list-style-type: none"> • Número de projetos com parceria internacional • Número de pesquisadores envolvidos em projeto de pesquisa com cooperação internacional • Número de projetos com fundos internacionais
Resultados da pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Número de publicações internacionais por pesquisador • Número de citações por “paper” • Número de contribuições em conferências internacionais por professor • Número de patentes internacionais por professor
Jovem pesquisador	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência e formação no exterior • Número de duplo diploma
ENSINO E ESTUDO	
Professores	<ul style="list-style-type: none"> • Número de professores que lecionam disciplina em língua estrangeira • Número de professores que passam ao menos 1 semestre no exterior • Atividade no exterior como visitante • Formação de doutorado no exterior • Experiência profissional no exterior • Recrutamento de outras nacionalidades
Estudantes (graduação e pós-graduação)	<ul style="list-style-type: none"> • Número de estudantes internacionais • Número de estudantes de IES no exterior • Número de estudantes de duplo diploma • Estágio internacional
Serviço e administração	<ul style="list-style-type: none"> • Número de postos para auxílio a estudantes de intercâmbio

	<ul style="list-style-type: none"> • Centro de orientação internacional • Funcionários internacionais • Aulas de aprendizagem intercultural • Informações sobre países/culturas
Rede internacional para ensino e aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Número de estudantes em intercâmbio <i>in</i> e <i>out</i> • Número de estudantes em <i>in</i> e <i>out</i> relativo ao número de acordos • Membro ativo de associações especializadas em rede internacional
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Bolsas para período no exterior • Orçamento para marketing em internacionalização, comparado ao orçamento total • Fundos para aulas de visitantes • Fundos e suporte para estadas próprias no exterior
Programas de Estudo/currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Proporção de cursos ofertados em língua estrangeira • Currículos internacionais • Número de línguas estrangeiras ofertadas • Reconhecimento de créditos no exterior • Ofertas de programas sobre interculturalidade
Graduados	<ul style="list-style-type: none"> • Egressos com duplo diploma • Egressos graduados de outra nacionalidade • Informações sobre desenvolvimento profissional dos graduados
Reputação internacional	<ul style="list-style-type: none"> • Número de publicações internacionais por programa • Número de estudantes internacionais

Fonte: Mueller (2013), adaptado de Brandenburg e Federkeil (2007).

Para Brandenburg e Federkeil (2007), esta lista de indicadores pode ajudar na elaboração de estratégias institucionais, permitindo possíveis adaptações à realidade de cada instituição. Os autores lembram também que diferentes organismos nacionais ou internacionais podem propor indicadores de internacionalização que são baseados em realidades distintas e que, por isso, podem ser inadequados para a avaliação do processo de internacionalização de um determinado contexto nacional.

Entre os três conhecidos instrumentos de classificação internacional de instituições de educação superior – Times Higher Education Supplement (THES), Academic Ranking of World Universities (ARWU) utilizado pela Universidade Jiaotong de Shanghai e Webometrics Ranking (WM usado pelo Cybermetrics Lab – apenas o primeiro inclui a variável internacionalização

entre seus critérios e traz dois indicadores relacionados a essa variável. O quadro 5 apresenta uma visão geral da metodologia da classificação do THES.

Quadro 5 – Visão geral da metodologia da classificação do THES

Critérios	Indicador	Explicação	Peso
Qualidade da pesquisa	Revisão por pares acadêmica global	Pontuação composta a partir do questionário por pares	40%
	Citações por docente	Pontuação baseada na pesquisa em relação com o tamanho do corpo de pesquisadores	20%
Qualidade do ensino	Razão alunos/professores	Pontuação baseada na razão alunos/professores	20%
Empregabilidade dos graduados	Revisão sobre o emprego global	Pontuação baseada nas respostas ao questionário de empregadores	10%
Internacionalização	Professorado internacional	Pontuação baseada na proporção de professorado internacional	5%
	Alunado internacional	Pontuação baseada na proporção de alunado internacional	5%

Fonte: Delgado-Márquez; Hurtado-Torres; Bondar (2011, p. 108).

À guisa de conclusão

O processo de internacionalização da educação superior vem crescendo de maneira acelerada levando à sua periódica reconceptualização para abranger dimensões inexploradas, pouco valorizadas ou pouco claras, dessa nova função da universidade contemporânea. Ao lado do crescimento da internacionalização por mobilidade acadêmica de estudantes e docentes em consequência das políticas nacionais fundadas na expectativa de uma economia do futuro baseada no conhecimento, torna-se necessário implementar com mais densidade a internacionalização em casa a fim de tornar acessíveis a todos os estudantes os benefícios da internacionalização em termos de conhecimentos, habilidades e valores internacionais e

interculturais necessários aos jovens no futuro para sua efetiva integração ao mercado de trabalho numa economia crescentemente globalizada.

Da internacionalização da educação superior entendida e implementada como mobilidade de pessoas como instrumento de cooperação dos países desenvolvidos em benefício dos países em desenvolvimento mediante bolsas de estudos dos países anfitriões e dos próprios países beneficiários para um número reduzido de privilegiados, caminha-se de modo acelerado para uma internacionalização transfronteira de diversas formas de mobilidade acadêmica e para uma internacionalização em casa a fim de viabilizar a inclusão ampliada da dimensão internacional na formação da maioria dos estudantes que não têm oportunidade de acesso à mobilidade acadêmica transfronteira.

A internacionalização da educação superior como instrumento de cooperação dos países desenvolvidos aos países em desenvolvimento por razões acadêmicas, culturais e políticas vem evoluindo para a internacionalização por razões econômicas para oferta de serviços educacionais como “mercadoria” cara a ser vendida aos países menos desenvolvidos. A consequência desse movimento tem sido a internacionalização como competição por mercados educacionais, o ranqueamento da excelência das universidades como instrumento de marketing educacional, o capitalismo acadêmico, o produtivismo acadêmico, a competição acadêmica dentro das próprias universidades, a busca de financiamento privado da pesquisa acadêmica, o entendimento da educação superior como bem privado. O objetivo da melhoria da excelência acadêmica das universidades pela via da cooperação acadêmica arrisca desvirtuar-se na sua batalha por fins mais nobres.

As estratégias programáticas e organizacionais de internacionalização da educação superior, seja para a via transfronteira, seja para a via doméstica, precisam ser definidas mediante indicadores operacionais de sua implementação a fim de poderem ser avaliadas periodicamente em base a critérios claros e definidos dessa política. A implementação efetiva dessa política implica no comprometimento efetivo seja no nível estatal, seja no nível institucional, com a incorporação explícita da dimensão da internacionalização nos propósitos e funções atuais da universidade contemporânea.

Referências

- ALTBACH, P. G.; KNIGHT, J. (2007). “The internationalization of higher education: Motivations and realities.” *Journal of Studies in International Education*, vol. 11, nº 3-4, pp. 290-305, Fall/Winter.
- BRANDENBURG, U. e FEDERKEIL, G. (2007). *How to measure internationality and internationalization of higher education institutions. Indicators and key figures*. Working paper nº 92. Berlin: Centre for higher education development, july.
- DELGADO-MÁRQUEZ, B. L.; HURTADO-TORRES, N. E. e BONDAR, Y. (2011). “La internacionalización en la enseñanza superior: investigación teórica y empírica sobre su influencia en las clasificaciones de las instituciones universitarias.” *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, vol. 8, nº 2, pp. 101-120.
- DE WIT, H. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical comparative and conceptual analysis*. Westport, CT: Greenwood Press.
- FARQUHAR, R. H. (2008). *European Universities and Their Internacional Perspectives*, pp. 1-6, Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED504364>. Acesso em: 15/07/2016.
- HÉNARD, F.; DIAMON, L. e ROSEVEARE, D. (2012). “Approaches to internationalisation and their implications for strategic management and institutional practice: A guide for higher education institutions.” *OECD Higher Education Programme IMHE*. Disponível em: <https://www.oecd.org/edu/imhe/Approaches%20to%20internationalisation%20-%20final%20-%20web.pdf>. Acesso em: 15/07/2016.
- KERR, C. (1990). “The internationalization of learning and the nationalization of the purposes of higher education: Two ‘laws of motion’ in conflict?” *European Journal of Education*, vol. 25, nº 1, pp. 5-22.
- KNIGHT, J. (2004). “Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales.” *Journal of Studies in International Education*, vol. 8, nº 1, pp. 5-32, Spring. DOI: 10.1177/1028315303260832

- KNIGHT, J. (2005). “Un modelo de internacionalización: respuesta a nuevas realidades y retos”, *in*: de WIT, H. *et al. Educación Superior em América Latina: La dimensión internacional*. Bogotá: Banco Mundial en coedición con Mayol Ediciones S. A., pp. 1-38.
- KNIGHT, J. e de WIT, H. (Eds.). (1997). *Internationalization of higher education in Asia Pacific countries*. Paris: Organization for Economic Cooperation & Development, Case Studies and Stocktake: Canberra: DEETYA.
- KNIGHT, J. e de WIT, H. (1995). “Strategies for internationalization of higher education: Historical and conceptual perspectives”, *in*: de WIT, H. (ed.) *Strategies for internationalization of higher education*. Amsterdam: EAIA, pp. 5-32.
- LIMA, M. C. e CONTEL, F. B. (2009). “Períodos e motivações da internacionalização da educação superior brasileira.” *Quinto Colóquio da IFBAE*, Genebra, maio 2009. Disponível em: <http://www.ifbae.com.br/congresso5/pdfB0095.pdf> Acesso em: 14/07/2016.
- MARMOLEJO, F. (2010). “Internationalisation of higher education: the good, the bad, and the unexpected.” *Chronicle of Higher Education*, Washington, DC, october 22. Disponível em: <http://www.chronicle.com/blogs/worldwise/internationalization-of-higher-education-the-good-the-bad-and-the-unexpected/27512> Acesso em: 10/07/2016.
- MIURA, I. K. (2006). *O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo: um estudo em três áreas de conhecimento*. Tese de Livre Docência. Ribeirão Preto: Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.
- MUELLER, C. V. (2013). *O processo de internacionalização do ensino superior: um estudo de caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- MURPHY, M. (2007). “Experiences in the internationalization of education. Strategies to promote equality of opportunity at Monterray Tech.” *Higher*

Education, vol. 53, nº 2, pp. 167-298.

capítulo II

POLÍTICA DE INTERNACIONALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: ATORES E DESAFIOS NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Altair Alberto Fávero

Marcio Giusti Trevisol

Maria de Lourdes Pinto de Almeida

O século XXI se caracteriza por intensas transformações, sobretudo, no sistema econômico mundial. Trevisol e Fávero (2018, p.649) ressaltaram que “as mudanças corridas nas sociedades complexas têm influenciado na educação superior”. Entre as transformações mais agudas e significativas estão as que afetam o modelo produtivo e o papel do Estado que, ao adotar políticas liberais de organização, vem abrindo espaços para atuação de organismos internacionais que passam a regular políticas sociais (Silva 2017, p. 115). No mesmo sentido, Antunes (2008), pontua que essa nova ordem global aponta para uma nova ordem educativa, marcada pela tendência da mercantilização do campo educativo. Como ressalta Silva (2017, p.115) as universidades são colocadas diante de novas dinâmicas e prioridades frente “o dilema entre sociedade do conhecimento e a economia do conhecimento”, tornando-se “favorecedoras da globalização da economia, mas pouco comprometidas com o avanço do bem-estar comum, da democracia e da justiça social”.

Nesse quadro se coloca as questões das políticas de internacionalização do ensino superior. O problema apresenta-se na equação das seguintes questões: qual o modelo de internacionalização pretendemos? Para quem e segundo quais interesses? Quais são os atores sociais envolvidos na elaboração, definição e execução das políticas de internacionalização? São indagações importantes, na medida que a sua reflexão aponta para o modelo de políticas de internacionalização que efetivamos e positivamos para as instituições de ensino superior. O campo educativo, segundo Frigotto (2010), apresenta-se historicamente como um campo de disputa hegemônica. A disputa pelo projeto hegemônico de internacionalização dos atores

envolvidos no campo educacional será o pano de fundo para discutir objetivos e interesses subjacentes nos documentos que tratam sobre a internacionalização do ensino superior. Por isso, o objetivo é apresentar como os principais documentos internacionais tratam a questão de internacionalização e suas influências sobre as políticas positivadas pelo Estado Brasileiros e implementadas no ensino superior. Qualquer tentativa de discutir as políticas educacionais precisa, primariamente, passar por uma compressão da conjuntura contextual e dos atores envolvidos na elaboração e execução das propostas educacionais.

As tensões decorrentes da busca por espaço pelos atores fazem da educação um campo de disputas que, em último sentido, sinaliza os objetivos e metas do ensino. No espaço universitário, em especial, as políticas referentes a internacionalização são afetadas por esse intenso debate e conflito sobre os rumos e objetivos das propostas. Para Miranda e Stallivieri (2017), em função das conexões que tem com o desenvolvimento econômico e com a diplomacia pública, a educação internacional, no Brasil, precisa receber mais atenção, especialmente no que diz respeito à definição dos interesses nacionais frente ao seu processo de internacionalização. As decisões sobre formação de talentos para o futuro do país, uma agenda de cooperação internacional em matéria de transferência de conhecimento, a contribuição nacional aos desafios mundiais e a vinculação das atividades de internacionalização das agendas regionais são questões que o país precisa tratar de forma mais propositiva. A internacionalização constitui, hoje, uma das forças que mais impacta e define a educação superior, pois é um dos mais importantes desafios frente ao novo século. As trocas internacionais e interculturais entre as Instituições de Ensino Superior no mundo foram ampliadas e continuam em expansão. Cabe, neste momento, através de uma pesquisa exploratória e documental, apresentar os principais documentos internacionais e nacionais que têm influenciado ou definido as políticas de internacionalização da educação superior no Brasil. A fim de responder a essas inquietações, o ensaio é organizado em três partes: na primeira parte, fizemos uma contextualização da internacionalização da educação superior na sociedade do conhecimento; na segunda parte, delimitamos um resgate histórico dos principais documentos que procuram modelar um sistema de internacionalização para os Estados e para as instituições de ensino

superior; na terceira parte, apontamos quais os interesses subjacentes dos programas e documentos que tratam da internacionalização na sociedade do conhecimento e como se traduzem em uma missão universitária.

Portanto, com a pesquisa é possível apontar que: a) a internacionalização do ensino superior é necessária para efetivar a missão das universidades que se materializam pela extensão, pesquisa e ensino, contudo, é fundamental que as políticas que definem a internacionalização sejam refletidas para não favorecerem apenas interesses do mercado global. O favorecimento de programas de internacionalização, que se fundamentam pela competitividade e pelos interesses de concorrência, aumento da tecnologia e o PIB dos países, tende a aniquilar a missão da universidade como promotora de desenvolvimento social; b) os discursos produzidos por organismos internacionais, sobretudo, Unesco e ODEC, influenciam as políticas institucionalizadas nos Estados a adotarem metas quantificáveis e mensuráveis sob os critérios de desempenho, eficiência e competitividade entre instituições de ensino superior e entre os próprios Estados Nacionais. Essa abordagem fragiliza o sentido cosmopolita e de diplomacia cultural entre universidades, elevando e favorecendo uma relação de dominação e controle no campo do conhecimento; c) os discursos produzidos sobre a internacionalização tendem a favorecer uma aproximação da universidade com a empresa, inclusive, pontuando que as experiências de internacionalização nos cursos de graduação são fundamentais para que os acadêmicos tenham condições de desenvolverem competência para o mercado global. Já na pós-graduação, há um movimento crescente que os programas de internacionalização devem favorecer áreas da ciência e tecnologia como primordiais para o desenvolvimento do país. Esse discurso ideológico acarreta na valorização de certas áreas como de engenharias e a desvalorização de outras áreas supostamente menos estratégicas para o desenvolvimento da nação. O fato é que as políticas de internacionalização são importantes para o fortalecimento da missão das universidades, porém, é fundamental discutir os caminhos que adotamos, quais os sentidos, quais atores envolvidos e onde pretendemos chegar. Esses pontos serão abordados ao longo do ensaio.

Contextualização da internacionalização na sociedade do conhecimento

A tentativa de analisarmos a questão da internacionalização a partir dos interesses dos atores envolvidos precisa, como pano de fundo, tomar uma definição sobre qual momento histórico se situa a discussão sobre as políticas de internacionalização do ensino superior. Notoriamente, a grande maioria dos pesquisadores da área concordam que a internacionalização é tão antiga quanto a própria universidade. Para os atores Santos e Almeida Filho (2012), o conceito de internacionalização do século XXI reforça uma característica universitária que vem desde a Idade Média, afirmando a internacionalização como uma invariância do sistema e conformando-a como uma evolução específica que está a ponto de se transformar, quase mil anos após a fundação das suas pioneiras e mais veneradas concretizações, na quarta missão da universidade. É, portanto, evidente que a internacionalização historicamente é uma das características fundamentais das universidades, contudo, seus contornos são diferentes na sociedade globalizada que se estrutura, sobretudo, a partir das duas últimas décadas do século XX. Neste contexto, as universidades e suas políticas educacionais assumem objetivos e interesses próprios para enfrentar um novo modelo produtivo que redimensiona a organização do Estado, das instituições e as próprias subjetividades.

Neste universo contemporâneo, pesquisadores, filósofos, sociólogos, antropólogos, entre outros, se debruçaram para compreender as mudanças típicas da sociedade globalizada marcada profundamente pelo modelo produtivo neoliberal. Dentre os pesquisadores, citamos Giddens (1991) com o conceito de alta modernidade, Habermas (2002) com o conceito de Capitalismo Tardio, Bauman (2001) com o conceito de modernidade líquida e Beck (2011) com o conceito de sociedade de risco. Embora esses pesquisadores e outros tenham formas e compreensões diferentes para entender o fenômeno da sociedade globalizada, todos concordam que esse momento é marcado pela complexidade. Segundo Cenci e Marcon (2016), a complexificação das sociedades expressa-se, entre outras características, por um contexto de grandes transformações da dimensão da vida humana, grande e variado desenvolvimento tecnológico, desenvolvimento dos meios

de comunicação e das tecnologias digitais em rede, redimensionamento das categorias de espaço e tempo, emergência de novos atores sociais e movimentos, trabalho flexível, predomínio do capital global e especulativo e transformação do conhecimento em força produtiva.

A complexidade da sociedade apontada pelos autores carrega em sua esteira um discurso unificador e hegemônico, que se consolida no cotidiano social e estabelece metas e objetivos para os Estados Nacionais e para as instituições públicas ou privadas. O discurso absoluto, de acordo com Cenci e Marcon (2016, p. 113), é do neoliberalismo, que atribui as forças do mercado e da tecnociência como os fundamentos organizativos da vida social. Essa perspectiva é apontada por Sader e Gentili (1995), organizadores do livro “Pós- neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático, que apresentam teses comprovando que as políticas neoliberais enfraquecem a soberania dos Estados Nacionais e fragilizam as políticas públicas, sobretudo, as ligadas a educação e saúde. A condição do neoliberalismo na sociedade globalizada eleva seus objetivos para além da política, da atividade econômica ou das questões ideológico-partidárias, mas efetiva-se em uma nova razão do mundo. Segundo Dardot e Laval (2016, p. 16),

tudo isso são condições complementares da nova razão do mundo. Devemos entender, por isso, que essa razão é global, nos dois sentidos que pode ter o termo: é “mundial”, no sentido de que vale de imediato para o mundo todo; e, ademais, longe de limitar-se à esfera econômica, tende a totalização, isto é, a “fazer o mundo” por seu poder de integração de todas as dimensões da existência humana. Razão do mundo, mas ao mesmo tempo uma razão-mundo.

Para os autores, o alicerce da globalização neoliberal se sustenta em uma racionalidade, e, como tal, tende a estruturar não apenas Estados e governos, mas a própria conduta dos cidadãos (governados). A principal característica da racionalidade neoliberal é a concorrência como norma de conduta para os

Estados Nacionais, as empresas e para definição da própria subjetividade do sujeito. Segundo Dardot e Laval (2016, p. 17), “o neoliberalismo pode ser definido como um conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência”.

Os apontamentos levantados até aqui, nos permitem olhar para uma dinâmica social da sociedade globalizada que se sustenta sobre uma lógica do mercado que é amparada por uma racionalidade da concorrência e competitividade. Cabe, neste momento, levantarmos as seguintes questões: como a educação (de forma totalizante) incorpora esse discurso? Mais especificamente, como a internacionalização do ensino superior se estrutura e define suas metas e objetos tomando como base esse contexto sócio-histórico? A educação, neste panorama contemporâneo, incorpora essa racionalidade neoliberal na sua organização. Tomando a questão da racionalidade como éthos, que se fundamenta nos princípios da concorrência e competitividade, aliada a uma sociedade complexa marcada pela tecnologia que acelera as categorias de tempo e espaço em todos os níveis sociais.

No contexto da globalização, estrutura-se uma economia do conhecimento. Embora tenhamos vários pontos para problematizar e diferenciar entre sociedade da informação e sociedade do conhecimento, tomaremos uma abordagem do sociólogo Castells (1999). A análise descrita pelo autor da sociedade da informação aponta que economia, e, portanto, o modo de produção capitalista contemporâneo, possui suas bases na informação. Segundo Castells (1999, p. 43), devido a sua penetrabilidade em todas as esferas da atividade humana, a revolução da tecnologia da informação será o ponto inicial para analisar a complexidade da nova economia, sociedade e cultura em formação. Seguindo a esteira de Castells (1999), podemos perceber que o modo de produção já esteve ligado a terra e a indústria e que, contemporaneamente, está ligado a informação. O fluxo

global de informação, proporcionado pela tecnologia, acentua a competitividade e a concorrência em todos os níveis e esferas sociais. No campo do conhecimento não é diferente, haja visto, as pressões por desempenho ou pela ideologia tecno-científica que têm contaminado os padrões de pesquisa mundial. Para Silva (2017, p. 115), essas pressões aumentam o dilema entre a sociedade do conhecimento e a economia do conhecimento. A emergência dessa nova ordem mundial globalizada e fundamentada na razão de mundo da competitividade e da concorrência conduz para uma nova condição educativa, na medida que as políticas educacionais passam a objetivar o desempenho e o sucesso na perspectiva de mercado.

As questões passam a ser pauta de agências e organismos internacionais, como o Banco Mundial, a OCDE e a Unesco, que consideram a educação como mola propulsora do desenvolvimento econômico e social dos diferentes países. A introdução desses novos atores, sobretudo, nas últimas três décadas, tem levado a estruturação de políticas educacionais que asseguram os interesses do capital global. Neste sentido, no que tange à internacionalização do ensino superior, os atores sociais pautam e definem os encaminhamentos segundo interesses. Neste universo de atores que integram a internacionalização do ensino superior, formado por universidades, organismos internacionais e as agências públicas-estatais, cabe a seguinte pergunta: qual o caminho da internacionalização? Um caminho de ruptura ao modelo produtivo da economia do conhecimento, assegurando a missão através de programas de internacionalização de redes de conhecimentos, de trocas acadêmicas e da solidariedade, ou a adoção de políticas de orientação para a internacionalização que assegurem a lógica global do produtivismo para o mercado e, portanto, para a concorrência e a competitividade? Esses apontamentos serão discutidos na próxima seção,

quando abordaremos os atores que participam das definições das políticas de internacionalização do ensino superior.

Atores e programas de internacionalização do ensino superior

No universo da economia globalizada, com todas as suas dimensões, a universidade é forçada a repensar constantemente sua missão no século XXI. Por um lado, o assédio do produtivismo acadêmico e o discurso homogêneo que as universidades devem se aproximar das empresas e produzir conhecimentos pertinentes a lógica global. Por outro lado, a adoção de uma lógica discriminatória de orientação institucional apegada somente aos pressupostos contemporâneos da economia global, pode levar ao desaparecimento da missão histórica assumida pela universidade de promotora de desenvolvimento regional com comprometimento com a justiça social. É no cenário da reflexão sobre a missão da universidade e, sobretudo, do ensino superior que se constitui a internacionalização.

A questão da internacionalização tem ocupado espaços de discussão em nível mundial, nacional e local. São várias as instituições e organismos nacionais e internacionais que têm apontado a importância da internacionalização para a consolidação da missão universitária, contudo, apresentando formas, metas e objetivos da internacionalização de acordo com interesses e leituras de mundo próprias. Segundo Knight (2015, p. 16), “a internacionalização é um processo de introdução da dimensão internacional na cultura e na estratégia institucional, nas funções de formação, investigação, e extensão e na projeção da oferta e das capacidades universitárias”.

Embora seja difícil a definição e padronização de modelos de internacionalização para as instituições de ensino superior dada a gênese e particularidades de cada região e universidade, existe um consenso, que a internacionalização é um dos caminhos promissores para assegurar o espaço universitário na sociedade global. Tomando esse pressuposto, organismos internacionais coordenam e elaboram documentos que tratam dessa perspectiva. O que é visualizado na tabela a seguir.

Tabela 1 – Atores, documentos e objetivos

--	--

Ator, organismos ou documento a partir de 1920	Objetivo/ação explicativa
Internacional Understanding	Também conhecido como International education. Pretendia fortalecer uma mobilidade estudantil após a segunda guerra para uma convivência pacífica entre os povos.
1922- Cria-se o Committee on Intellectual Cooperation	Objetivo de criar um fundo mundial para pesquisas científicas e para o financiamento internacional de pesquisadores.
1930 – Internacional Institute of intellectual Cooperation	Compreensão que os intercâmbios culturais são importantes para o desenvolvimento dos jovens, assegurando a aprendizagem de um idioma, contato com outros povos e entendimento entre nações.
1946 – Comissão Fulbright dos Estados Unidos	Objetiva o financiamento por parte de ação governamental para envio de estudantes para outros países e recrutamento de estudantes e de professores estrangeiros, desenvolvendo parcerias internacionais mediante acordo de colaboração.
1950 – Unesco (Study Abroad)	Objetiva um programa de internacionalização que tenha os compromissos de desenvolvimento da ciência e do aluno, mas que, sobretudo, tenha um compromisso em desenvolver a compreensão e colaboração entre as nações. Pela primeira vez, aparece a internacionalização como perspectiva de diplomacia entre nações e povos.
Década de 80 - Erasmus	Iniiciou-se um programa de larga escala no campo da internacionalização, sobretudo, na Europa. O programa Erasmus busca promover a mobilidade acadêmica entre os países membros da Comunidade Europeia.
Programa Community Action Programme in Education and Training for Technology	Objetiva a aproximação da cooperação internacional entre universidade e a indústria de capacitação para a tecnologia.
Programa The Trans European Mobility Scheme for Universities	Objetiva a expansão da internacionalização do ensino superior com a entrada de países da Europa Central e do Leste, originalmente Polônia e Hungria.
Programa Credit Transfer System	Este programa é uma continuação do programa Erasmus e objetiva o reconhecimento de estudos e de transferência de créditos, estimulando mais a mobilidade estudantil.
1998 – Declaração Mundial sobre	Objetiva apontar os desafios e metas da educação superior para o século XXI, dentre elas, o entendimento de que a

Educação para Todos - Unesco	internacionalização como cooperação é a missão das universidades no século XXI.
1999- Tratado de Bolonha	Leva como base os aspectos fundamentais de: empregabilidade, mobilidade e competitividade. O objetivo é promover a internacionalização no Espaço Europeu, que se constitua um campo fortalecido cientificamente e faça frente as pressões globais. Assim, fundamenta-se condições claras para que as instituições de Ensino Superior saiam das fronteiras europeias e tornem-se atrativas e competitivas no mercado da educação mundial.
2009 – Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009 As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social – Unesco	Objetiva, através da conferência, avaliar a agenda proposta em 1998. A conferência de 2009 aproxima a internacionalização da educação superior aos conceitos de competitividade e concorrência. O ideal de cooperação acadêmica perde espaço para um ideal de ranqueamento. Cabe ainda pontuar o documento da Unesco Educação superior: reforma, mudança e internacionalização (2003).
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.	É importante destacar a presença da OCDE, principalmente, pelo fato de que os relatórios sobre a educação têm influenciado as políticas públicas em educação nos países. Condição essa que se expressa nas avaliações dos programas de internacionalização da educação superior. Destacamos o relatório “Uma estratégia para a internacionalização do ensino superior: fundamentações e recomendações” (2014).

Fonte: Stallivieri 2017.

A tabela apresenta, de forma rápida e sucinta, alguns documentos e organizações internacionais que têm tratado às questões da internacionalização do ensino superior. Em especial, é importante destacar a presença da Unesco, da OCDE e do tratado de Bolonha, que têm influenciado permanentemente as políticas de internacionalização adotadas pelo Brasil. Segundo Stallivieri (2017, p, 98), a declaração da Unesco de 1998 assume a internacionalização como cooperação internacional, assim, as instituições de ensino superior iniciam uma forte corrida em busca de uma inserção nos programa de mobilidade. A qualidade institucional passou a ser medida pela quantidade do número de ações de mobilidade acadêmica em comparação a outras instituições. Essa condição, pontuada por Stallivieri

(2017), na prática, elevou um sentido de competitividade e uma maneira de assegurar sua posição nos rankings de avaliação internacional.

A Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE) tem orientado discussões em torno da internacionalização do Ensino Superior. O documento da OCDE, *Internationalization and trade in higher education: opportunities challenges* de 2004, estabeleceu alguns parâmetros para definir as modalidades de atividades desenvolvidas no exterior. Stallivieri (2017, pp. 106-111) pontua, a partir da OCDE, algumas modalidades, a saber; semestre no exterior, duplo diploma, programas em conjunto, programas de verão, programas de curta duração, programas de línguas estrangeiras, estágio acadêmico, trabalhos voluntários. A imposição de programas e estratégias de internacionalização verticalizadas e dadas por atores internacionais coloca as universidades em campo de estruturação da internacionalização de forma reativa, isto é, apenas cumpre metas que não são tomadas como missão, mas como uma obrigação para se tornarem competitivas no cenário global. Segundo Gacel-Ávila e Rodriguez-Rodriguez (2018, p. 117), o processo de internacionalização, que faltam estruturas organizacionais institucionalizadas e profissionalizadas, carece de planejamento e avaliação, possui uma gestão principalmente reativa. A imposição de formas dadas pelos organismos internacionais impossibilita que as instituições definam e delimitem uma internacionalização compreensiva (Gacel-Ávila e Rodriguez-Rodriguez 2018, p. 117).

Já o Processo de Bolonha (1999), que possui como objetivo construir o Espaço Europeu de Ensino Superior, é reconhecidamente um fator imprescindível ao crescimento social e humano, um elemento indispensável à consolidação e oportunidades que possibilitaram aos seus cidadãos o desenvolvimento de “aptidões necessárias para enfrentar os desafios do novo milênio”, aliando “a consciência de partilha dos valores” e a “pertença a um espaço social e cultural comum”. Para Almeida, Fávero e Tonieto (2015, p. 237):

Pode-se concluir a partir de tais afirmações que o objeto é contribuir para a construção de uma Europa referência em produção do conhecimento, fato que contribuiria significativamente para o desenvolvimento social e humano, pois dotaria seus cidadãos de condições para enfrentar os desafios postos pelas demandas, principalmente econômicas, da era da

globalização e competitividade mundial imposta pela inovação tecnológica e abertura de novos mercados.

Os apontamentos dos autores se confirmam com os levantamentos conceituais do processo de Bolonha realizados por Santos e Almeida Filho (2012, p. 67), que evidenciam a atratividade e a competitividade, a legalidade e a comparabilidade, promoção da mobilidade e a promoção da dimensão europeia, em conteúdo, orientação e organização.

Os três agentes, OCDE, Unesco e Tratado de Bolonha (1999), têm pautado as discussões sobre ensino superior em nível internacional. No que se refere à internacionalização, o dualismo entre uma perspectiva de cooperação acadêmica e uma perspectiva de competitividade aparece duelando nos documentos e nos objetivos propostos pelos organismos internacionais. Contudo, no cenário contemporâneo, marcado por uma economia do conhecimento, pelo modelo produtivo global de flexibilidade, inovação e competitividade, o pêndulo parece pender para a lógica da internacionalização como pressuposto de capitanear poder econômico para universidades e Estados. Essa lógica aniquila os compromissos da universidade com as pautas humanitárias e estabelece a liquidez da internacionalização como a missão da universidade do século XXI.

As pautas globais retratadas até o momento influenciam atores e fundamentalmente as políticas de internacionalização no Brasil. As definições de objetivos e metas da internacionalização poderão ser observadas na tabela abaixo.

Tabela 2 – Atores, documentos, políticas de internacionalização no Brasil

Ator, organismo ou documento	Objetivo/ ações
Reforma Universitária 1968	Através da CAPES e CNPq, o Estado brasileiro passou a financiar bolsas de estudo para mobilidade internacional, ainda vinculada ao nível de pós-graduação. O objetivo é estabelecer uma cooperação internacional na área de pesquisa. A tendência da política de internacionalização brasileira esteve fortemente ligada à tendência Europeia e Americana.
Conselho de Reitores das	Criado um fórum específico para discutir as questões de cooperação acadêmica internacional. O fórum das Assessorias das Universidades

Universidades Brasileiras 1988	Brasileiras para Assuntos internacionais (FAUBAI) passa a ser o interlocutor privilegiado para a discussão de propostas e de programas que tratem da inserção do Brasil no cenário da educação internacional (Stallivieri 2017, p. 96).
Faubai (Associação Brasileira internacional) (1988)	Objetivo: criação além de organizar as ações de Cooperação Internacional (CI), fomentar a mobilidade estudantil e inserir o Brasil nos programas já promovidos pelas agências de intercâmbio Acadêmico, a saber: Serviço Alemão de intercâmbio Acadêmico (Daad), Campus France, Comissão Fulbright, British Council, Agência Espanhola de Cooperação para o Desenvolvimento (Aecid), entre outros (Stallivieri 2017, p. 96).
CAPES – Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 2011-2020	Importante documento de políticas educacionais para o ensino superior. O capítulo 11, “Internacionalização da pós-graduação e cooperação internacional”, apresenta a relevância da ciência brasileira em nível internacional. Objetiva apresentar os avanços da internacionalização e mostrar a presença de empresas brasileiras no cenário global.
Plano Nacional de Educação – 2014-2024	Na meta 14, o Plano Nacional de Educação aponta, no item 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”; no item 14.10, “promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão”; no item 14.11, “ ampliar o investimento em pesquisa 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 (Plano nacional de educação 2014-2020, 2014, p. 78). O Plano Nacional de Educação objetiva apontar os caminhos e direções das políticas educacionais que devem orientar os Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI).
Programa Ciência sem Fronteiras 2011-2017	O programa CsF buscou promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. Criado durante o governo Dilma Rousseff, o financiamento estava ligado a CAPES, CNPq e empresas parceiras. O objetivo era expandir e internacionalizar a ciência, a tecnologia e a inovação com o envio de estudantes ao exterior, além de promover a competitividade através dos intercâmbios.

Além dos programas, documentos e políticas de internacionalização citadas na tabela 2, é importante destacar o documento “A internacionalização da universidade Brasileira: resultado do questionário aplicado pela CAPES (2017)”, o qual apresenta uma radiografia atual da internacionalização das instituições de ensino superior. Para a CAPES (2017, p. 44),

a internacionalização das Universidades Brasileiras é um processo necessário para que se permita que a educação superior se torne responsiva aos desafios de uma sociedade globalizada, mas deve ser entendida como um meio e, não, um fim em si mesma. Com o final do programa Ciência sem Fronteira (CsF) onde mais de 101.000 bolsas de estudo no exterior foram concedidas, projeto de colaboração e programas no exterior têm crescido, estudantes estrangeiros têm vindo estudar no país, assim como professores e pesquisadores brasileiros têm ido no exterior para estudar e discutir resultados com parceiros estrangeiros.

Os documentos e os atores inseridos na realidade brasileira compartilham do sentido de internacionalização exposto nas discussões dos organismos internacionais e formalizados em seus documentos. A primeira compreensão é situar a internacionalização como a nova missão da universidade na sociedade globalizada. Neste sentido, a apresentação da internacionalização nos documentos nacionais e internacionais carregam um ideal de cooperação e diplomacia que guardam em seu íntimo a consolidação dos princípios e interesses da sociedade globalizada. Em segundo lugar, os conceitos de competitividade e concorrência estão presentes nos documentos. Como Santos e Almeida Filho (2012, p. 53), a compreensão da necessidade de colocar o saber a serviço da produção de riqueza, ou seja, da criação de condições proporcionadoras de bem-estar individual e coletivo. Sendo assim, a internacionalização torna-se peça da engrenagem da economia do saber. Se inicia uma pressão para recrutar estudantes internacionais.

Em terceiro lugar, os princípios de concorrência e competitividade, presentes nas agendas de discussão, colocaram as universidades como prolongamento das atividades mercadológicas. No campo da internacionalização, as atividades de mobilidade acadêmica se tornaram apenas dados do ranking ou status universitário.

Em quinto lugar, os países entendem a internacionalização, por meio de seus documentos, como uma forma de aumentar sua riqueza interna através do desenvolvimento da ciência e da tecnologia. Nesse aspecto, a universidade começa a privilegiar áreas potencialmente mais lucrativas no mundo do capital, negligenciando as áreas que são menos produtivas do ponto de vista da economia do conhecimento, o que ocasiona um estímulo à competição geopolítica e comercial.

Em sexto lugar, o entendimento da internacionalização, a partir de um posicionamento global, requer alianças globais de universidades de pesquisa intensiva ou apenas de instituições consideradas “top”. Neste caso, a internacionalização deixaria de ser aberta, democrática, de cooperação e dialógica para se tornar uma via verticalizada dos interesses políticos e científicos de países desenvolvidos.

Em especial, no Brasil, a internacionalização é pouco tratada, ocupando espaço mínimo nos documentos oficiais. O conceito de autonomia, presente nas designações da política de internacionalização, transfere para as universidades a responsabilidade de implantar e conduzir o processo de internacionalização. Por isso, a importância que os Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI) tratem da internacionalização e coloquem metas e ações que serão executadas na instituição.

Portanto, é notório que a internacionalização é fundamental e necessária., pois garante a transformação da vida dos estudantes, a sustentação e crescimento da ciência e do conhecimento por meio de intenso intercâmbio, o potencial de construir capacidades sociais e econômicas (especialmente, mas não exclusivamente em países em desenvolvimento). Isso significa que a internacionalização do ensino superior é um caminho aberto e que precisa ser discutido. Não é um processo que deve ser entendido apenas pelo viés da economia do saber, mas como proposta de cooperação e democratização internacional do conhecimento produzido. Na próxima seção, apresentaremos o papel e a posição das universidades no campo da internacionalização.

A universidade e a internacionalização: uma nova missão?

A universidade é o terceiro ator envolvido na definição das políticas educacionais para a internacionalização. Já destacamos os atores, documentos e organismos nacionais e internacionais, agora vamos pontuar a internacionalização no espaço universitário.

As transformações sociais geradas pela globalização, pelo desenvolvimento tecnológico e pela expansão da informação têm colocado a universidade sobre constante questionamento, sobretudo, com relação a sua missão no século XXI. Esse mosaico de interesse, que vem atacando à universidade brasileira, somado a globalização e a expansão da tecnologia contribui para uma crise de identidade. Para Boaventura Souza Santos (2010), a universidade atravessa três crises, a saber: de hegemonia, legitimidade e institucional.

Há uma crise de hegemonia sempre que uma dada condição social deixa de ser considerada necessária, única e exclusiva. A universidade sofre uma crise de hegemonia na medida em que a sua incapacidade para desempenhar cabalmente funções contraditórias leva os grupos sociais mais atingidos pelo seu déficit funcional ou Estado em nome deles a procurar meios alternativos de atingir seus objetivos. A crise de legitimidade se apresenta sempre que uma dada condição social deixa de ser consensualmente aceita. A universidade sofre uma crise de legitimidade na medida em que se torna socialmente visível a falência dos objetivos coletivamente assumidos. [...] Há uma crise institucional sempre que uma dada condição social estável e autossustentada deixa de poder garantir os pressupostos que assegura sua reprodução. A universidade sofre uma crise institucional na medida em que sua especificidade organizativa é posta em causa e se lhe pretende impor modelos organizativos vigentes noutras instituições tidas por mais eficientes. (Santos 2010, p. 190)

As três crises da universidade apontadas pelo autor refletem a condição da educação superior nos últimos vinte anos. A condição hegemônica da universidade como produtora de conhecimento especializado e de alta cultura que se fortaleceu desde a idade média se encontra em profunda crise. Na contemporaneidade, as universidades se vêm forçadas a estabelecer novas funções e se adaptar as novas demandas de formação de mão de obra qualificada, fornecer conhecimentos instrumentais e favorecer uma formação cultural segundo padrões médios.

A dinâmica produtiva do mundo do capital apresenta uma questão central para a crise da universidade. A lógica do capital, ao flexibilizar e acelerar

os processos produtivos, também passou a exigir da universidade uma formação de mão-de-obra rápida e flexível. É por isso que muitas empresas, por considerarem que a formação universitária é lenta, rígida e dissociada dos interesses diretos das demandas do mercado, criam seus próprios cursos de formação profissional. A razão neoliberal ancorada nos princípios de concorrência e competitividade se apresenta como norma para todos os países, instituições, a todos os setores da ação pública, a todos os domínios da vida social, e é a implantação dessa norma que leva à diminuição da demanda por toda a parte, sob o pretexto de tornar a oferta mais “competitiva” (Dardot e Laval 2016, p.29). A universidade no contexto do modelo produtivo neoliberal se vê forçada a admitir em seus projetos o produtivismo e a concorrência para uma economia do conhecimento.

Essa condição estruturante do Estado contemporâneo coloca as universidades sob uma crise, sobretudo, porque o conhecimento passou a ser entendido como mercadoria que pode ser encontrado em outras instituições. A questão é: como a universidade tradicionalmente conhecida como produtora de conhecimento e autoridade do saber vai competir ou dialogar como essa nova dimensão de sociedade? Vai aderir aos princípios de concorrência de mercado? Ou vai manter-se como espaço de questionamento a lógica global de produtivismo?

Neste cenário, cabe perguntar qual o sentido da internacionalização para as universidades. Para Santos e Almeida Filho (2012), a internacionalização é a quarta missão da universidade. Não se trata de entender que ela está para além do ensino, pesquisa e extensão, mas que a internacionalização como cooperação é a condição de enfretamento da crise universitária. Segundo Santos e Almeida Filho (2012, p. 57),

esta inevitabilidade histórica com a qual as universidades estão hoje confrontadas - a de, seja qual for o caminho ou os estímulos a que respondem, ou qualquer outra possível consideração de natureza política ou ideológica, de origem ou de antiguidade, de localização geográfica ou de opção estratégica, elas se abrirem à cooperação e a colaborações internacionais como quem marca um encontro final com o destino, para o qual, aliás, vêm sendo preparadas ao longo dos séculos - , reforça no século XXI uma característica universitária que vem desde a Idade Média, afirmando-a como uma evolução específica que está a ponto de se transformar, quase mil anos após a fundação das suas pioneiras e mais veneradas concretizações, na quarta missão da universidade.

Os autores apresentam uma compreensão da internacionalização ancorada no princípio de cooperação, aberta e livre. Essa posição, de certa maneira, é contrária aos pressupostos produtivistas do mundo do capital que têm assolado o espaço acadêmico. Mesmo nos documentos oficiais ou extraoficiais que tratam da internacionalização é comum tratá-la, por vezes, como cooperação democrática e, por vezes, como processo de produção de conhecimento para o mundo competitivo do mercado.

Para Azevedo (2009), a internacionalização acadêmica deve ser da seguinte forma:

Não se trata de um simples mecanismo de permeabilização de fronteiras, mas, sim, um complexo processo de integração a um campo social de produção científica mundializado, em que diversos atores sociais travam relações com vista a intercambiar, a cooperar e a partilhar solidariamente (ou, opostamente, a competir) em suas áreas de atuação e em espaços de influência. (p. 86)

O autor apresenta uma compreensão importante de internacionalização. Os pesquisadores Chaves e Castro (2016, p. 122), ao dialogarem com Azevedo, ponderam que o autor defende a ideia de que é possível a institucionalização de uma “internacionalização solidária” entre países, com respeito ao conhecimento local e a aceitação do “desenvolvimento sustentável”, desde que as universidades “conquistem definitivamente a autonomia, tenham qualidade, sejam inclusivas, solidárias e pertinentes socialmente.

Pode-se afirmar que essa perspectiva além de condicionar a existência da conquista da autonomia ignora a organização econômica da sociedade capitalista e o contexto atual de mundialização do capital financeiro que implica na necessidade de uma concorrência acirrada entre os países com vistas a aumentar a competitividade econômica. (Chaves e Castro 2016, p. 123)

Os autores nos apresentam um sentido de internacionalização próprio interligado com as estruturas institucionais. Neste sentido, as propostas de internacionalização, embora tratadas nos documentos internacionais e

nacionais, sua consistência se dá nas universidades. A autonomia universitária permite que seja elaborado metas e estratégias de internacionalização nos Projetos de Desenvolvimento Institucional (PDI) que rompam com a lógica da mercantilização e favoreçam a missão universitária de compromisso com o local.

Declarar a internacionalização como prioridade institucional requer poder de colocar uma série de ajustes e reformas que querem as práticas internacionais, tais como a integração da internacionalização nos planos e sistemas regulares de planejamento. A elaboração de planos operativos de internacionalização apegados às prioridades institucionais, com definição de recursos financeiros e humanos necessários para assegurar a viabilidade. (Gacel-Ávila e Rodriguez-Rodriguez 2018, p. 125)

No contexto das sociedades complexas, a internacionalização como proposta universitária para o século XXI precisa ser amplamente discutida pelas universidades. A elaboração dos PDIs universitários deve contar com o sentido da internacionalização. O corte dado à internacionalização nesse documento institucional pode fazer dela uma afirmação da missão da universidade com a localidade, estabelecendo como pressuposto uma internacionalização de cooperação, de redes de pesquisadores e alicerçada na promoção dos valores democráticos e de justiça social. Por outro lado, a adoção de um sentido de universalização predatória, vinculada a interesses econômicos, a concorrência e ao produtivismo, tende a enfraquecer a missão da universidade com a justiça social e a democracia. Portanto, a internacionalização, dentro das suas várias facetas, com seus diferentes atores e interesses, permite que as universidades, em suas condições de autonomia, elaborem metas e objetivos de internacionalização adequados aos interesses da instituição e de acordo com os compromissos assumidos com a sua localidade.

Conclusão

A abordagem sobre os atores, documentos e organismos internacionais e nacionais, que tratam da internacionalização do ensino superior, nos permitem apontar algumas conclusões, a saber: em primeiro lugar, a

internacionalização do ensino superior, por vezes apontada como cooperação ou intercâmbio nacional, esconde interesses de atores e organismos que se utilizam das políticas educacionais para ampliar o interesse do capital. Os discursos sobre internacionalização são colonizados por uma lógica empresarial da concorrência e a competitividade que reduz o papel e a missão da universidade. A internacionalização, neste sentido, é uma continuidade da política neoliberal que entende a educação como um negócio que deve gerar lucro e dividendos para os países, empresa e para as próprias universidades.

Em segundo lugar, a adoção dos conceitos de internacionalização, a partir da lógica hegemônica do capital, coloca em ameaça os ideais democráticos da ciência como cooperação, solidariedade e justiça social. Estrutura-se, a partir da lógica da economia do saber, uma forma de internacionalização verticalizada e baseada no controle e domínio. Na geopolítica do conhecimento, os países desenvolvidos são os procurados e praticam uma internacionalização ativa, enquanto os países emergentes praticam um tipo de internacionalização da ciência passiva e periférica. O fato é que essa lógica não permite a concretização da internacionalização como redes de conhecimento solidárias.

Em terceiro lugar, os atores e documentos internacionais, como OCDE e Unesco têm influenciado diretamente as políticas de internacionalização adotadas pelo Estado Brasileiro. Observou, ainda, que os organismos internacionais por meio de Declarações e Documentos orientadores têm exercido um papel importante na disseminação dessas políticas de internacionalização para o campo da educação superior, principalmente nos países em desenvolvimento, apresentando a internacionalização como uma condição imprescindível de inserção no mundo globalizado. Os ideais expressos nesses atores e documentos evidenciam um tipo de internacionalização predatória que valoriza os Rankings internacionais de

publicação e visibilidade da ciência. Tal postura, consolida a competição entre as Universidades e valoriza as ações de marketing ao invés de valorizar as ações de internacionalização que fortalecem a missão da universidade.

Em quarto lugar, a internacionalização como consolidação da lógica da mercantilização aproxima a universidade da empresa. Essa aproximação e, por consequência, a adoção de uma racionalidade empresarial baseada na eficiência, flexibilidade, competitividade e concorrência esvazia o sentido do ensino superior. Os atores ao adotarem tal tipo de discurso como meta para as universidades contribuem para o fortalecimento de sua crise de legitimidade da universidade, pois apontam que outros espaços são mais eficazes na produção de mão de obra preparada para a dinâmica do mercado global.

Em quinto lugar, as universidades, ao adotarem um espírito de autonomia, devem, a partir dos documentos oficiais que tratam da educação no Brasil, construir espaços de internacionalização que sejam alicerçados nos princípios de solidariedade, justiça social e redes de conhecimento. A missão da universidade é construir redes de pesquisa e produção de conhecimentos que possa fazer frente a lógica produtivista do mundo do capital. Ainda é possível apontar, que a internacionalização é pouco tratada nos documentos oficiais do Estado Brasileiro, faltando esclarecer metas, objetivos, áreas de interesse e, sobretudo, as fontes de financiamento para a efetivação da internacionalização no interior das universidades.

Portanto, a internacionalização do ensino superior é fundamental na sociedade globalizada, porém, do ponto de vista social e político, é importante que as universidades tenham clareza qual o tipo de internacionalização que pretendem. O sentido da internacionalização deve estar presente nos PDI (programas de desenvolvimento Institucional) e

alinhado com a missão da universidade. Nas questões sobre a política de internacionalização ainda há muito o que fazer e pesquisar.

Referências

- ALMEIDA, M. L. P.; FÁVERO, A. e TONIETO, C. (2015). “A expansão da educação superior no Brasil sob a influência da declaração de Bolonha”, *in*: CATANI, Afrânio Mendes (Org). ***O espaço Europeu de educação superior (EEES) para além da Europa: apontamentos e discussões sobre o chamado processo de Bolonha e suas influências***. Curitiba: CRV.
- ANTUNES, F. (2008). ***A nova ordem educacional: espaço europeu de educação e aprendizagem ao longo da vida***. Coimbra: Almedina.
- AZEVEDO, M. L. N. (2009). “Integração Regional e Educação Superior: regulações e crises no Mercosul”, *in*: FERREIRA, Eliza Bartolozzi e OLIVEIRA, Dalila Andrade (orgs.) ***Crise da escola e políticas educativas***. Belo Horizonte: Autêntica, vol. 1, pp. 183-204.
- BAUMAN, Z. (2001). ***Modernidade Líquida***. Rio de Janeiro: Zahar.
- BECK, U. (2011). ***Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade***. 2^a ed. São Paulo: Editora 34.
- BRASIL (2003). “Educação superior: reforma, mudança e internacionalização.” ***Anais***. Brasília: Ministério da Educação; UNESCO/Brasil, SESU.
- BRASIL (2010). ***Plano Nacional de pós-graduação – PNTG 2011-2020 (v. I e II)***. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília: CAPES.
- BRASIL (2011). ***Decreto nº 7.642***, de 13 de dezembro de 2011. ***Institui o Programa Ciência sem Fronteira***. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato.html. Acesso em: 03/12/2018.
- BRASIL. (2011). ***Ciências sem Fronteiras: um programa especial de mobilidade internacional em ciência e tecnologia e inovação***. Disponível em:

http://www.capes.gov.br/images/stories/download/CienciasemFronteiras_DocumentoCompleto_julho2011.pdf. Acesso em 20/03/2016.

BRASIL (2014). *Plano Nacional de Educação (2014-2014)*. Brasília: Câmara dos Deputados.

CAPES. (2017). *A internacionalização na Universidade Brasileira: resultados do questionário aplicado pela Capes*. Disponível em: <http://http://www.capes.gov.br>. Acesso em: 10/2018.

CASTELLS, M. (1999). *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. São Paulo: Paz e Terra.

CENCI, A. V. e MARCON, T. (2016). “Sociedades complexas e desafios educativos: individualização, socialização e democracia”, *in*: MÜHL, Eldon Henrique; DALBOSCO, Cláudio Almir e CENCI, Ângelo Vitório (orgs.) *Questões atuais de educação: sociedade complexa, pensamento pós-metafísico, democracia e formação humana*. Ijuí: EdUnijui.

CHAVES, V. L. J. e CASTRO, A. M. D. (2016). “Internacionalização da educação superior no Brasil: programas de indução à mobilidade estudantil.” *Revista Internacional de Educação Superior*, vol. 2, nº 1, Campinas, pp. 118-137.

DARDOT, P. e LAVAL, C. (2016). *A nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA (1999). Disponível em: <http://www.ispa.pt/NR/rdonl>. Acesso em: 10/2018.

FRIGOTTO, G. (2010). *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez.

GACEL-ÁVILA, J. e RODRIGUEZ-RODRIGUEZ, S. (2018). *Internacionalización de la educación superior em América Latina y el Caribe: un balance*. México: UNESCO-IESALC.

GIDDENS, A. (1991). *As consequências da modernidade*. São Paulo: Unesp.

HABERMAS, J. (2002). *A crise de legitimidade no capitalismo tardio*. Rio de Janeiro: Edições tempo Brasileiro.

- KNIGHT, J. (2015). "International Universities: Misunderstandings and Emerging Models." *Journal of studies in international education*, vol. 19, nº 2, pp. 107-121.
- MIRANDA, J. A. A. e STALLIVIERI, L. (2017). "Para uma política pública de internacionalização para o ensino superior." *Avaliação*, vol. 22, nº 03, Campinas; Sorocaba, São Paulo, pp. 589-613.
- OCDE. *Organização para a cooperação e Desenvolvimento Econômico*. Disponível em: [http:// http://www.oecd.org/](http://www.oecd.org/). Acesso em: 29/12/2018.
- _____. *Internationalization and trade in higher education: oportunities challenges*. Disponível em: [http:// http://www.oecd.org/](http://www.oecd.org/). Acesso em: 27/12/2018.
- PORTUGAL. *Processo de Bolonha*. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/>. Acesso em: 10/06/2009.
- SADER, E. e GENTILI, P. (1995). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- SANTOS, B. S. (2010). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 13ª ed. São Paulo: Cortez.
- SANTOS, F. S. e FILHO, N. A. (2012). *A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- SILVA, L. L. (2017). "Políticas de formação de professores (as) universitários (as) em São Paulo e Catalunha: tendências e desafios." *Educação e pesquisa*, vol. 43, nº 1, São Paulo, pp. 113-126.
- STALLIVIERI, L. (2017). *Internacionalização e intercâmbio: dimensões e perspectivas*. Curitiba: Appris.
- TREVISOL, M. G. e FÁVERO, A. A. (2018). "A mudança das categorias de espaço e tempo nas sociedades complexas e suas implicações no processo formativo na educação superior." *Revista Internacional de Educação Superior*, vol. 4, nº 3, Campinas, pp. 648-663.
- UNESCO (2009). *Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009: as novas dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o*

Desenvolvimento Social. Paris.

UNESCO (1998). “Declaração mundial sobre a educação superior no século XXI: Visão e ação.” ***Conferência Mundial sobre a Educação Superior.*** Paris.

UNESCO (2003). “Educação superior: reforma, mudança e internacionalização”. ***Anais.*** Brasília: Unesco Brasil; Sensus.

capítulo III

MOBILIDADE ACADÊMICA: A INTERNACIONALIZAÇÃO APARENTE

Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira

Introdução

Neste texto apresentamos uma reflexão sobre as questões da mobilidade, como processo de internacionalização, que se processa no contexto da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, uma universidade pública do estado de São Paulo. O texto está construído com base na história desta instituição, uma vez que a internacionalização foi um dos aspectos integrantes do seu projeto original, elaborado pelo seu idealizador e reitor por 12 anos, Prof. Dr. Zeferino Vaz.

Como é conhecida pela literatura sobre a origem da universidade, a sua constituição foi marcada pelo aspecto da internacionalização, uma vez que seus alunos e docentes eram oriundos de vários dos países pertencentes ao continente em que ela estava estabelecida – países do continente asiático e continente africano (se considerarmos as primeiras universidades do mundo) e do continente europeu (se considerarmos a organização das primeiras universidades europeias). Segundo Charles e Verger (1996), naquela época, em tese, nenhuma fronteira se opunha à circulação dos homens, tampouco à validade universal dos diplomas conquistados.

No mundo atual com o crescente fenômeno da globalização, tem sido acentuada a necessidade de que os acadêmicos - estudantes de graduação, de pós-graduação, docentes e pesquisadores, bem como funcionários e técnicos administrativos –, passem a contar com experiência internacional em sua formação e, uma das estratégias que mais tem sido implementada, é a da mobilidade.

O tema da internacionalização, com foco na mobilidade, vem sendo objeto de um número maior de estudos, de pesquisas e trabalho de sistematização. Amal e Borges (2015) pesquisaram sobre o tema e apontaram que o intercâmbio de estudos é a modalidade mais ativa no fenômeno da internacionalização em todo o mundo. Em suas palavras:

“percebe-se que o intercâmbio de alunos é o modo mais citado de acordo com as pesquisas realizadas, seguido pelo intercâmbio de professores e adaptação de currículos” (p. 76).

Da mesma forma, Paiva (2017) ao analisar os programas brasileiros de pós-graduação em educação, considerados de excelência pela CAPES no período de 2010 a 2016, concluiu que as estratégias de internacionalização mais utilizadas dizem respeito à mobilidade docente e discente e, em segundo lugar, às publicações em periódicos internacionais.

Assim, nota-se que as universidades estão criando políticas, estratégias e ações para oportunizar intercâmbio internacional a seus acadêmicos.

Este texto foi desenvolvido usando uma metodologia descritiva, na qual o objetivo é descrever as características da internacionalização desenvolvida na Unicamp. Nesse sentido descritivo, cabe ao pesquisador fazer o estudo, o registro e a apresentação do tema analisado no seu ambiente natural. Usamos, para isso, da narrativa na linha temporal com o consequente resultado expresso em políticas, ações e valores quantitativos de alcance efetivo. Foram consultados documentos, Anuários Estatísticos da Unicamp e seu Planejamento Estratégico 2021-2015.

Mobilidade Acadêmica: aspecto intrínseco da internacionalização

A mobilidade acadêmica é o mais antigo aspecto da internacionalização (Charles e Verger 1996) e continua a ser, até os nossos dias, o seu aspecto mais desenvolvido e mais aparente. Nos primórdios da universidade esse deslocamento se fazia entre as universidades existentes, pois não só elas eram poucas, como eram poucos os alunos e os docentes que buscavam estas universidades para estudar e trabalhar. Com isso, elas se constituíram em verdadeiras instituições internacionais, o que lhes conferia um ambiente de comunidade intelectual internacional e de pluralidade de culturas. A língua oficial era o latim, aspecto que já em si selecionava seus integrantes. Havia também uma identidade no desenvolvimento curricular assentado no oferecimento das Sete Artes Liberais, formadas pelo *trivium*¹ e *quadrivium*.

Sendo seu foco o conhecimento e a sua clientela internacional, a universidade era uma instituição de internacionalização do conhecimento, uma vez que este não se limitava ao país onde a universidade se localizava, mas focava o conhecimento tido como o adequado para a formação do homem culto.²

Hoje, da mesma forma que antigamente, a mobilidade se processa por meio da circulação de estudantes e professores entre universidades, acrescida de pesquisadores, funcionários e técnicos administrativos.

O atual processo de mobilidade traz novamente para a universidade o desafio de pensar a formação de seus acadêmicos frente ao caráter universal do conhecimento, quer motivado pela globalização, quer pelas novas tecnologias que favorecem a difusão rápida do conhecimento, quer pelo valor que o multiculturalismo assume na formação dos acadêmicos, ou mesmo pela busca de soluções a problemas de âmbito mundial.

A mobilidade que se processa hoje em todo o mundo é considerada um dos fenômenos que mais cresce na educação superior. Segundo Bhndari e Blumenthal (2011) mais de três milhões de estudantes se mobilizavam e cruzavam fronteiras geográficas, culturais, digitais e educacionais no mundo na primeira década do século XXI na busca de uma complementação internacional de sua formação.

Jane Knight e Philip Altbach (2007), em um estudo sobre as motivações para a atual fase da internacionalização, não a vinculam exclusivamente à globalização. Para eles, a globalização e a internacionalização estão relacionadas, mas não são o mesmo fenômeno. Este é um aspecto importante de se tomar em consideração na discussão da internacionalização e principalmente da mobilidade, para que esta relação esteja mais esclarecida no debate a favor ou contra a internacionalização.

Os autores salientam uma distinção entre globalização e internacionalização da educação superior, demonstrando que se distinguem na forma e no alcance. Definem a globalização como o contexto das tendências econômicas que fazem parte da realidade do século XXI e se caracteriza pela competição comercial que busca dissolver as fronteiras nacionais numa ação de crescente interdependência e convergência de economias, liberalização de comércio e mercados. A internacionalização é descrita como processo que inclui políticas e práticas empreendidas no

sentido de lidar com o ambiente acadêmico global. No entanto, ao descreverem as motivações para a internacionalização nesta primeira década do século XXI incluem vantagem comercial, além de conhecimento e aquisição de linguagem, currículo com conteúdo internacional, campus e acordos colaborativos transfronteiriços, programas para estudantes internacionais, estabelecimento de programas cooperados e duplo diplomas.

O processo atual da internacionalização, quando estudado em sua abrangência, vem relacionado a outros aspectos constituintes do contexto social e econômico atual. Teichler (2004) traz uma outra dimensão da internacionalização contemporânea e diz que ela está relacionada a dois processos – europeização e globalização, os quais envolvem múltiplos atores. Para ele, a internacionalização se caracteriza como uma atividade transfronteiriça e tem como aspectos constituintes a mobilidade física, a cooperação acadêmica e a transferência de conhecimento acadêmico. Ao relaciona-la aos dois processos (europeização e globalização), esclarece que a europeização é vista como a versão europeia da internacionalização, caracterizada pela cooperação e mobilidade no contexto europeu e na busca da cidadania e cultura europeias. Nos apontamentos de Teichler (2004), a mobilidade continua a ser um aspecto intrínseco, um enfoque central da internacionalização.

Knight (2008), em um outro estudo em que foca as mudanças da internacionalização na educação superior vê uma conseqüente relação entre globalização e internacionalização, onde “a internacionalização está mudando o mundo da educação e, a globalização está mudando o mundo da internacionalização” (p. 5). Para ela, a imagem da internacionalização que está emergindo na educação superior contemporânea é a de complexidade, diversidade e diferenciação, tanto como ator quanto como reator às novas realidades da globalização e aos aspectos turbulentos que o ensino superior enfrenta.

Na atualidade se assiste a uma nova fase na mobilidade de estudantes, docentes, pesquisadores e técnicos, quer na Europa com a dinâmica da reforma universitária iniciada pelo Processo de Bolonha e concluída na estruturação do Espaço Europeu de Educação Superior – EEES-, quer nos países da Ásia, das Américas e da África.

Tomando em consideração um outro estudo que Altbach e Knight (2007) empreenderam, é interessante pontuar que os autores assinalam haver quatro dinâmicas de internacionalização, todas relacionadas à mobilidade: a internacionalização tradicional feita por universidades há séculos; a internacionalização europeia feita por países europeus, principalmente depois da reforma e construção do Espaço Europeu de Educação Superior, com o intuito de corroborar a integração; a internacionalização dos países em desenvolvimento que buscam melhorar a qualidade e o perfil cultural de docentes e discentes; e a internacionalização individual feita por meio de intercâmbio independente, onde, muitas vezes, são os alunos que assumem os custos financeiros.

Neste século XXI verifica-se que o processo de internacionalização está estruturado, em grande número de países, por meio de políticas de educação superior e também pautadas por políticas institucionais próprias. Estes dois níveis de estruturação da internacionalização são importantes - o das políticas de educação superior no âmbito macro e o das políticas institucionais, no âmbito micro -, uma vez que o nível macro pode exercer influência na educação superior por meio de políticas de proposição de financiamento, como foi o caso do Programa Ciência sem Fronteiras, por meio de Editais e programas favorecendo que o processo ocorra no nível institucional. Morosini (2006) argumenta que a internacionalização que se verifica pela mobilização, tem sido desenvolvida principalmente pela cooperação transnacional entre instituições, pautados por políticas institucionais, isto é, tem ocorrido efetivamente no nível micro.

Mobilidade acadêmica e a formação universitária

A internacionalização, embora tenha tido a mobilidade como uma das mais visíveis ações desenvolvidas, não está dissociada de outros aspectos como: redes de pesquisas; publicações conjuntas entre pesquisadores e docentes; publicações individuais em periódicos internacionais; integração de currículos; desenvolvimento de cursos a distância compartilhados por diferentes universidades; duplo diploma; eventos científicos internacionais; campus internacional avançado.

No mundo ocidental, a mobilidade intensificou-se a partir de 1980 quando diferentes programas passaram a existir com o objetivo de cooperação transnacional entre universidades. São programas como o Sócrates, Erasmus, Erasmus Mundi, Comenius, Leonardo da Vinci, Jean Monet, Marie Curie, Tempus. Pereira e Passos (2015) apresentam um bom estudo sobre esses programas, caracterizando seus diferentes objetivos, suas conexões e redes de saber “reforçando a premissa de que a 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” (p. 51). O estudo de Pereira e Passos (2015) sobre os programas e projetos educacionais que se desenvolveram e se desenvolvem, principalmente na Europa, revela parte da arquitetura de uma educação superior de característica transfronteiriça.

A literatura sobre mobilidade tem se expandido e se intensificado a partir do início deste século, apresentando-a por meio de várias formas de ser desenvolvida ou mesmo cooperada (Beerkens e Derwende 2007; Postiglione e Altbach 2013; Killick 2015). De forma geral, o termo mobilidade acadêmica denota as oportunidades de realizar estudos, compatíveis com seus cursos e ou nível, em outra universidade, seja no país ou no exterior. É um aspecto que compõe a formação universitária e tido como de valor para vivenciar diferentes currículos, participar de diferentes grupos de pesquisa, de diferentes culturas e valores, com a finalidade de expandir conhecimentos. A mobilidade acadêmica, principalmente de pós-graduandos, docentes e pesquisadores é entendida como ocasião para se alcançar expansão científica, tecnológica, intelectual, cultural e social.

Para a UNESCO, a mobilidade acadêmica internacional está sendo desenvolvida em duas categorias: mobilidade vertical e mobilidade horizontal. Caracteriza a mobilidade vertical como o deslocamento de estudantes procedentes de países economicamente desfavorecidos para países economicamente mais fortes, oportunizando acesso a instituições e programas de uma suposta boa qualidade educacional. Segundo a UNESCO, esse tipo de mobilidade é a mais escolhida entre os acadêmicos internacionais. A mobilidade horizontal favorece ao aluno a vivência em culturas semelhantes, como no caso da mobilidade entre países europeus. Essa mobilidade é prevista como um dos aspectos essenciais da reforma

universitária europeia que garante a validação de créditos cursados em instituições signatárias do Espaço Europeu de Educação Superior, denominado Sistema Europeu de Transferência de Créditos e conhecido pela sigla ECTS.

O sistema de validar créditos feitos em outra universidade e transferidos para a universidade de origem, foi usado pelos Programas Erasmus e Sócrates na década de 1980. Ele é hoje um dos aspectos essenciais na mobilidade, pois garante que serão reconhecidas as atividades acadêmicas formais feitas fora da sua instituição. É um processo acertado por meio de acordo mútuo entre as instituições.

Outros autores também usam a descrição de internacionalização horizontal e vertical, como Teichler (2007) que denomina a horizontal como mobilidade light (*light mobility*) e a define como cooperação que reflete uma relação de parceria e benefício mútuo, ou seja, é uma relação entre instituições e países com o mesmo nível acadêmico de qualidade. Também para ele, a mobilidade de estudantes na Europa se dá de forma horizontal, isto é, é a relação entre pares de mais ou menos o mesmo nível. Esse modelo pode não oferecer ganhos rápidos e substanciais, mas a longo prazo, as duas partes ganham, ou seja, a mobilidade acontece entre culturas não tão diferentes (light mobility) e com pouco ou nenhum choque cultural, valendo a vivência curricular, os valores, a forma da sociedade. A vertical, para Teichler (2007) está relacionada à que se processa entre sistema acadêmico superior de economias diferentes, normalmente de um país menos desenvolvido para um mais desenvolvido.

Para Teichler (2007) são cinco os objetivos ou propósitos da mobilidade acadêmica e são relativos aos diferentes atores envolvidos – governo, instituições, professores, estudantes, pesquisadores. Alguns são centenários e outros mais recentes:

1. Um dos objetivos que permanece desde o século XIX é o de frequentar universidade de grande reputação e qualidade ou que oferece área de especialização não oferecida pela instituição de origem.
2. mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores de colônia ou ex-colônias para o país central, para desenvolver parte do curso ou

- mesmo o curso todo. Isso é facilitado pela mesma língua e, muitas vezes, o mesmo Sistema Educacional.
3. mobilidade de acadêmicos entre países vizinhos com proximidade de língua como a Irlanda e Inglaterra, a Bélgica de língua flamenga e os Países Baixos, a República Checa e a Eslováquia, entre países latino-americanos com língua espanhola.
 4. mobilidade para pesquisar e estudar questões de mútuo interesse aos países, isto é, questões prementes àqueles países.
 5. mobilidade incentivada por razões de acordo financeiro entre países ou instituições.

A mobilidade na América Latina, embora seja valorizada como ação pedagógica, ainda não está estruturada por meio de Acordo Geral e se processa por meio de Acordos por iniciativas institucionais. Isso leva a mobilidade a se desenvolver de forma mais incipiente entre as universidades latino-americanas. Para Balán (2006), nenhum país da América Latina está entre os 21 principais destinos de mobilidade estudantil, segundo o Atlas da Mobilidade Estudantil de 2005. Autores como Brunner (1997), Romêo (2003), Van Damme (2001), Castro e Cabral (2012), que estudam a mobilidade entre os países Latino-americanos, o problema não está na qualidade do ensino superior, mas na forma desconectada dos sistemas universitários, em uma visão endógena do desenvolvimento dos sistemas, nas travas burocráticas que dificultam a validação de estudos e o reconhecimento de títulos, na pouca ou precária prestação de serviços e atenção aos estudantes estrangeiros, na restrita ação dos governos para uma ação cooperada. Embora hajam discursos sobre a importância do intercâmbio acadêmico entre as universidades latino-americanas como promotor da integração regional, há pouco movimento efetivo para que isso aconteça de fato.

No entanto, Dirk Van Damme (2001) alega que a qualidade da educação superior é um ponto chave nos diferentes tipos de internacionalização. Para

o autor, à medida que o fluxo de intercâmbio aumenta, as instituições envolvidas terão que garantir a qualidade a seus parceiros e ter a mesma garantia das instituições para seus intercambistas.

A Mobilidade na Unicamp

Sendo que a internacionalização foi um dos aspectos constituintes do projeto da Unicamp desde seu início, a mobilidade dos seus acadêmicos iniciou-se ao mesmo tempo que seu idealizador, Prof. Zeferino Vaz, trouxe professores e pesquisadores estrangeiros para fazer parte do corpo docente, e assim, favoreceu um multiculturalismo e uma vivência internacional dentro do campus a docentes e discentes.

Para Jorge e Cortez (2016) a Unicamp apresenta hoje um “alto grau de internacionalização conquistado mediante um virtuoso processo de internacionalização que teve seu início antes mesmo de sua instalação, quando seu primeiro Reitor, Prof. Dr. Zeferino Vaz, já havia atraído um grande número de professores estrangeiros, marcando seu perfil internacional” (p. 2).

A mobilidade inicial deu-se para qualificar o seu quadro docente na obtenção de doutorado, desenvolvimento de doutorado sanduiche e programa de pós-doc realizados em universidades estrangeiras. Essa atividade foi, para padrões de universidades brasileiras, muito intensa e resultado de uma política de formação apoiada pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES e pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo- FAPESP. Nos anos de 1967 a 1988, 154 docentes e técnicos administrativos estiveram no exterior e 745 estudantes estrangeiros frequentaram a Unicamp (Jorge e Cortez 2016).

Para a organização dessas intensas atividades foi criada em 1984 a Assessoria de Relações Internacionais – ARI, que em 1994, com a ampliação de suas atividades, tornou-se Coordenadoria de Relações Institucionais e Internacionais – CORI. Foram então intensificadas as relações com as redes acadêmicas e as parcerias universitárias. Uma das importantes relações foi com a Associação de Universidades Grupo Montevideu – AUGM em 1999, que é composta por universidades públicas

da Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai. A AUGM ainda representa a principal estratégia de fortalecer a cooperação entre as universidades membros do grupo.

Em relação à mobilidade de estudantes de graduação, uma ação de grande impacto foi a assinatura do primeiro convênio de Duplo Diploma na área de engenharia, em 2002, com as Écoles Centrales da França. O acordo de Duplo-Diploma, existente até hoje, permite que o aluno desenvolva parte das disciplinas do curso na instituição francesa, obtendo diploma das duas universidades no final da graduação. Outra importante ação, também vigente na atualidade, foi a participação da Unicamp no Programa Escala Estudantil da AUGM – Associação de Universidades do Grupo Montevideu –, promovendo a mobilidade de estudantes de graduação nos países do Mercosul. Os acordos de duplo-diploma com as Écoles Centrales da França e a participação da Unicamp no programa da AUGM significaram um marco no aumento da oferta de oportunidades para a mobilidade dos estudantes de graduação. No programa da AUGM uma das principais características é o total financiamento da mobilidade pelas universidades participantes.

A importância dessas e outras atividades estão expostas nos propósitos da CORI de propor e implementar: mecanismos de trabalho para o desenvolvimento de projetos temáticos de interesse nacional e internacional; projetos de integração da Unicamp com instituições de ensino superior nacionais e internacionais; projetos para a sustentabilidade regional e nacional; projetos de interesses locais em parcerias com prefeituras e governos regionais; dar visibilidade nacional e internacional da função social da Unicamp na formação de estudantes, na pesquisa e na extensão.

Apoiando-nos no artigo de Jorge e Cortez (2016) verifica-se que a Unicamp buscou efetivamente favorecer a mobilidade de seus acadêmicos e, para isso, buscou patrocínio com parcerias privadas. Por meio do patrocínio do Banco Santander, em 2002 foram criadas as Cátedras Argentina e Espanha e em 2006, foram instituídas as Bolsas de Mobilidade Internacional para alunos de graduação e de pós-graduação.

As Cátedras do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa de Portugal - ISCTE – foram criadas com financiamento da empresa Portugal Telecom.

Em 2007, intensificam-se os programas com a participação da universidade no Programa de Mobilidade CINDA – Centro Interuniversitário de Desenvolvimento para intercâmbio de estudantes de graduação entre os países da América Latina e Caribe, e a participação no Programa MARCA – Programa de Mobilidade Acadêmica Regional para os Cursos Acreditados para intercâmbio de estudantes de graduação com universidades da Argentina.

Nos anos seguintes, a mobilidade de alunos de graduação é favorecida por novos programas como o Programa Acadêmico de Mobilidade Educativa-PAME da rede UDUAL-União de Universidades da América Latina e Caribe. Em 2011, com a participação no Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras, a Unicamp adere ao Programa BRAMEX (Brasil-México) e ao Programa BRACOL (Brasil-Colômbia). É nesse mesmo ano que o Programa Ciência sem Fronteiras - CsF é criado pelo governo federal, na gestão da Presidenta Dilma Rousseff. O CsF foi um programa de financiamento total de mobilidade, cobrindo despesas com viagem, moradia, alimentação e taxas acadêmicas das universidades de destino.

Em 2013, a CORI se torna Vice-Reitoria Executiva de Relações Internacionais (VRERI) que, em 2017 é substituída pela Diretoria Executiva de Relações Internacionais (DERI), permanecendo com essa denominação até os dias de hoje.

De 2012 a 2015, quase 1000 alunos da Unicamp participaram do CsF. Os destinos da mobilidade se ampliaram para além dos países sul-americanos e ibéricos. Os maiores destinos dos estudantes foram: Reino Unido (16,8%); França (14,8%); EUA (14,4%); Austrália (10,9%); Alemanha (10,4%); Canadá (7,9%) (Jorge e Cortez 2016, p. 12).

Quanto ao número de estudantes estrangeiros na Unicamp, a procura principalmente para estudos de pós-graduação, pode ser considerada intensa. Num período de 20 anos, a partir de 1989, a Unicamp recebeu 700 alunos ano, oriundos prioritariamente de países da América Latina, com destaque para a Colômbia e Peru. Em 2011, passaram de 1000 alunos/ano. Em 2014 foram 1641 e em 2015 foram 1709 alunos/ano. Muitos destes estudantes tiveram financiamento do Programa Estudante Convênio de Graduação e de Pós-graduação (PEC-G e PEC-PG). O Programa de

Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) oferece oportunidades de formação superior a cidadãos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordos educacionais e culturais. Atualmente são 57 países da América Latina, Caribe, África, Ásia e Oceania que integram esse programa. Este cenário está em conformidade ao entendimento da importância da internacionalização promover a pluralidade cultural e a vivência internacional nos campi universitários.

Analizando o Anuário Estatístico da Unicamp/2019, com dados do ano de 2018, verifica-se que haviam 320 alunos regulares estrangeiros em seus cursos de graduação, vindos de 65 países. É interesse verificar o crescente interesse da China em enviar seus estudantes. No ano de 2018, eram 26 alunos. Outros países com um bom número de estudantes foram: Colômbia (52), Chile (26), Espanha (23), Peru (21), França (19), Argentina (17). No entanto, há estudantes de países como: Coreia do Sul (14), Cabo Verde (10), Japão (10), México (11) e países como Romênia, Rússia, Senegal, Serra Leoa, Índia, Gana, Dinamarca, Cuba, o que efetivamente favorece um ambiente acadêmico multicultural, de respeito a valores, à religião, à sistema político, organização social e política.

Quanto a alunos de graduação da Unicamp fazendo intercâmbio em universidades estrangeiras no ano de 2018 foi de 284. Com a descontinuidade do Programa Ciência sem Fronteira, o maior destino dos alunos voltou a ser a França (142), seguido de Portugal (31) e Itália (27).

Nos Programas de Pós-Graduação, em 2018 estavam matriculados 814 pós-graduandos estrangeiros, sendo 287 de mestrado e 527 de Doutorado. Destes, 511 eram do sexo masculino e 304 feminino. Dos pós-graduandos de mestrado e doutorado, o maior número vêm da Colômbia com 117 mestrandos e 202 doutorandos. A análise dos países de origem dos estudantes demonstra que os latino-americanos são os que enviam o maior número de alunos, embora se verifique pós-graduandos oriundos da Espanha, Irlanda, Itália, Islândia, Polônia, Rússia, Inglaterra, Portugal, Turquia, Noruega, Paquistão, Uzbequistão, Tanzânia.³

Considerando os dados do Anuário Estatístico/2018, com dados do ano de 2017, verifica-se que houve uma queda no número de estudantes estrangeiros na Unicamp no ano de 2018. Alunos estrangeiros cursando graduação em 2017 eram 513. Pós-graduandos em programas de Mestrado

eram 342 e de Doutorado 1007. Sendo que a política de internacionalização continuou a mesma e há uma continuidade nos Acordos Institucionais, a possível diminuição pode ser resultante de questões econômicas que assolam o mundo todo.

Um caráter inovador na internacionalização da Unicamp é o Programa Mobilidade de Funcionários para capacitação profissional em instituições no exterior. Jorge e Cortez (2016) informam que a Unicamp sempre a favoreceu e, desde o ano de 2000 os afastamentos foram em média 250/ano, aumentando para 1000 funcionários a partir de 2012.

Outra grande inovação da universidade é a de promover a internacionalização dos alunos de seus dois Colégios Técnicos para a realização de estágios de curta duração no exterior, sempre acompanhados de um professor.

A Unicamp trabalha também a chamada “internacionalização em casa” que tem como objetivo criar oportunidades para a comunidade universitária experienciar em seus campi um ambiente promovido pela convivência com outras culturas. Para isso, desenvolve dois programas: financiar e recepcionar estudantes e professores estrangeiros de pós-graduação por um período de 3 meses para desenvolvimento de parte de sua pesquisa em seus laboratórios; e, financiamento de curta estadia para coorientação de teses por professores estrangeiros e/ou cursos de curta duração.

A mobilização na universidade serviu também para ações humanitárias quando em 2011 a Unicamp participou do Programa Emergencial em Educação Superior Pró-Haiti para atender seus estudantes após o grande terremoto que o país sofreu. Dentre as instituições, a Unicamp foi a que mais recebeu estudantes, com 56 haitianos frequentando diferentes cursos. Destes, 21 já concluíram a graduação, 9 finalizaram mestrado e 2 terminaram o doutorado. Em 2022, ainda havia 23 estudantes, sendo 11 em cursos de graduação e 12 em pós-graduação.

A mobilidade de estudantes na Unicamp se faz também por meio de Acordo de Cotutela e, em 2018, foram desenvolvidos 61 acordos (Anuário Estatístico/2019). A cotutela é uma forma de realização de doutorado desenvolvido em 2 países que têm acordo entre si. O doutorando tem 2 orientadores e sua tese é desenvolvida parte em um país e parte em outro. A

banca de defesa é constituída por igual número de membros dos dois países e o doutorando recebe o título de doutor de ambas as instituições.

A modalidade doutorado sanduiche é também considerada uma forma de mobilidade, onde o doutorando passa um tempo em outra universidade que tenha acordo com seu programa de pós-graduação, mas a tese, a defesa e o título é dado apenas pela Unicamp. No ano de 2018, 156 doutorandos obtiveram a bolsa doutorado sanduiche.

Outra forma de mobilidade que deve ser considerada é a feita por meio de programas de pós-doutorado. Nesse sentido, 75 pesquisadores estrangeiros estiveram desenvolvendo seus projetos de pesquisa e de titulação na Unicamp nesse mesmo ano acadêmico.

Hoje a Unicamp conta com mais de 600 convênios vigentes com universidades no mundo todo. Desses convênios mais de 70% preveem o intercâmbio de estudantes.

Uma das ações que a Unicamp vem desenvolvendo desde 2013 e que proporciona efetiva condição de mobilidade é a publicação de Editais de Internacionalização com financiamento próprio, ou com complementos de recursos privados, atendendo demandas específicas das unidades da universidade, como por exemplo, o denominado “Humanas sem Fronteiras” editado para favorecer a área Humana que não era atendida pelo Programa Ciências sem Fronteiras. Outro é o Edital “Cooperação Internacional” que visa atender cada uma de suas unidades no interesse de estabelecer cooperação específica. Por meio dele a unidade pode enviar um aluno e um professor. Sendo 24 as unidades, são enviados 24 docentes e 24 alunos. Da mesma forma, há Edital para atender os 2 Colégios Técnicos da Unicamp, para a Mobilidade de Funcionários e Edital de Cooperação entre os países dos BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul). Com estas ações a internacionalização que se processa na universidade não pode ser vista como interesse em trazer dividendos econômicos para ela, conforme algumas análises críticas enfocam.

Em relação ao número de visitantes, a Unicamp recebe anualmente mais de 150 Delegações Estrangeiras em seus campi, cuja finalidade é a mobilidade acadêmica e parcerias para o desenvolvimento de pesquisa.

A expectativa para a internacionalização apresentada no Planejamento Estratégico de 2021 a 2025 é a de uma expansão das alianças internacionais,

da expansão da visibilidade internacional, da melhoria da recepção de estudantes, professores e pesquisadores estrangeiros, de uma contínua estruturação da internacionalização. Além dessas há o interesse da compatibilidade de currículos entre instituições estrangeiras, de organizar as ementas e programas das disciplinas em inglês e espanhol, de aumentar a oferta de cursos de português para estrangeiros, aumentar a oferta de ensino de línguas estrangeiras, aumentar a oferta de cursos / disciplinas em inglês nas unidades. Como se percebe, é um planejamento para o fortalecimento das ações visando a consolidação dos aspectos que envolvem a internacionalização e a mobilidade de alunos, docentes, pesquisadores e técnicos.

Considerações finais

A internacionalização, como um aspecto constituinte desde a origem da instituição universidade, retoma no século XXI uma posição de importância na formação de todos os acadêmicos, respondendo às demandas de uma sociedade marcada por uma globalização, principalmente na cultura e na economia, por um interesse numa formação multicultural, por trabalhos de pesquisa conjuntos.

A internacionalização atual marca uma época em que a interculturalidade é uma faceta central da universidade do século XXI. Por sua vez, a mobilidade está no centro da possibilidade e condição da interculturalidade e tem papel fundamental no sentido de formar profissionais preparados para o mundo globalizado, docentes e pesquisadores aptos para interagir com a comunidade acadêmica internacional em questões de interesse comum.

A Unicamp tem na internacionalização um de seus aspectos organizacionais desde sua criação e, desde então, a vem desenvolvendo com políticas, ações, estrutura física, financeira e humana, como atesta o título do artigo de Jorge e Cortez (2016), escrito para marcar o cinquentenário da fundação da universidade, “50 Anos de Internacionalização da Unicamp - Universidade Estadual de Campinas”.

As diferentes ações que vêm sendo desenvolvidas para a internacionalização, que se intensificaram e se multiplicaram tendo o suporte

financeiro da própria universidade com finalidade social, desfazem argumentos críticos com base na visão de que a internacionalização visa, primordialmente, questões econômicas.

As proposições apresentadas no Planes 2021- 2025 legitimam o atual entendimento sobre a internacionalização, o qual teoriza que ela não se submete a ditames externos à instituição, uma vez que é instituída conforme sua política, estratégias e estágio de organização. Com isso, a Unicamp acompanha Knight (2008) quando argumenta que a internacionalização é um processo que não segue padrões externos à instituição e não é uma finalidade em si mesma. É um processo que respeita e completa a dimensão de sua atuação local, regional e nacional.

Referências

- ALTBACH, Philip e KNIGHT, Jane. (2007). “The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities.” ***Journal of Studies in International Education***. vol. 11, nº 3/4, Fall/Winter, pp. 290-305. Disponível em: <http://www.pef.uni-lj.si/ceps/dejavnosti/sp/2011-06-02/Internac.%20HE%20-%20motivations%20and%20realities%20Altback,%20Knight%2007.pdf> Acesso em: junho/2023.
- ALTBACH, Philip e POSTIGLIONE Gerard (2013). “Professors: The Key to Internationalization.” ***Higher Education***, Fall, (73). Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/6086>. Acesso em: junho/2023.
- AMAL, Mohamed e BORGES, Gustavo da Rosa (2015). “Internacionalização de Instituições de Ensino Superior: uma perspectiva sobre a mobilidade estudantil”, *in*: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar e HEINZLE, Marcia Regina Selpa (orgs.) ***Internacionalização na Educação Superior: políticas, integração e mobilidade acadêmica***. Blumenau, Editora FURB.
- ANUÁRIO ESTATÍSTICO 2018 – Base 2017. AEPLAN. Campinas, Universidade Estadual de Campinas, ISSN 2526-0359. Disponível em:

<https://www.aeplan.unicamp.br/anuario/2018/anuario2018.pdf>. Acesso em: junho/2023.

ANUÁRIO ESTATÍSTICO 2019 – Base 2018. AEPLAN. Campinas, Universidade Estadual de Campinas, ISSN 2526-0359. Disponível em: <https://www.aeplan.unicamp.br/anuario/2019/anuario2019.pdf>. Acesso em: junho/2023.

BALÁN, Jorge. (2006). “Reforming Higher Education in Latin America.” *Latin American Research Review*, vol. 41, n° 2, pp. 228-246.

BEERKENS, Eric e DERWENDE, Marijk. (2007). “The paradox in international cooperation: Institutionally embedded universities in a global environment.” *Higher Education*, n° 53, pp. 61-79.

BHANDARI, Rajika e BLUMENTHAL, Peggy (2011). *International Students and Global Mobility in Higher Education National Trends and New Directions*. Nova York, USA. Palgrave Macmillan.

BRUNNER, José Joaquim. (1997). “Educación Superior, Integración Economica y Globalización.” *Perfiles Educativos*, vol. XIX, n° 76/77, abril/setembro.

CASTRO, Alda Araújo e CABRAL, Antonio. (2012). “O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina.” *Revista Lusófona de Educação*, 21, pp. 69-96.

CHARLE, C. e VERGER, J. (1996). *História das Universidades*. São Paulo: UNESP.

JORGE, J. T. e CORTEZ, L. (2016). “50 Anos de Internacionalização da Unicamp- Universidade Estadual de Campinas.” *Universidades UDUAL*, México, n° 68, UAEM, Redalyc.org.

KILLICK, D. (2015). *Developing the global student: Higher education in an era of globalization*. New York: Routledge.

KNIGHT, Jane (2005). “An Internationalization Model: Responding to New Realities and Challenges”, *in*: WIT, Han *et al.* *Higher Education in Latin America: the International Dimension*. Washington D.C.: The world Bank. Disponível em:

<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1957391>.
Acesso em: maio/2023.

KNIGHT, Jane (2008). *Higher Education in Turmoil The Changing World of Internationalization: The changing world of internationalization*. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/347784517_Higher_Education_in_Turmoil_The_Changing_World_of_Internationalization. Acesso em: maio/2023.

MOROSINI, Marília Costa (2006). “Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – conceitos e práticas. Editora da UFPR.” *Educar*, nº 28, Curitiba, pp. 107-127.

PAIVA, Flávia Melville (2017). *A internacionalização da Pós-Graduação em Educação no Brasil: mobilidade e produtividade docente (2010-2016)*. Tese de Doutorado em Educação. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <https://posgraduacao.ufms.br/portal/trabalho-arquivos/download/4953>. Acesso em: 10/03/2023.

PEREIRA, Elisabete M. A. e PASSOS, Rogério D. F. (2015). “A internacionalização do ensino superior protagonizada pelos diferentes programas de mobilidade educacional”, *in*: PEREIRA, Elisabete M. A. e HEINZLE, Márcia R. Selpa (orgs.) *Internacionalização na Educação Superior: políticas, integração e mobilidade acadêmica*. Blumenau: Ed. FURB.

PLANES – Planejamento Estratégico Universidade Estadual de Campinas 2021-2025 / Pró-Reitoria de Desenvolvimento Universitário. Campinas: UNICAMP/PRDU. Disponível em: https://www.geplanes.cgu.unicamp.br/geplanes/static/planes/Planes_2021_2025.pdf. Acesso em: junho/2023.

ROMÊO, José Raymundo Martins (2003). “Higher Education in Latin America.” *Higher Education in Europe*, vol. XXVIII, nº 1, pp. 41-49, abril.

- TEICHLER, U. (2007). “The Changing Role of Student Mobility.” *Higher Education Policy*, 20 (4), pp. 457-475. Paris: UNESCO. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242159121_The_Changing_Role_of_Student_Mobility. Acesso em: abril/2023.
- TEICHLER, Ulrich (2004). “The Changing debate on Internationalization of higher education.” *Higher Education*, n° 48, pp. 5-46.
- VAN DAMME, Dirk (2001). “Quality issues in the internationalization of higher education.” *Higher Education*, n° 41, pp. 415-441.
-

Notas

- 1 Trivium se refere às 3 áreas de conhecimento ensinadas, denominadas artes “reais” ou artes da fala: lógica, retórica e gramática. *Quadrivium eram as 4 áreas do conhecimento denominadas artes liberais que eram: aritmética, geometris, música e astronomia.*
- 2 Nessa época as universidades europeias tinham pouco, ou quase nenhum, contato com as universidades árabes já existentes. A primeira universidade que se tem notícia é a Universidade Ez-Zitouna, fundada em 737, em Tunes, na Tunízia. A segunda mais velha é a Universidade Al-Quaraouiyine, de 859, que fica em Fez, Marrocos. A terceira universidade árabe é a Universidade Al- Azhar, de 988, que fica no Cairo, Egito. Todas essas já eram existentes quando a Europa funda a sua primeira universidade em 1088, a Universidade de Bolonha, em Bolonha, Itália.
- 3 Conheça a lista completa na página 95 do site: <https://www.aeplan.unicamp.br/anuario/2019/anuario2019.pdf>.

capítulo IV

MOBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: SUA CONSTRUÇÃO À ESCALA EUROPEIA E NA UNIVERSIDADE DE AVEIRO¹.

*António Cachapuz
Joana Pereira*

A finalidade deste estudo é contribuir para uma reflexão sobre problemáticas e dinâmicas da mobilidade na educação superior no quadro da construção do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES). Em termos metodológicos, o estudo baseia-se na análise documental quer de fontes institucionais, em particular oriundos da Comissão Europeia, quer da investigação pertinente para a finalidade do estudo.

A mobilidade académica internacional, tal como a cooperação académica internacional, são dimensões estruturantes da internacionalização da educação superior. Tem, pois, sentido na abordagem do tema mobilidade internacional na educação superior esclarecer, ainda que sucintamente, o quadro referencial relativo à internacionalização da educação superior, a sua matriz.

Os estudos sobre internacionalização na educação superior são recorrentes em particular nos últimos vinte e cinco anos (De Wit e Knight 2003; Gacel-Ávila 2006; Altbach e Knight 2007; Santos Filho 2018, entre outros), em boa parte catalisados pela construção do EEES, ao nosso conhecimento caso único de internacionalização transnacional na educação superior, e de que o designado Processo de Bolonha (com início no final dos anos 90) é um dos seus instrumentos mais visíveis. Há uma extensa bibliografia académica sobre o EEES e Processo de Bolonha (ver por exemplo Keeling 2006; Bjerke 2010; Zgaga 2010; Pereira e Almeida 2011, entre outros). Embora o Processo de Bolonha seja alvo de várias (e justas) críticas, é inegável que um dos seus aspetos mais positivos é precisamente ter promovido dinâmicas intencionais de internacionalização na educação superior através da convergência entre 29 países europeus sobre a estrutura de graus na educação superior e o estabelecimento de um novo conceito de

unidade de crédito transferível (European Credit Transfer System/ECTS) tendo como base **todo** o trabalho do aluno, e não só o tempo letivo (de modo coerente com uma nova abordagem pedagógica centrada no aluno/aprendizagem).

Santos Filho (2018) enfatiza o carácter dinâmico e dimensão sociopolítica, e não só académica, da internacionalização e apresenta uma cuidada síntese sobre conceitos de internacionalização da educação superior, suas razões e estratégias de internacionalização da educação superior.

Alguns autores (ver por exemplo, Bastos et al., 2019) referem a diferenciação conceitual entre a globalização e internacionalização, em que a primeira diz respeito aos contextos de ordem económica e académica e a segunda tem a ver com políticas e práticas desenvolvidas pelos sistemas académicos, pelas instituições de educação superior e indivíduos para fazer face ao ambiente global e à sociedade do conhecimento. Para aquelas autoras, “a internacionalização enfatiza as relações entre nações, culturas, instituições e sistemas, embora a globalização acentue o fluxo mundial de economia, ideias, cultura etc.” (Bastos *et al.* 2019, p. 5). Knight (2003, p. 3) também considera que globalização e internacionalização têm relações próximas, em particular que “a internacionalização está mudando o mundo da educação e que a globalização está mudando o mundo da internacionalização, mas não são sinónimos”. E acrescenta que a globalização introduz oportunidades, riscos e desafios. A mesma autora considera que a internacionalização envolve três vertentes, a internacional, a intercultural e a global, ou seja, respetivamente relações entre nações, culturas ou países e que devem ser vistas como um todo para espelhar todo o potencial do conceito. Em estudo mais recente (Knight 2015) chama a atenção para o facto de, apesar da expansão da internacionalização na educação superior, não existe um modelo de universidade internacional. Nem sequer defende um modelo único, mas sim analisa três tipos de modelos: o modelo clássico, o modelo satélite e o modelo cofinanciado. O primeiro, como o próprio nome sugere é o mais corrente, com várias parcerias internacionais, professores e alunos oriundos de diferentes países; o segundo, modelo de segunda geração, em que uma dada instituição tem multi campus internacionais satélites, centros de pesquisa e de gestão um

pouco espalhados por diferentes países; o terceiro, modelo de universidade internacional, o mais recente, em que duas ou mais universidades de diferentes países cofinanciam e desenvolvem a sua atividade.

Um traço comum a vários autores que se têm debruçado sobre o tema da internacionalização na educação superior é de que ela não é um fim em si mesmo e pode revestir diferentes formas:

A internacionalização é impulsionada por uma combinação dinâmica e em constante evolução de justificativas políticas, económicas, socioculturais e académicas. Estas justificativas podem tomar diferentes formas e dimensões nas diferentes regiões e países e em instituições e seus programas. Não há um modelo que se adapta a todos. As diferenças regionais e nacionais são variadas e em constante evolução, e o mesmo é verdade no seio das instituições. (De Wit e Hunter 2015, p. 2)

Partilhamos com Gacel-Ávila (2006) a ideia de internacionalização da educação superior não como um fim em si mesmo, mas sim como um meio estratégico para aproximar de modo intencional povos e conhecer outras culturas no quadro de uma cidadania ativa, solidária e global além de promover e apoiar a qualidade das formações académicas, em particular ensino e pesquisa, e a difusão do conhecimento.

A mobilidade académica, como dimensão estruturante da internacionalização na educação superior, faz parte, desde há muito, da herança cultural da Europa e remete-nos para a Idade Média, sobretudo séculos XII e XIII (Baixa Idade Média), dado que a internacionalização das instituições de educação superior na Europa está no ADN das mesmas. Entre 1200 e 1400 foram fundadas, na Europa, 52 universidades. Que o digam as universidades de Salamanca, Bolonha, Coimbra, Praga, Florença, Oxford, Paris, ou Heidelberg, entre outras, que assistiram nessa época a um vai e vem de estudantes, alguns deles bem ilustres, aquilo que hoje se chamaria à escala própria de mobilidade. Por certo, o intercâmbio de docentes e alunos bem como a partilha de documentos não tinha então o ritmo e o alcance como hoje conhecemos. Mas, ao contrário dos que consideram a Idade Média como a “idade das trevas”, essa época foi prenhe de avanços intelectuais em domínios tão diversos como a astronomia, medicina, direito, teologia ou música. Com o advento da imprensa ainda bem longe, uma boa parte da

difusão do conhecimento fez-se então através desse intercâmbio de pessoas apesar de meios de transporte e de comunicação rudimentares. Com a invenção da imprensa por Johannes Gutenberg [1400-1468] e a revolução industrial (século XVIII), a partilha do conhecimento espalhou-se rapidamente pela Europa a partir das universidades. Um tal processo teve implicações na mobilidade social na Europa (e já não só académica) favorecendo transformações de ordem social e política, em particular com a ascensão e consolidação da burguesia.

No plano dos valores interculturais e do pluralismo, a mobilidade internacional na educação superior pode e deve favorecer o melhor conhecimento e abertura a outras culturas e modos de ser e de viver, para além de aspetos instrumentais de ordem estritamente académica e profissional. A convivência de estudantes e professores com outras experiências académicas e profissionais bem como com tradições e referências culturais diversas, facilitam uma leitura pluridisciplinar e multicultural. Ou seja, ao invés de uma visão meramente instrumental, a mobilidade internacional só adquire seu verdadeiro sentido quando imersa num sistema de valores humanistas, defesa da diversidade cultural, ética de solidariedade e participação cidadã em linha com os valores defendidos pela UNESCO. Disso mesmo nos fala a Conferência Inter/Ministerial de Paris da União Europeia em maio de 2018, e acrescenta a necessidade de melhorar a implementação de valores fundamentais, especialmente democracia, tendo em conta que os padrões de educação superior promovem valores de paz e liberdade. Palavras certas no momento certo. Recupera-se assim o essencial da mensagem dos pais fundadores do humanismo e tolerância na Europa da modernidade, em particular Erasmus de Roterdão [1466-1536], Spinoza [1632-1677], Stuart Mill [1806- 1873], entre outros.

No que se segue, apresentamos em primeiro lugar uma síntese sobre desenvolvimentos feitos nos últimos anos no quadro da União Europeia sobre mobilidade internacional na educação superior, em particular sobre o modelo de mobilidade internacional em curso, bem como exemplos de referência de programas transnacionais e seu impacto. Num segundo tempo, apresentamos uma análise da mobilidade internacional recente na Universidade de Aveiro, membro da rede ibero-americana GIEPES (coordenada pela UNICAMP/Brasil) e nela participando em projeto

transcontinental envolvendo nove instituições de ensino superior da zona ibero-americana com foco na internacionalização na educação superior em países da América Latina, Portugal e Espanha, visando o melhor conhecimento dos processos de internacionalização em curso nas instituições parceiras, estreitar o diálogo institucional entre as mesmas e a obtenção de dados comparativos eventualmente úteis para processos de decisão. A terminar, apresentamos considerações finais com ênfase em desafios que atravessam a construção do Espaço Europeu de Ensino Superior no que respeita ao tema em estudo.

Mobilidade na União Europeia

Na contemporaneidade, a mobilidade na educação superior na Europa refere-se a estratégias e processos catalisados desde meados dos anos 80 do século XX no quadro de políticas multifacetadas de europeização em curso na União Europeia. Por isso mesmo, a mobilidade na educação superior está necessariamente imersa em contextos políticos, económicos, sociais e culturais.

Sob o ponto de vista das políticas públicas com génese na União Europeia, a mobilidade na educação superior como um instrumento que é da internacionalização, visa melhorar a competitividade dos países europeus, favorecer a integração das diversas comunidades através da aquisição de uma consciência e cidadania europeia, melhorar as qualificações e partilha de avanços científicos e tecnológicos e sua aplicação na inovação e desenvolvimento, melhorar competências sociais, interculturais e linguísticas. É isso mesmo que se formalizou na designada Estratégia de Lisboa (2000) lançada em Lisboa em 23 e 24 de março de 2000 no quadro de plano aprovado pelo Conselho Europeu, visando o desenvolvimento estratégico da União Europeia. Um aspeto chave dessa agenda é (era) converter a economia da União Europeia na economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo até 2010, capaz de um crescimento económico duradouro acompanhado por uma melhoria quantitativa e qualitativa do emprego e uma maior coesão social. Outros objetivos foram posteriormente adicionados em particular visando o desenvolvimento

sustentável. Em boa verdade, qualquer deles teve até hoje um desenvolvimento aquém das intenções de partida.

Os processos de desenvolvimento da mobilidade na educação superior exploraram redes, parcerias ou convénios entre instituições de ensino superior, centros de investigação ou laboratórios de diferentes países. Com a construção formal do EEES, exemplo marcante de internacionalização transnacional na educação superior e, em particular, com o designado Processo de Bolonha já no final dos anos 90, a mobilidade de estudantes, professores e investigadores foi enormemente facilitada, em particular dos estudantes pela maior facilidade de reconhecimento entre países das suas qualificações e dos seus diplomas bem como apoios generosos em bolsas de mobilidade e de cooperação. De entre os seus objetivos refiram-se: (i) Promover a mobilidade dos estudantes (no acesso às oportunidades de estudo e formação, bem como a serviços correlatos), professores, investigadores e pessoal administrativo (reconhecimento e valorização), (ii) Promover as dimensões europeias do ensino superior, em particular: desenvolvimento curricular; cooperação interinstitucional; mobilidade de estudantes, docentes e investigadores; programas integrados de estudo, de formação e de investigação.

De entre todos os programas lançados na União Europeia o mais emblemático é o programa ERASMUS (1987), cujo nome recorda um vulto humanista do Renascimento, nascido em Roterdão no século XV (ver acima) e estudante e professor em várias universidades europeias. A expansão deste programa da União Europeia foi assinalável, já que começou com 11 países (incluindo Portugal) estendendo-se hoje em dia a 33 países, ou seja, as suas fronteiras vão mais além dos 28 países da União Europeia. Portugal é hoje o sétimo país mais procurado pelos estudantes Erasmus (Espanha é o primeiro) e o décimo país de origem dos estudantes (França é o primeiro).

De acordo com Cunha e Santos (2017), nos últimos 30 anos o ERASMUS tem conquistado sucessivas metas e crescido em dimensão e impacto em linha com os vários alargamentos da União Europeia, e permitido aumentar os destinos e o leque dos beneficiários, estudantes, professores e pessoal não docente. Segundo estas autoras, só estudantes portugueses que dele beneficiaram são cerca de 100.000 (contra 25 em 1987).

Para Leitão e Valente (2018), num estudo de reconstrução histórica da evolução do programa Erasmus, o total ronda os 9.000.000 de pessoas abrangidas. A um nível mais institucional, ao longo dos últimos trinta anos o programa ERASMUS transformou profundamente as universidades europeias. Para estas autoras,

observa-se que o programa ERASMUS e a experiência de mobilidade que dele advém, além de representarem “uma nova forma de sociabilização” para os seus beneficiários e “uma nova forma de aprendizagem institucional”, têm-se predizido como “fatores de uma consciência mais sólida pela diversidade” ao promover o contacto direto entre as diferentes culturas que conformam a Europa e contribuído positivamente para as mudanças de atitudes dos seus destinatários individuais no que à criação comunitária diz respeito” (Noversa, 2017, p. 68; conferir Leitão e Valente, 2018, p. 22). Os dados apresentados pela Comissão Europeia sobre o impacto deste programa corroboram, de resto, tais perceções: 83% dos antigos participantes no programa ERASMUS dizem sentir-se “mais europeus” após a sua experiência de mobilidade. (Silva 2017; conferir Leitão e Valente 2018, p. 22)

Estas mesmas autoras acrescentam que, a um nível mais institucional, também houve alterações ao longo dos últimos trinta anos e o programa ERASMUS transformou profundamente as universidades europeias.

O programa ERASMUS inicial evoluiu e, a partir de 2014, abrange novas formas e intervenientes, agora com a designação de programa ERASMUS + (Comissão Europeia, 2017), um programa mais ambicioso e dispositivo de referência da construção do EEES. E também mais abrangente e inclusivo. Só em 2017 cerca de 21.000 estudantes com desvantagem económica foram abrangidos pela mobilidade do ERASMUS +, o que eleva para 67.500 o número de estudantes nesta situação, incluindo 2.000 com necessidades educativas especiais. Nesse ano, mais de 380.000 pessoas beneficiaram de aprendizagem on-line de línguas, entre elas cerca de 5.500 novos refugiados. Em 2017, foram abrangidas 797.000 pessoas, 84.700 organização e 22.400 projetos (Comissão Europeia 2018). À escala europeia estes números são massivos.

Constituído para o período 2014-2020, além do ensino superior, o ERASMUS + passou também e assim a integrar os programas de intercâmbio para estudantes do ensino não superior, ensino profissional e educação de adultos, quer ao nível das instituições públicas, quer

ao nível das instituições privadas, dispondo de um orçamento global de 14.700 milhões de euros para atribuir bolsas de estudos, formação e estágio a mais de quatro milhões de jovens de todos os níveis de ensino, assim como a professores, formadores, desportistas e animadores de juventude numa atividade de desenvolvimento intelectual e profissional. (Lopez 2017; conferir Leitão e Valente 2018, p. 26)

Em maio de 2018, a Comissão Europeia apresentou um novo programa ERASMUS mais ambicioso, até 2021, com um orçamento reforçado de 30 biliões de euros. Mais recentemente, a proposta da Comissão Europeia para o sexénio 2021-2027 é ainda mais ambiciosa nos seus objectivos, no seu financiamento e sobretudo mais inclusivo e de democrático no seu acesso (estudantes com maiores dificuldades económicas).

No que à cooperação com a América Latina diz respeito, embora com outra lógica e abrangência, o programa ERASMUS +, aparece na sequência do programa ALFA lançado nos anos 90 e visando fomentar a cooperação entre instituições de educação superior da América Latina e as dos Estados Membros da União Europeia, em particular, a criação de redes institucionais estreitando a colaboração entre os países de ambos os lados do Atlântico ao nível do desenvolvimento de projetos académicos incluindo os de mobilidade na educação superior.

Mobilidade na Universidade de Aveiro

Uma das instituições parceiras da rede GIEPES (ver acima) é a Universidade de Aveiro (UA), uma das treze universidades públicas de Portugal, uma jovem universidade (criação em 1973) de média dimensão à escala europeia, com cerca de 14.000 alunos, 24% de pós-graduação e 1.500 docentes (na esmagadora maioria doutorados). Inscrita na ordem de prioridades da Universidade de Aveiro, a internacionalização resulta da dinâmica de atuação das suas três diferentes áreas de missão a saber: ensino, investigação e cooperação com a sociedade. Tem, pois, um enquadramento multidimensional em convergência com a modernidade das políticas institucionais que internacionalmente se aplicam a este campo de atividade na educação superior. No que respeita a indicadores da sua visibilidade internacional, a Universidade de Aveiro encontra-se entre as 100 melhores

universidades com menos de 50 anos de acordo com o ranking do Times Higher Education. Tais resultados devem-se em boa parte ao esforço de internacionalização orientado por um plano estratégico de internacionalização sob a tutela direta de uma pro-reitoria. Todos os seis itens desse plano envolvem de modo explícito ou implícito a mobilidade na educação superior, a saber: (i) Reforço da atratividade e integração internacional da oferta formativa da Universidade de Aveiro, quer através da disponibilização consistente de unidades curriculares em língua estrangeira, do aumento da oferta formativa em Inglês ao nível do 2º e 3º ciclos, quer ainda pelo aumento e a consolidação de ofertas internacionais de qualidade, em modalidade de dupla titulação, com parceiros internacionais de excelência no ensino e investigação (ii) Estímulo à valorização internacional da produção académica da comunidade universitária da UA, através do incentivo à presença e publicação em fora internacionais de excelência (iii) Aposta na consolidação de um ambiente de ensino-aprendizagem de vocação internacional, através da implementação de políticas e práticas de apoio ao acolhimento e integração adequada da comunidade internacional (iv) Estímulo ao aumento das dinâmicas de realização de encontros científicos internacionais na Universidade de Aveiro, envolvendo parceiros internacionais, bem como agentes económicos locais, numa lógica de reforço da visibilidade da UA e da sua ligação à Cidade e à Região (v) Estímulo e apoio à participação de docentes e investigadores da UA em projetos de investigação, inovação e demonstração financiados por programas internacionais (vi) Desenvolvimento de uma cultura e de um contexto de oportunidades que estimulem todos os estudantes não falantes de Língua Portuguesa a investirem na sua qualificação para a aprendizagem do Português, durante o seu período de estudos na UA; e, em paralelo, aos falantes de Português a qualificarem-se numa outra língua além do Inglês, nomeadamente através da frequência de unidades extracurriculares de outras línguas, aproveitando a estrutura matricial de ensino e aprendizagem proporcionada pela UA.

De acordo com os Relatórios de Gestão e Contas (Universidade de Aveiro, 2016) e Plano de Atividades (Universidade de Aveiro, 2017), os fluxos internacionais de mobilidade na Universidade de Aveiro assumiram, como habitualmente, diversas modalidades (os dados preliminares atuais

disponíveis permitem corroborar e acentuar tais fluxos). Incluem o intercâmbio de estudantes e docentes, o acolhimento de visitantes internacionais (Programa de Acolhimento, que visa a promoção da inclusão cultural, social e académica dos novos estudantes) e, de forma cada vez mais expressiva, a admissão plena de estudantes estrangeiros que procuram a UA para conduzir na íntegra os seus estudos de 1º, 2º e 3º ciclos (Bolonha). Merece particular destaque o aumento da capacidade de atração de estudantes ao abrigo do Estatuto de Estudante Internacional, conforme definido no Decreto-Lei no 36/2014, para os cursos de Licenciatura e Mestrado Integrado, oriundos em particular de países de Língua Portuguesa. O Estatuto do Estudante Internacional marcou a oferta formativa das instituições de educação superior portuguesas ao mundo, com a criação de um contingente substancial de vagas específico para públicos internacionais (Relatório de Gestão e Contas 2016, p. 59). O número de estudantes brasileiros candidatos via Concurso para Estudantes Internacionais para frequência de licenciaturas e mestrados integrados teve um crescimento assinalável, fruto de uma maior e mais ampla divulgação no Brasil da Universidade de Aveiro, da aceitação dos Exames Nacionais do Ensino Médio (ENEM) como substitutos das provas locais de acesso à UA, assim como do programa de oferta de 50 bolsas-incentivo aos 50 candidatos melhor classificados no concurso com média no ENEM igual ou superior a 650 pontos, reduzindo a sua propina à propina nacional (Relatório de Gestão e Contas 2016, p. 39).

Em 2016, a Universidade de Aveiro consolidou a oferta de um ano zero permitindo a aquisição quer de qualificações necessárias ao acesso aos cursos quer, noutros casos, a consolidação de um leque de competências de trabalho e aprendizagem que visam contribuir para uma integração efetiva dos estudantes internacionais no seio da academia UA (no ano transato o curso PreUA de preparação para a frequência da UA, envolveu 25 estudantes, sendo 9 estudantes internacionais). Nas tabelas a seguir analisam-se sumariamente os fluxos de mobilidade identificados, no essencial no quadro do programa ERASMUS +.

No caso da mobilidade *incoming* de estudantes, um total de cerca de 50 países estão representados na Universidade de Aveiro no triénio considerado, num total de 533, 561 e 585 estudantes, respetivamente nos três

anos referidos. Na tabela 1 só se apresentam os 10 primeiros países representados. É visível a procura de estudantes de três continentes, com relevo para os estudantes chineses em todos os anos considerados e a forte representação expectável de estudantes de países europeus.

Tabela 1 – Mobilidade *incoming* na UA: nº estudantes/país/ano

País	2015/16	2016/17	2017/18	Total
China	113	80	105	298
Espanha	75	65	72	212
Itália	51	71	71	193
Polónia	65	58	58	181
Alemanha	17	28	48	93
Brasil	26	32	26	84
República Checa	20	22	21	63
França	13	20	19	52
Turquia	6	19	20	45
Croácia	12	11	14	37

A tabela 2 resume a procura *incoming* por área de estudos, de novo só as dez áreas com maior procura. De notar o substancial aumento continuado da procura no estudo das línguas.

Tabela 2 – Mobilidade *incoming* na UA:
nº estudantes/área de estudos /ano

Área de Estudo	2015/16	2016/17	2017/18	Total
Literatura e linguística	115	95	26	236
Gestão e Administração	62	79	45	186
Línguas	16	26	129	171
Construção e engenharia civil	45	48	28	121
Mecânica e Indústria Metalúrgica	21	36	23	80

Ciências do Ambiente	23	21	35	79
Viagem, Turismo e Lazer	23	23	25	71
Economia	14	30	23	67
Eletrónica e Automação	19	19	25	63
Biologia	12	23	22	57

Quanto aos estudantes *outgoing* (tabela 3), a mobilidade para estudos entre 3 e 12 meses, a área mais procurada no triénio foi a de Economia e Gestão com 136 estudantes. A exemplo da mobilidade *incoming*, a procura *outgoing* pela área da Educação e Psicologia é residual.

Tabela 3 – Mobilidade *outgoing* da UA para a União Europeia:
nº estudantes/área de estudos /ano

Área de Estudo	2014/15	2015/16	2016/17
Ambiente e Ordenamento	4	8	4
Biologia	4	6	3
Ciências Médicas	2	2	2
Ciências Sociais, Políticas e do Território	2	0	2
Comunicação e Arte	22	21	29
Economia, Gestão, Engenharia Industrial e Turismo	44	48	44
Educação e Psicologia	1	2	3
Eletrónica, Telecomunicações e Informática	22	42	11
Engenharia Civil	14	5	1
Engenharia de Materiais e Cerâmica	1	6	7
Engenharia Mecânica	12	11	21
Escola Superior de Saúde	4	11	16
Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Águeda	7	7	10
Física	7	7	2
Geociências	1	3	0
Instituto Superior de Contabilidade e Administração	15	8	8

Línguas e Culturas	26	21	31
Matemática	2	1	0
Química	12	20	18

No que respeita à mobilidade docente apresentam-se os dados disponíveis de mobilidade *outgoing* (tabela 4) e *incoming* (tabela 5) relativos aos departamentos da UA (que são as unidades orgânicas da UA, já que ao contrário das universidades tradicionais a UA não se organiza em faculdades).

A análise dos dados permite notar que o fluxo de docentes para a União Europeia é substancialmente superior ao fluxo *incoming*. No primeiro caso, avulta a mobilidade de docentes dos departamentos de Comunicação e Arte; Economia, Gestão, Engenharia Industrial e Turismo; Eletrónica, Telecomunicações e Informática; Línguas e Culturas. A maioria dos docentes foi para Espanha.

Tabela 4 – Mobilidade *outgoing* de docentes (para a União Europeia)

Departamento	2014/15	2015/16	2016/17
Ambiente e Ordenamento	4	8	4
Biologia	4	6	3
Ciências Médicas	2	2	2
Ciências Sociais, Políticas e do Território	2	0	2
Comunicação e Arte	22	21	29
Economia, Gestão, Engenharia Industrial e Turismo	44	48	44
Educação e Psicologia	1	2	3
Eletrónica, Telecomunicações e Informática	22	42	11
Engenharia Civil	14	5	1
Engenharia de Materiais e Cerâmica	1	6	7
Engenharia Mecânica	12	11	21
Escola Superior de Saúde	4	11	16

Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Águeda	7	7	10
Física	7	7	2
Geociências	1	3	0
Instituto Superior de Contabilidade e Administração	15	8	8
Línguas e Culturas	26	21	31
Matemática	2	1	0
Química	12	20	18

Na mobilidade *incoming* de docentes da União Europeia (tabela 5), os únicos departamentos com alguma expressão nos três anos considerados são o de Línguas e Culturas e também o de Comunicação e Arte. A maioria dos docentes veio da Polónia.

Tabela 5 – Mobilidade *incoming* de docentes (da União Europeia).

Área de estudo	2014/15	2015/16	2016/17
Ambiente e Ordenamento	0	2	0
Biologia	n/a	n/a	n/a
Ciências Médicas	n/a	n/a	n/a
Ciências Sociais, Políticas e do Território	2	0	0
Comunicação e Arte	2	2	2
Economia, Gestão, Engenharia Industrial e Turismo	1	1	2
Educação e Psicologia	0	1	1
Eletrónica, Telecomunicações e Informática	1	0	0
Engenharia Civil	0	1	1
Engenharia de Materiais e Cerâmica	n/a	n/a	n/a
Engenharia Mecânica	1	0	0
Escola Superior de Saúde	n/a	n/a	n/a
Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Águeda	n/a	n/a	n/a

Física	2	2	1
Geociências	n/a	n/a	n/a
Instituto Superior de Contabilidade e Administração	1	8	0
Línguas e Culturas	5	6	2
Matemática	n/a	n/a	n/a
Química	0	0	3

n/a – Não se aplica. Não existem ou não foram fornecidos dados.

Em relação à mobilidade **outgoing** de pessoal técnico para formação na União Europeia, o total é de respetivamente, 6, 8 e 15 (2014/17) sendo o mais procurado os serviços de Comunicação, Imagem e Relações Públicas.

Os dados acima referidos não esgotam as situações de mobilidade internacional na Universidade de Aveiro mas permitem aferir a relevância que lhe tem sido dada por esta universidade. Na verdade, existem outros programas em curso na Universidade de Aveiro envolvendo a mobilidade de estudantes tais como o ICM (International Credit Mobility); Programa de bolsas Banco Santander (alunos finalistas e recém-diplomados, bolsa de estágio de três meses); Programa Almeida Garrett (estudantes do 1º e 2º ciclos); Fundación Carolina (Grupo Tordesilhas). No caso dos investigadores ainda há bolsas integradas em projetos específicos de pesquisa: ERC (European Research Council) grants, Fundación Carolina (Grupo Tordesilhas); Fundação ENDESA, entre outros. Alguns programas são especificamente dirigidos para a pós graduação, em parceria com universidades estrangeiras, por exemplo, [JEMES CiSU – “Joint European Master Programme in Environmental Studies – Cities and Sustainability”](#); [FAME/ “Functionalised Advanced Materials and Engineering”](#); ou ainda IMACS/ “International Master in Advanced Clay Science”. E no caso de doutoramento, por exemplo, MACOMA/” Joint Erasmus Mundus PhD in Marine and Coastal Management”; MARES/”Doctoral Programme on Marine Ecosystem Health and Conservation”.

Notas finais

Este estudo incidiu sobre dinâmicas de mobilidade internacional recente na educação superior na União Europeia em geral e na Universidade de Aveiro em particular. No acima exposto é visível o contributo da mobilidade académica internacional na construção do Espaço Europeu de Ensino Superior. O caso da Universidade de Aveiro é um entre outros possíveis e aqui simplesmente apresentado como um exemplo desse contributo.

Apesar dos avanços e recuos e também de nem sempre ser claro (ou até mesmo ser discutível) a orientação dada na construção do Espaço Europeu de Ensino Superior, não é menos certo que a mobilidade académica continua a desempenhar, como dispositivo da internacionalização, um papel de relevo nessa construção com ênfase na sua abrangência intercultural.

Acresce que a construção do EEES é, ele mesmo, um elemento importante da construção da cidadania transnacional europeia (em complemento da cidadania nacional) estabelecida desde 1992 pelo Tratado fundador de Maastrich. Por exemplo, no quadro da cidadania transnacional são direitos de cidadania, entre outros, a liberdade de circulação e direito de residência no território dos Estados-Membros europeus ou ainda o direito de eleger e de ser eleito nas eleições para o Parlamento Europeu e nas eleições municipais do Estado-Membro de residência. É também por aqui que passam os mecanismos de ordem política tendo a ver com o processo de integração europeia (económica, social e política) em curso, apesar de contratempos recentes.

O Espaço Europeu de Ensino Superior é um processo inacabado não só porque o seu foco é actualmente a União Europeia e não em todos os países europeus mas também porque uma boa parte do seu ideário original está por concretizar. Para Charles e Soulié (2007, p. 11), “é necessário dar um suplemento de alma cultural e cívica à Europa”. O contexto deste argumento era, então, a defesa por esses dois autores da construção do Espaço Europeu de Ensino Superior como lugar privilegiado de acesso ao saber, preservação da diversidade cultural e de aproximação de povos e de culturas no quadro de uma cidadania transnacional. O argumento mantém-se e até se reforça. Sendo certo que a educação é um poderoso veículo que deve servir para a afirmação e aprofundamento dessa mensagem, nem sempre essa mensagem encontrou eco na Europa do século XXI, apesar das duras lições do século XX. No caso da educação superior, e pelas más razões, é necessário

aprofundar tal mensagem em particular na Hungria com a trajetória negativa imposta por um governo autoritário no seio da União Europeia tendo levado ao encerramento da Central European University, a exclusão de estudos de género, obstáculos de várias ordens para programas de estudo sobre refugiados ou pedidos de asilo ou ainda intimidações feitas a académicos pelos média estatais (European University Association, 2018). Não faltam por aí exemplos de visões autoritárias, nacionalismos exacerbados e populismos de diversa ordem, na Europa e não só. Se outras razões não houvesse, esta é uma boa razão para aqui se defender alternativas e estratégias que visem compreender e valorizar a diversidade das experiências humanas e para as quais a mobilidade internacional na educação superior é um instrumento de primeiro plano.

No essencial, é essa visão inclusiva e humanista das experiências humanas que subjaz ao projeto GIEPES no qual este estudo tem a sua razão de ser. O estudo da construção do Espaço Europeu de Ensino Superior pode inspirar e aconselhar outros países a abraçar um processo transnacional idêntico. Não para o replicarem, mas sim para evitar erros cometidos por outros, poupar esforços com adaptações possíveis ou ir mais além no esforço de inovação e mudança. O caminho está aberto.

Referências

- ALTBACH, P. e KNIGHT, J. (2007). “The internationalization of higher education: Motivations and realities.” ***Journal of Studies in International Education***, vol. 11, nº 3-4, Fall/Winter. Thousand Oaks: SAGE publications, pp. 290-305.
- BASTOS, C.; MANCHOPE, E. e ASSENZA, M. (2019). “A internacionalização da Educação Superior na universidade estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE: da passividade a uma política institucional de internacionalização.” ***Revista Internacional de Educação Superior***, vol. 5, pp. 1-22.
- BJERKE, C. (2010). “Bologna 10 years on: the students’ view.” ***IAU Horizons***, vol. 16, nº 2, pp. 18-19, September.

- COMISSÃO EUROPEIA (2017). *New figures show record number of participants in ERASMUS* +. Disponível em: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-17-82_en.htm. Acesso em: 12/02/2019.
- COMISSÃO EUROPEIA (2017). *Erasmus + Guia do Programa*. Disponível em: http://ec.europa.eu/programmes/ERASMUS-plus/sites/ERASMUSplus/files/files/resources/ERASMUS-plus-programme-guide_pt.pdf. Acesso em: 12/11/2018.
- COMISSÃO EUROPEIA (2018). *New figures show record number of participants in ERASMUS* +. Disponível em: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-17-82_en.htm. Acesso em: 07/12/2018.
- CUNHA, Alice e SANTOS, Yvette (2017). *Erasmus 30'. A História do Programa e a Participação dos Estudantes Portugueses*. Lisboa: Comissão Europeia.
- DE WIT, H. e HUNTER, F. (2015). "The future of internationalization of higher education." *International Higher Education*, nº 83, Boston, pp. 2-3. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/9073>. Acesso em: 08/03/2019.
- ESTRATÉGIA DE LISBOA (2000). Lisboa: Comissão Europeia. Disponível em: http://www.drapc.min-agricultura.pt/base/geral/files/estrategia_lisboa.pdf. Acesso em: 02/04/2019.
- EUROPEAN UNIVERSITY ASSOCIATION (2018). "EUA denounces dismantling of university autonomy in Hungary." *Communiqué*, EUA, 26 October 2018, Brussels. Disponível em: <https://eua.eu/news/182:eua-denounces-dismantling-of-university-autonomy-in-hungary.html>. Acesso em: 26/03/2019.
- GACEL-ÁVILA, Jocelyne (2006). *La dimensión internacional de las universidades. Contexto, procesos, estrategias*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- KEELING, R. (2006). "The Bologna Process and the Lisbon Research Agenda: the European Commission: Expanding Role in Higher Education

- Discourse.” *European Journal of Education*, vol. 41, nº 2, pp. 203-223.
- KNIGHT, J. (2003). “Updating the definition of internationalization.” *International Higher Education*, nº 33, Boston, pp. 2-3. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/7391/6588>. Acesso em: 19/03/2019.
- _____. (2015). “International universities: misunderstandings and emerging models?” *Journal of Studies in International Education*, vol. 19, nº 2. Thousand Oaks: SAGE publications, pp. 107-121.
- LEITÃO, M. e VALENTE, I. (2018). “O programa de mobilidade Erasmus e a cidadania europeia: trinta anos e nove milhões de pessoas depois...!” *Debater a Europa*, nº 19, jul/dez. Disponível em: <http://www.europe-direct-aveiro.aeva.eu/debatereuropa/> https://doi.org/10.14195/1647-6336_19_2. Acesso em: 30/03/2019.
- PEREIRA, Elisabete e ALMEIDA, Maria de Lourdes (orgs.) (2011). *Reforma Universitária e a construção do espaço europeu de ensino superior*. Campinas: Mercado de Letras.
- SANTO FILHO, J. (2018). “Internacionalización de la educación superior: redefiniciones, justificativas y estrategias.” *Espaço Pedagógico*, vol. 25, nº 1, pp. 168-189. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8038>. Acesso em: 02/04/2019.
- ZGAGA, P. (2010). “Bolonha revisited: where and what next?” *IAU Horizons*, vol. 16, nº 2, pp. 14-16.
- UNIVERSIDADE DE AVEIRO (2016). *Relatório de Gestão e Contas 20162*. Disponível em: <http://www.ua.pt/conselhogeral/page/15439>. Acesso em: 19/01/2019.
- UNIVERSIDADE DE AVEIRO (2017). Universidade de Aveiro: Plano de Atividades 2017. Disponível em: <https://www.ua.pt/file/44709>. Acesso em: 17/01/2019.
-

[1](#) Agradecimentos: Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UID/CED/00194/2019.

capítulo V

LA MOVILIDAD COMO ESTRATEGIA DE MEJORA Y COMPROMISO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA EN LOS PROCESOS DE INTERNACIONALIZACIÓN

María Carmen López López

Introducción: la movilidad como objetivo prioritario de la Educación Superior

Como han señalado Franklin, Carneiro y Emmendoerfer (2018), el intercambio de conocimientos entre las culturas ha sido, desde la Edad Media, un rasgo definitorio fundamental de las universidades. Según estos autores, *la presencia de extranjeros interesados en aprender y compartir enseñanzas siempre era sinónimo de prestigio, no sólo por el cuento académico de la cuestión, sino también por significar que la institución es un lugar tolerante, donde prevalecen la paz y la armonía* (Franklin, Carneiro y Emmendoerfer 2018, p. 131). Han pasado varios siglos y estos principios continúan vigentes, aunque las dimensiones del fenómeno y sus peculiaridades lo hagan diferente en muchos aspectos en estos momentos.

La internacionalización determina el paso hacia una forma de mundialización de la Educación Superior que afecta a todas las universidades, quedando estas invitadas a definir sus estrategias y actividades en un marco nacional, europeo, bi-continental (en el caso de Latinoamérica y España) y mundial (Liu y Wang 2008). En la actualidad, no es posible considerar la actividad universitaria sin contemplar su dimensión internacional y la movilidad como un aspecto consustancial a la misma, aunque esta cuestión no está exenta de polémica.

Aunque en un principio los procesos de internacionalización estuvieron vinculados a la movilidad de estudiantes a través de iniciativas tan conocidas como el Programa Erasmus, más tarde el proceso de internacionalización, aunque incluye a la movilidad, se ha convertido en un proceso de naturaleza transversal que la trasciende. A este primer periodo

correspondería la definición formulada por Zúñiga, Carrasco, Letelier y Poblete (2006, p.29) cuando definen el concepto de movilidad como *el medio que permite a un universitario participar en algún tipo de actividad académica o estudiantil en una institución diferente a la suya manteniendo su condición de estudiante dentro de una variedad de intercambios, como pasantías, cursos de idiomas, cursos especializados, prácticas laborales, entre otros.*

Actualmente, sin embargo, la movilidad de los estudiantes es sólo una parte de lo que representa una universidad verdaderamente internacional, ya que el proceso de internacionalización no solo afecta al alumnado en movilidad, sino también a docentes, a los servicios administrativos, a los planes de estudio, a la manera de enseñar, investigar o aprender en la universidad. Según Rudzki (1998) y Hawawini (2016), la internacionalización de las universidades es un proceso de cambio que implica el análisis del currículo, la formación del cuerpo académico y del equipo administrativo y el desarrollo de la movilidad académica como forma de alcanzar la excelencia en la docencia, la investigación y otras actividades académicas.

Para Haug, la auténtica internacionalización tiene unas implicaciones a nivel cultural, de gobernanza y funcionamiento institucional que concreta en las siguientes:

- a) La definición de la misión y de las estrategias institucionales en términos internacionales o globales: incluso universidades regionales que quieren realmente apoyar el desarrollo cultural, económico y social de su región; necesitan insertarse en el ámbito más amplio del espacio europeo para definir sus prioridades de manera efectiva y relevante. Por otro lado, las universidades con aspiraciones internacionales tienen que evaluar los factores que les permitan entrar en los rankings y definir sus prioridades estratégicas.
- b) La política institucional de reclutamiento de docentes y directivos: se orienta más a lo local cuando el equipo directivo procede de la propia universidad y su principal tarea es gestionar la comunidad universitaria, o a lo global cuando se trata principalmente de reformas estructurales y diseñar estrategias por la capacidad competitiva en el ámbito europeo e internacional.
- c) La comunicación de la universidad por el desarrollo de una imagen institucional y una presencia internacional: con el fin de mejorar o garantizar su capacidad de atractivo de los mejores estudiantes, doctorandos, profesores e investigadores. (Haug 2010, p.10)

La relevancia y magnitud de la internacionalización ha llevado a algunos autores a hacer una lectura más política de la internacionalización y los programas de movilidad y a contemplar su vinculación con el marco cultural social y económico (Spears 2014). Desde esta perspectiva, Laus (2012, p. 28) afirma que,

(...) la internacionalización de una universidad corresponde al proceso de diálogo (trabajo conjunto, cooperación, intercambio, adecuación de las estructuras institucionales, conflictos y problemas que surgen) con otras universidades o con diversas organizaciones (empresas, gobiernos, organismos internacionales, ONG) desde el mundo exterior hasta la frontera nacional en el diseño, desarrollo o implementación de sus funciones de enseñanza, investigación y extensión.

La internacionalización ha pasado así de responder a una cuestión puntual y marginal a convertirse en un factor esencial y clave en las estrategias a seguir por las instituciones de Educación Superior desde perspectivas más globales (Altbach y knight 2006, Hawawini 2016). Hace dos décadas no se podía prever que la movilidad académica internacional de los miembros de la comunidad universitaria se fuera a convertir en un negocio de contratación altamente competitivo y multimillonario (Knight 2005). Sin embargo, y más allá del objetivo inicial con el que se pretendía ayudar a los estudiantes de países en desarrollo a obtener una titulación en otro país que le permitiera más tarde retornar a su país de origen y contribuir a su desarrollo, en la actualidad esta idea se desvanece a medida que se incrementa el interés de las instituciones universitarias y los gobiernos por competir en la carrera por captar a los mejores estudiantes, docentes e investigadores del siglo XXI (Douglass 2016). Tal es así, que numerosos países invierten importantes sumas de dinero para realizar grandes campañas de marketing dirigidas a atraer el talento a sus instituciones para incrementar el capital profesional y social y contribuir así a impulsar no sólo la innovación docente o la investigación, sino el desarrollo social y económico. Según el European Higher Education Area (2012), se prevé que en el año 2025 la demanda de educación internacional alcance los 7,2 millones de estudiantes, un salto cuantitativo si se compara con los 1,2 millones del año 2000. En consecuencia, el número de instituciones que

ofrecen programas formativos a los estudiantes está creciendo a un ritmo sin precedentes. La movilidad a escala internacional ya no es solo cuestión de estudiantes, profesores o investigadores, sino una estrategia que responde a otros fines más allá de los académicos.

Sin embargo, la internacionalización y la movilidad de la Educación Superior, como procesos que confieren una dimensión internacional, intercultural y global a la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y las funciones de las universidades no debería confundirse o supeditarse a la globalización, menos aún si se trata de una globalización fundamentalmente económica. Por esta razón, y frente a una globalización centrada en el flujo mundial de ideas, recursos, personas, valores, conocimientos, bienes, servicios y tecnología; la internacionalización y los programas de movilidad, como un factor clave de ella, deben contribuir a reforzar la interrelación e integración de naciones, personas, culturas, instituciones y sistemas (Herrera y Ponce 2006), reforzando la cohesión social y combatiendo las desigualdades. Este punto requiere ser debatido, negociado y consensuado. Es importante clarificar la misión y funciones de las instituciones universitarias y su contribución al desarrollo de *democracias morales*, entendidas estas como formas de organización político-sociales que se preocupan por establecer las condiciones que hacen posible abordar el conocimiento desde perspectivas ético-políticas que potencian la participación, solidaridad y justicia social, y comprometidas con el cambio de relaciones y la construcción crítica de la sociedad (Carr 1993).

La estrategia para la internacionalización en las instituciones de Educación Superior comporta el desarrollo de actuaciones muy diversas: establecimiento de un sistema eficaz de reconocimiento de periodos de estudio y titulaciones, el apoyo a la creación de programas de doctorado internacionales, la reformulación de planes de estudios para su favorecer su adaptación al entorno internacional, la circulación del talento, la oferta de titulaciones dobles, múltiples y conjuntas, el impulso al desarrollo de la competencia lingüística, reforzar la vinculación con el mundo profesional y laboral, etc. (Luchilo, 2006); pero esto no implica necesariamente obviar el compromiso social de la institución universitaria con el bien común y la igualdad de oportunidades, ni su renuncia a establecer objetivos y acciones

en el ámbito de la cooperación al desarrollo y el impulso a la interculturalidad.

En 2009, la UNESCO promovió la Conferencia Mundial sobre Educación Superior con el tema: “Dinámica de la educación superior e investigación para el cambio y el desarrollo social”. La conferencia concluyó con la elaboración de un documento que recogía algunas reflexiones en las que se invitaba expresamente a las instituciones de educación superior a mantener este compromiso social.

(...) las instituciones de educación superior de todo el mundo tienen la responsabilidad social de contribuir al desarrollo mediante la creciente transferencia de conocimientos a través de las fronteras, especialmente en los países subdesarrollados, y trabajar para encontrar soluciones comunes que promuevan la circulación del conocimiento y alivien el impacto negativo de la fuga de cerebros. (UNESCO 2009, p. 4)

Contribuciones como estas inciden en el potencial de la internacionalización y los programas de movilidad como elementos de cohesión y desarrollo social, pero también advierten de los peligros que conllevan los procesos de transformación que en las últimas décadas experimentan las instituciones universitarias. Peligros que apunta a una mercantilización de la educación superior y a su supeditación a los intereses económicos, a la adopción de perspectivas hegemónicas que persiguen imponerse relativizando el valor de otras visiones, o a la pérdida de autonomía universitaria y de diversidad cultural (Spears 2014, Instituto de Educación Internacional 2016).

Las iniciativas de internacionalización y los programas de movilidad afectan a los sistemas educativos, pero tienen importantes implicaciones sociales, culturales y económicas, y sus costes y beneficios se extienden al conjunto de la sociedad. En un mundo globalizado, la interacción y colaboración con otras instituciones de Educación Superior es necesaria no sólo para favorecer el conocimiento mutuo o el intercambio de experiencias académicas, sino para contribuir al progreso conjunto y al bienestar general. Sin embargo, los desafíos que representan estos procesos para las instituciones universitarias y la evolución experimentada requieren ser analizados.

Este capítulo se enmarca dentro del proyecto de investigación desarrollado por el Grupo Internacional de Estudios e Pesquisas en Educación Superior (GIEPES) al que se han vinculado universidades de distintos países de América Latina (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Uruguay y Venezuela), Portugal y España. La iniciativa está centrada en el estudio de los procesos de internacionalización emprendidos por las universidades que conforman el grupo de estudio y, en este trabajo en concreto, en los programas e iniciativas de movilidad. En este capítulo se analiza el proyecto de movilidad internacional impulsado por la Universidad de Granada (UGR), en España, y dirigido a estudiantes, profesorado y personal de administración y servicios (PAS).

La Universidad de Granada y su compromiso con la movilidad

La internacionalización para la UGR es, como para muchas universidades del mundo, una cuestión prioritaria. Las actuaciones emprendidas en esta materia son numerosas y pretender responder a los grandes retos que tienen las instituciones de Educación Superior en la actual sociedad del conocimiento en materia de desarrollo sostenible, globalización económica y diversidad cultural.

Aunque inicialmente la internacionalización de la universidad tuvo su origen con la movilidad de estudiantes, actualmente, engloba también a docentes e investigadores y PAS y es un proceso que, aunque incluye a la movilidad como un factor clave, también la trasciende. Como recoge la propia Estrategia de Internacionalización la UGR ***debe internacionalizar a sus estudiantes y personal, independientemente de que hayan tenido o no una experiencia de movilidad*** (p.12). No obstante, y como hemos señalado, la movilidad constituye un pilar fundamental del proceso de internacionalización.

En la actualidad, la universidad cuenta con una amplísima red de alianzas bilaterales y multilaterales y, según el ránking ARWU (de Shanghai), en la edición de 2016, se sitúa entre las 250 mejores universidades del mundo, ocupando el segundo lugar a nivel nacional. Es miembro fundador del Grupo Coimbra, ha presidido y forma parte de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP), ocupa la vicepresidencia del Grupo

Tordesillas y es miembro de la Union for the Mediterranean, the Euro-Mediterranean University (EMUNI) y de la Unione delle Università del Mediterraneo (UNIMED), esta última, a la que pertenecen 118 universidades procedentes de 23 países, tiene especial interés en impulsar la movilidad y proyectos de cooperación entre las dos riberas del Mediterráneo.

En 1987, la UGR se comprometió, de forma firme, con la ampliación del proceso de internacionalización y con el recién creado Programa Erasmus de movilidad que ha marcado su trayectoria en el proceso de internacionalización. Desde hace años, la UGR se sitúa, desde hace años, en los primeros puestos de Europa en movilidad de estudiantes y cuenta con reconocimiento internacional de la calidad de su actividad en este ámbito. En el año 2007, la UGR recibió la Medalla de Oro de Erasmus, con motivo del 20º aniversario del Programa Erasmus y fue sede de la celebración española del 25º aniversario. Durante más de un decenio ha ocupado el primer lugar de Europa en número de estudiantes recibidos y, en los últimos años, ha ocupado también el primer lugar en número de estudiantes enviados. La UGR es la única institución europea que, en los 30 años de historia del Programa Erasmus, ha superado la barrera de los 2.000 estudiantes enviados en un mismo curso académico. Por otra parte, y además de ser líder en volumen de movilidad de estudiantes en el programa Erasmus tradicional a nivel intraeuropeo, también se sitúa a la cabeza de la movilidad en otros programas internacionales. En particular, ofrece un amplio programa propio de movilidad a universidades de países no europeos, articulados en subprogramas regionales, es líder absoluto en la nueva acción “Movilidad entre Países del Programa y Países Asociados” (KA107) del programa Erasmus+. Según recoge la última memoria académica, correspondiente al curso 2017-18, desde el inicio del Programa Erasmus, en 1987, hasta 2018 se han realizado 75.589 movilizaciones, más de 39.000 de estudiantes recibidos y más de 31.000 de estudiantes enviados.

La UGR cuenta, pues, con una amplia oferta de movilidad internacional que se extiende a cualquier parte del mundo y en la que participan todos los miembros de la comunidad universitaria (estudiantes, personal docente e investigador y PAS), al tiempo que recibe a investigadores, personal de administración y estudiantes procedentes de todos los continentes. Los más de 1.000 acuerdos bilaterales con que cuenta le permiten ofrecer 5.557

plazas al estudiantado y 6.591 a estudiantes extranjeros que deseen realizar estudios en ella.

Para responder a los compromisos adquiridos, la UGR contempla numerosos programas e iniciativas vinculados con la movilidad. Algunas de ellas se complementan con programas financiados con fondos externos, aportados por la Comisión Europea a través del Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) en el marco del Programa Erasmus+, o por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional al Desarrollo; otros, en cambio, son financiados con fondos propios. En este trabajo tomaremos de referencia las iniciativas particulares contempladas en la Estrategia de Internacionalización de la UGR, el Plan Propio de Internacionalización, el Plan Propio de Cooperación al Desarrollo, el Plan Propio de Investigación y Transferencia, la Memoria académica correspondiente al curso académico 2017-18 y la Memoria de gestión de 2018.

Estrategia de internacionalización de la UGR

Es un documento que recoge las acciones principales en que se sustenta el compromiso de la universidad en materia de internacionalización. El documento, por su relevancia, está abierto, antes de su aprobación, a sugerencias por parte de la comunidad universitaria y debe ser aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad, órgano de gobierno en el que están representados todos los miembros de la comunidad educativa. La estrategia vigente en la actualidad ha estado abierta a consulta entre los meses de julio y septiembre de 2016 y ha sido sometida a aprobación del Consejo de Gobierno el 31 de enero de 2017. El documento se acompaña de actuaciones concretas que, con un cronograma de implantación, quedan contempladas en los distintos Planes Propios de Internacionalización y de Cooperación al Desarrollo de carácter anual.

Entre los objetivos generales perseguidos en la Estrategia de Internacionalización figuran algunos directamente relacionados con la movilidad como, como ejemplo, mejorar la formación de nuestro estudiantado mediante el desarrollo de competencias internacionales e interculturales; fomentar la movilidad de estudiantes, personal docente e

investigador y PAS como experiencia internacional completa, con especial atención a los grupos actualmente menos representados en estas actividades, y mejorar la calidad de la movilidad en sus aspectos académicos y administrativos, con especial atención a los procesos de reconocimiento y atención tutorial.

Plan propio de internacionalización

El Plan Propio de Internacionalización se encuentra en su décima edición, correspondiente a 2019 con un presupuesto de 800.000 €. Se trata de un documento dirigido a apoyar económicamente y fortalecer la movilidad e internacionalización de la UGR y deriva de la Estrategia de Internacionalización.

El Plan actual contempla ocho programas que tienen como objetivo principal promover y desarrollar, de forma sostenible, la dimensión internacional del estudio, la docencia, la investigación y la gestión de la institución y sus servicios. En este los objetivos recogidos en este Plan y vinculados con la movilidad, destacamos: aumentar y mejorar la calidad y variedad de la movilidad internacional de la comunidad universitaria, incrementar el número de estudiantes, profesores, investigadores y PAS de otros países recibidos en la UGR, facilitar el conocimiento de sistemas universitarios, metodologías docentes y estructuras de gestión universitaria de otros países, entre nuestra comunidad universitaria, y apoyar el diseño y la puesta en marcha de titulaciones dobles, múltiples y conjuntas internacionales de grado y de posgrado, así como la movilidad de estudiantes y profesorado en el marco de las titulaciones dobles, múltiples y conjuntas existentes.

Plan propio de investigación y transferencia

Es un documento que refuerza las acciones dirigidas a fomentar la internacionalización, en alineación con el Programa Horizonte 2020, y que responde al compromiso decidido de la UGR por una investigación de excelencia. Tiene un carácter anual y el documento en vigor corresponde a la edición número 31. Los ejes sobre los que se sustenta esta iniciativa son: la creación y captación de talento, el apoyo a investigadores y grupos de

investigación en sus procesos de internacionalización, y el apoyo a la participación de los investigadores y equipos de investigación en los programas de ayudas autonómicas, nacionales y europeas.

Este plan contempla 11 líneas de actuación y 50 programas. La ***Línea Movilidad y Perfeccionamiento de Personal Investigador*** engloba 4 programas dirigidos a fomentar e incentivar la movilidad de los investigadores, la actualización y difusión de conocimientos y el intercambio científico. Además de esta línea específica centrada en la movilidad, el Plan Propio de Investigación recoge algunas otras iniciativas vinculadas a la movilidad en otras líneas de trabajo como: la ***Línea Reconocimiento de la actividad investigadora*** (Programa de sabáticos”), la ***Línea de acciones complementarias*** (Programa de acciones especiales y apoyo a convenios) y ***los Programas UGR2020*** (Programa Visiting Scholars y Programa de ayudas para promoción y preparación de proyectos del ERC).

Plan propio de cooperación al desarrollo

Es una iniciativa resultante de las obligaciones y compromisos adquiridos por la universidad en materia de cooperación internacional y solidaridad. La UGR cuenta con fondos propios para la cooperación y se encuentra entre las universidades españolas que más ayuda oficial aporta anualmente al desarrollo. En abril de 2007, la UGR refrendó el Código de Conducta de las Universidades en materia de Cooperación al Desarrollo, aprobado por la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas el año anterior. Este compromiso está recogido en el Título IV, Capítulo III, Artículo 197 punto 1, de los Estatutos de la propia universidad donde se señala que

La cooperación al desarrollo es el compromiso solidario de la Universidad con los países y sectores sociales más desfavorecidos. Con ese fin, impulsará actuaciones formativas, educativas, investigadoras, asistenciales y de promoción que tiendan a la consecución de una sociedad más justa, al impulso de la cultura de la paz, al desarrollo sostenible, al respeto medioambiental, así como a la organización de plataformas de voluntariado.

El Plan Propio de Cooperación al Desarrollo tiene un carácter anual y la primera edición corresponde al año 2013. El Plan actual ha sido aprobado por Consejo de Gobierno el 11 de febrero de 2019 y se articula en torno a 5 programas de actuación. Entre sus objetivos destacamos: fomentar la participación de los miembros de la UGR en proyectos y acciones de cooperación universitaria para el desarrollo, promover la participación de estudiantes, personal de administración y servicios y personal docente e investigador en acciones de voluntariado internacional, fomentar la realización de prácticas, trabajos fin de grado, trabajos fin de master y proyectos de fin de carrera en el ámbito de la cooperación universitaria para el desarrollo, y contribuir al fortalecimiento de instituciones socias mediante proyectos de cooperación, así como becas y ayudas para la formación.

Memoria académica y memoria de gestión

Tanto la Memoria Académica, como la Memoria de Gestión responden a los principios de responsabilidad, transparencia y rendición de cuentas ante la comunidad universitaria y la sociedad que deben definir las actuaciones desarrolladas, en este caso, por la UGR. El primero de ellos, es un documento que recoge las actividades desarrolladas en la UGR durante un curso académico, concretamente durante el último curso académico (2017-18). Se estructura en torno a cinco grandes áreas: docencia, investigación, transferencia del conocimiento, internacionalización y proyección social de la universidad.

La Memoria de Gestión se realiza por año natural, en este caso concreto corresponde a 2018, y se estructura en siete áreas temáticas: comunidad universitaria (estudiantes, personal docente e investigador y PAS), docencia, investigación, transferencia y empresa, extensión universitaria, políticas y áreas transversales (internacionalización, responsabilidad social, igualdad e inclusión, universidad digital, calidad, innovación y prospectiva, y gobernanza y gestión.

El análisis documental de este conjunto de documentos clave son la base sobre la que se sustenta las iniciativas de movilidad impulsadas desde la UGR que presentamos a continuación.

Programas e iniciativas de movilidad en la Universidad de Granada

La información ha sido estructurada en torno al tipo de destinatarios de la movilidad (estudiantes, docentes e investigadores y el PAS).

Movilidad de alumnado

Las cifras de movilidad de la UGR ya alcanzan el objetivo de la Unión Europea para el año 2020. Este establece como meta que un 20% de los egresados universitarios hayan disfrutado de una experiencia internacional significativa a lo largo de sus estudios. En el caso de la UGR, 14.110 estudiantes de los 62.182 egresados de los tres ciclos entre el año 2011 y 2016 han participado en los diversos programas de movilidad institucionales existentes, lo que supone un 22,69%. Concretamente, y en relación sólo al último curso académico (2017-2018), el número de estudiantes de grado y posgrado de la universidad que han realizado movilidad asciende a 2.614, 270 estudiantes más que en el curso académico anterior (2016-17). Las facultades con mayor participación de alumnado son la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales y la Facultad de Filosofía y Letras.

Los países receptores son diversos, fundamentalmente europeos (Italia, Francia, Reino Unido, Alemania, Portugal y Bélgica), de América Latina (México, Brasil, Argentina, Chile y Colombia) y África (Marruecos, Egipto, Túnez y Togo). En estos momentos, son casi 800 las universidades socias, de casi 60 países, con las que la UGR mantiene acuerdos de intercambio de estudiantes. La distribución por centros, titulaciones y ciclos es dispar, variando desde el 5,25% del centro con menos participación al 70,51% del centro que más alumnado con experiencias de movilidad acoge. El objetivo en los próximos años es llegar al 20% de participación en todas las titulaciones y mantener los altos índices existentes en aquellas que ya lo alcanzan. Las facultades que mayor número de alumnado acogen son la Facultad de Filosofía y Letras y la Facultad de Traducción e Interpretación.

Respecto a la situación de la universidad como institución receptora de estudiantes, la UGR se ajusta a la política de vacantes establecida por la Junta de Andalucía para todas las universidades públicas andaluzas, recogida en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía número 89 de 12 de mayo de 2017. Según los datos proporcionados por la propia universidad, el número de estudiantes procedentes de otros países y participantes en

diferentes programas de movilidad gira en torno a 3000, concretamente y durante el último curso académico (2017-18) ha sido de 2.886, 123 menos que el curso académico anterior (2016-17) que fueron 3009.

En la tabla que figura a continuación mostramos el número de estudiantes beneficiarios de los programas de movilidad correspondientes al curso académico 2017-18.

Tabla 1 – Estudiantes beneficiarios de los programas de movilidad de la UGR durante 2017-18

PROGRAMA	Recibidos	Enviados
Erasmus +	2051	2149
Programa propio de movilidad (Plan Propio de Internacionalización)	358	390
Otros programas de movilidad	375	75
Programa para cursar titulaciones completas en la UGR	102	No procede
Total:	2886	2614

Elaboración propia a partir de los datos proporcionados en la Memoria académica del curso académico 2017-18.

Para la UGR, sin embargo, no es suficiente con alcanzar y mantener objetivos cuantitativos, sino que, como institución, aspira a impulsar una política de movilidad de calidad. En este sentido, se ha procurado profundizar en la calidad de la información, en la calidad de la tramitación y la gestión de la movilidad a través de la e-administración, y en la calidad de la orientación ofrecida a los estudiantes que se envían. En este sentido, se han implantado iniciativas singulares tanto para promocionar la movilidad entre el estudiantado, como para facilitar la integración del alumnado visitante. Algunas de ellas son, por ejemplo, los Premios a la Excelencia en la Movilidad, las Jornadas de Acogida, “International Days”, y el Programa Mentor. Este último, se inserta en el Programa de apoyo a la gestión de la internacionalización contemplado en el Plan propio de internacionalización y permite que alumnos de la UGR puedan ayudar, como becarios de protocolo, a los estudiantes internacionales en su proceso de integración cultural, lingüística y académica en la UGR, donde van a cursar sus estudios durante un tiempo a través de algún programa de movilidad.

Las Jornadas de recepción se celebran al inicio del semestre, y tienen como finalidad dar la bienvenida e información valiosa al alumnado procedentes de otras universidades. En el marco de estas Jornadas se celebra el “International Days” que es un encuentro donde, a través de diversos stands y mesas organizadas por países, se ofrece información sobre los diversos destinos a los que el alumnado de la universidad puede ir de movilidad. El propósito es incrementar la movilidad internacional de sus estudiantes, ofreciendo información sobre el amplio elenco de universidades con las que la UGR mantiene acuerdos de intercambio, sobre los distintos programas de movilidad internacional, becas y ayudas, proyectos europeos, proyectos de cooperación, voluntariado internacional, etc. En los que se puede participar a través de la universidad. Este año se ha celebrado la séptima edición y se ha dado a conocer la oferta de movilidad internacional con más de 4.500 plazas correspondiente a casi 60 países. Algunos de los países ofertados han sido: Albania, Argentina, Argelia, Australia, Austria, Bélgica, Bosnia-Herzegovina, Brasil, Bulgaria, Canadá, Camboya, Chile, China, Croacia, Chipre, República Checa, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Guatemala, Hungría, Islandia, Irlanda, Israel, Italia, Japón, Jordania, Letonia, Lituania, Malta, México, Marruecos, Holanda, Nueva Zelanda, Noruega, Perú, Polonia, Portugal, Puerto Rico, Rumanía, Rusia, Serbia, Eslovaquia, Eslovenia, España, Suecia, Suiza, Túnez, Turquía, Estados Unidos, Ucrania, etc.

La universidad cuenta también con el International Welcome Centre, oficina que ofrece apoyo y servicios de acogida a estudiantes postdoctorales y doctorandos internacionales y a investigadores y profesores internacionales, así como cursos de lengua y cultura españolas a través del Centro de Lenguas Modernas.

Actualmente, la UGR ofrece una veintena de títulos dobles, múltiples o conjuntos internacionales, y ha iniciado experiencias de docencia en inglés para enriquecer la oferta académica a los estudiantes locales e internacionales. Alrededor de un 15% de los estudiantes matriculados en las titulaciones de posgrado proceden de otros países y, en 2017, ya había unos 50 acuerdos de cotutela de tesis doctorales con universidades de distintos países.

En este sentido, todos los estudios realizados sobre el impacto del programa Erasmus, incluido el último publicado en 2014, confirman los efectos positivos que tienen estas experiencias de movilidad en el desarrollo competencial del alumnado, especialmente en la mejora de las competencias transversales (lingüísticas, culturales e interculturales, académicas, profesionales y personales), muy vinculadas a la formación integral y la inserción laboral de los estudiantes. Son iniciativas que contribuyen a preparar a los estudiantes para desenvolverse en un mundo globalizado y aprovecha la presencia de estudiantes extranjeros para proporcionar experiencias de aprendizaje de carácter vivencial que favorecen el conocimiento mutuo, el compromiso con los otros y los intercambios constructivos, aspectos todos ellos indispensables para reforzar la cohesión social, mejorar la convivencia y contribuir al bienestar social. Todo ello, en coherencia con el modelo de internacionalización adoptado por la UGR que, marcando distancias con el enfoque mercantilista, se plantea, como objetivo central, proporcionar una mejor calidad en el aprendizaje, la investigación y los servicios, y a favor de un modelo educativo y cooperativo de internacionalización. El esfuerzo institucional desplegado por la universidad en materia de movilidad obedece, como recoge la propia Estrategia de Internacionalización, al propósito decidido de contribuir al desarrollo de personas más críticas, éticas y responsables, más cualificadas para responder a los retos que deparan los entornos globales y plurales en que vivimos, y dispuestos a comprometerse con la mejora social en el ámbito local e internacional.

A continuación, a modo de síntesis, recogemos los programas desarrollados por la UGR y destinados al alumnado en 2019, así como la partida económica asignada. [ver Tabla 2, siguiente).

En el marco del ***Plan Propio de Internacionalización***, la universidad tiene previsto 4 programas que favorecen la movilidad de los estudiantes:

Programa de Apoyo a la Movilidad Internacional de Estudiantes, Programa de Apoyo a Estancias Breves Internacionales, Premios a la excelencia en la internacionalización y Programa De Apoyo a la Política Lingüística.

El Programa de Apoyo a la Movilidad Internacional de Estudiantes contempla tres subprogramas, todos ellos dirigidos a apoyar la movilidad. El primero de ellos, proporciona ayudas en bolsas de viaje dirigidas a sufragar los gastos de desplazamiento y manutención derivados de la movilidad del alumnado a destinos no pertenecientes al programa Erasmus+ y que carecen de otras fuentes de financiación externa. En el segundo subprograma, las ayudas y bolsas de viaje se dirigen a estudiantes de máster y doctorado en destinos no pertenecientes al programa Erasmus+. En el caso del tercer subprograma, la ayuda va dirigida a alumnado de grado y posgrado que no haya obtenido financiación por otra vía y se articula a través de las titulaciones conjuntas, dobles y múltiples internacionales de la UGR.

Tabla 2 – Programas de movilidad dirigidos a los estudiantes

PROGRAMA	SUBPROGRAMA	PRESUPUESTO
Erasmus +	Erasmus + movilidad europea para estudios	--
	Erasmus +: international credit mobility	
	Erasmus Mundus acción 1 (Másteres conjuntos)	
	Erasmus + movilidad europea para prácticas	
Plan Propio de Internacionalización		
Apoyo a la movilidad internacional de estudiantes	Ayudas y bolsas de viaje para estudiantes de grado en destinos no pertenecientes al programa Erasmus+	435.000 €
	Ayudas y bolsas de viaje para estudiantes de posgrado	
	Ayudas para movilizaciones en titulaciones conjuntas, dobles y múltiples internacionales	
Apoyo a estancias breves	Ayudas y bolsas de viaje para estancias	60.000 €

internacionales	formativas internacionales	
	Ayudas y bolsas de viaje para cursos de verano internacionales	
Premios a la excelencia en la internacionalización	--	5.000 €
<i>Plan Propio de Cooperación al Desarrollo</i>		
Apoyo a la realización de actividades de voluntariado internacional en proyectos de cooperación al desarrollo		30.720 € (a compartir con docentes y PAS)
Becas y ayudas para el desplazamiento internacional de estudiantes que lleven a cabo actividades conducentes a la realización de prácticum, trabajo fin de master, trabajo fin grado y proyectos fin de carrera de titulaciones en extinción, en el ámbito del desarrollo y la cooperación	Programa general	27.120 €
	Programa en el marco del convenio de colaboración con la Unión Iberoamericana de Municipalistas	
Becas y ayudas para realizar estancias en la Universidad de Granada	Becas del Grupo de Coímbra para jóvenes investigadores	186.424 €
	Becas del programa MAEC AECID	
	Becas para estudios de posgrado co-gestionadas con la Fundación Carolina	
	Becas de excelencia para la realización de estudios de máster oficial en el marco del convenio con la Universidad de Lomé y Kara (Togo)	
	Becas de excelencia para la realización de estudios de máster oficial en el marco del convenio con la Fundación Mujeres por África	
	Beca de excelencia para la realización de estudios de máster oficial para egresados de la universidad Dzemal Bijedic (Móstar, Bosnia-Herzegovina).	

	Programa de apoyo para universitarios procedentes de países en situación de emergencia y para estudiantes, docentes e investigadores refugiados o demandantes de asilo	
	Programa de becas de excelencia para la realización de estudios de posgrado para egresados de universidades socias	
Premio Federico Mayor Zaragoza a la cooperación universitaria		2.700 € (compartido con docentes y PAS)

Elaboración propia a partir de la documentación proporcionada por la UGR

El objetivo del Programa destinado a ofrecer apoyo al estudiantado para la realización de estancia internacionales breves pretende consolidar e incrementar la variedad de la movilidad internacional de los estudiantes y contempla ayudas y bolsas de viaje para estancias formativas internacionales, como para la realización de cursos de verano internacionales.

Los Premios a la Excelencia en la Internacionalización responde a una iniciativa, dirigida tanto a alumnado de grado como de posgrado. Su objetivo es impulsar la calidad de la movilidad internacional premiando a los estudiantes que han sacado el máximo aprovechamiento de su estancia.

En relación al compromiso de la UGR con la mejora social, el ***Plan Propio de Cooperación al Desarrollo***, contempla 4 programas que favorecen, igualmente, la movilidad de los estudiantes desde el compromiso social: Apoyo a la realización de actividades de voluntariado internacional en proyectos de cooperación al desarrollo; Becas y ayudas para el desplazamiento internacional de estudiantes que lleven a cabo actividades conducentes a la realización de prácticum, Trabajo Fin de Master (TFM), Trabajo Fin Grado (TFG) y proyectos fin de carrera de titulaciones en extinción, en el ámbito del desarrollo y la cooperación; Becas y ayudas para realizar estancias en la Universidad de Granada, y Premio Federico Mayor Zaragoza a la cooperación universitaria.

El Programa de Apoyo al Voluntariado Internacional, facilita a todos los miembros de la comunidad universitaria, a los estudiantes también, la posibilidad de participar en proyectos de cooperación internacional para el

desarrollo a través del voluntariado internacional. Esta actuación se complementa con otros programas financiados con fondos externos.

Para fomentar las iniciativas de formación de los estudiantes en materia de cooperación al desarrollo, la UGR dispone de un Programa de becas y ayudas para el desplazamiento internacional de estudiantes que llevan a cabo la realización del prácticum, trabajo fin de master, trabajo fin grado y proyectos fin de carrera de titulaciones en extinción, en el ámbito del desarrollo y la cooperación. Esta iniciativa, en los dos subprogramas que aglutina tiene como objetivo fundamental impulsar las iniciativas de formación en temas de desarrollo y cooperación entre el alumnado. En el caso del programa general pueden ser beneficiarios cualquier estudiante de la universidad, mientras que el segundo subprograma (Programa en el marco del convenio de colaboración con la Unión Iberoamericana de Municipalistas), los beneficiarios son estudiantes de Ingeniería Civil, Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos, y Documentación que realicen sus estancias en distintos municipios iberoamericanos a propuesta de la Unión Iberoamericana de Municipalistas.

La universidad cuenta así mismo con un amplio Programa de becas y ayudas para facilitar la estancia en la UGR de alumnado y jóvenes investigadores que necesitan asistencia para continuar sus estudios o que desean ampliar su formación con la realización de másteres o doctorados. Este programa incluye siete subprogramas. Uno de ellos se ofrece en el marco del Grupo de Coímbra, del que la UGR es miembro, y posibilita que estudiantes de África subsahariana, América Latina y Países de la Unión Europea puedan disfrutar de una estancia de hasta tres meses. Otros, en cambio, se realizan en el marco de colaboración existen con la Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo (AECID), la Fundación Carolina, la Fundación de mujeres por África, o con los países en situación de emergencia y para estudiantes refugiados o demandantes de asilo. Los presupuestos asignados a estos subprogramas son variables y oscilan entre 6.000, el de menor cuantía, y 50.906 €.

Por último, el premio Federico Mayor Zaragoza a la cooperación universitaria es un programa dirigido a reconocer la excelencia en materia de cooperación y contribuir a la sensibilización de la comunidad universitaria. Aunque no es un programa exclusivo para estudiantes sí los

incluye, ya que en él se premia la mejor experiencia de voluntario, prácticum, TFG, TFM, premio fin de carrera de asignaturas en extinción o acción de cooperación realizada por cualquier miembro de la UGR en los ámbitos de Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias de la Salud y Ciencias e Ingeniería.

El número total de ayudas concedidas en el marco del Plan Propio de Cooperación al Desarrollo, durante 2018, ha sido de 90 en el conjunto de subprogramas y se han otorgado 3 premios a la excelencia.

Durante el curso 2017-18, la UGR ha apoyado otros programas de movilidad, algunos de ellos dirigidos a cursar titulaciones completas. A continuación concretamos el grado de participación en estas otras iniciativas.

Tabla 3 – Participantes en otros programas de movilidad

PROGRAMAS	Recibidos	Enviados
<i>Otros programas de movilidad</i>		
Programa de movilidad internacional Europa-Suiza	23	13
Programa de intercambio y movilidad académica (PIMA)	2	4
Libre movilidad	274	58
Programas Study Abroad	76	-
Total:	375	75
<i>Programa de movilidad para cursar titulaciones completas en la UGR</i>		
Fundación Carolina	9	No procede
Becas de excelencia embajadas de España en República Checa, Eslovaquia, Polonia y Rumanía	43	No procede
Becas de excelencia embajadas de España en Marruecos	50	No procede
Total:	102	No procede

Elaboración propia a partir de los datos proporcionados en la Memoria académica del curso académico 2017-18

Movilidad de personal docente e investigador

El número de docentes que participan en iniciativas de movilidad varía en función del tipo de programa y el número de resoluciones a lo largo del curso académico. Según los datos proporcionados por la UGR en la memoria académica correspondiente al curso académico 2017-18, el número de docentes de la universidad que han participado en programas de movilidad ha sido de 322, siendo el Programa Erasmus+ el más solicitado.

Uno de los aspectos que, como hemos señalado anteriormente, más preocupa a la UGR es cómo caminar hacia la excelencia e impulsar una política de movilidad de calidad. Para responder a este fin, la universidad se ha propuesto, entre otras cuestiones, atraer investigadores del exterior y ha creado recientemente el Programa Athenea3I. Con este programa se pretende captar talento y atraer a jóvenes investigadores que hayan terminado recientemente su etapa postdoctoral, posibilitando así el establecimiento de nuevas líneas de investigación mediante la financiación de proyectos de investigación innovadores y de alta calidad. El proyecto cuenta con una financiación de 2.124.000,00 € para 5 años y, con ella, abre la posibilidad de contratación de 20 posdoctorales. La iniciativa contempla una estancia de 36 meses en la UGR, con periodos de estancia opcionales en otras instituciones colaboradoras dentro del proyecto y se dirige a diferentes áreas de conocimiento (Ciencias de la Tierra y Química, Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias de la Computación e Ingeniería, Ciencias de la Salud, y Física y Matemáticas). Este programa se une al conjunto de acciones emprendidas desde la universidad y dirigidas a la atracción de talento a través, por ejemplo, del Centro de Lenguas Modernas, el centro Mediterráneo o las Embajadas de España en Centro Europa o Marruecos.

Esta iniciativa, se une al resto de programas ya existentes en la UGR y en los que participan un número importante de docentes e investigadores. En 2017, sólo en el Programa de apoyo a la movilidad internacional del profesorado con fines docentes o de formación lingüística, se concedieron 177 ayudas, algunas de estas ayudas han sido financiadas con el programa movilidad recogido en el Plan propio de internacionalización y otras no. A continuación mostramos algunos datos de interés donde se recogen el número de docentes e investigadores recibidos y enviados durante el último curso académico en diferentes programas.

Tabla 4 – Movilidad con fines docentes y de investigación durante 2017-18

Movilidad internacional con fines docentes	Recibidos	Enviados
Erasmus +	313	274
Programa para movilidad a destinos no pertenecientes al Programa Erasmus + (Plan Propio de Internacionalización)	--	26
Total:	313	300
Movilidad con fines de investigación	Recibidos	Enviados
Estancias en Universidad de Brown	--	3
Investigadores recibidos en el International Welcome Center	205	--
Grupo Coimbra	7	--
Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado (AUIP)	45	19
Total:	257	22

Elaboración propia a partir de los datos proporcionados en la Memoria académica del curso académico 2017-18.

En relación al personal docente e investigador que visita la UGR, como hemos comentado en el apartado anterior, la universidad dispone de un International Welcome Centre que apoya la estancia también de investigadores y profesores internacionales en temas no académicos y que persiguen facilitar su visita. Durante el último curso académico se ha atendido a 205 docentes e investigadores.

A continuación, a modo de síntesis, recogemos los programas impulsados por la UGR en materia de movilidad del personal docente e investigador, así como las partidas económicas presupuestadas para 2019.

Tabla 5 – Programas de movilidad dirigidos al personal docente e investigador

PROGRAMA	SUBPROGRAMA	PRESUPUESTO
<i>Plan Propio de Internacionalización</i>		
Apoyo a la movilidad internacional de profesorado con fines docentes o de formación lingüística	Complementos a las ayudas del programa Erasmus+: Erasmus	70.000 €
	Ayudas para la movilidad a destinos no pertenecientes al programa Erasmus+ con fines docentes en el marco de convenios bilaterales o redes multilaterales de la Universidad	

	de Granada	
	Ayudas para la realización de un curso de lengua inglesa en la National University of Ireland (Galway)	
<i>Plan Propio de Investigación y Transferencia</i>		
Ayuda para realizar estancias breves		
Estancias de investigadores en otros centros nacionales o extranjeros en la UGR		
Organización de congresos de carácter científico-técnico		
Participación de congresos de carácter científico-técnico		
Sabáticos		
Programa de acciones especiales y apoyo a convenios		
Visiting Scholars		
Programa de ayudas para promoción y preparación de proyectos del ERC		
<i>Plan Propio de Cooperación al Desarrollo</i>		
Apoyo a la realización de actividades de voluntariado internacional en proyectos de cooperación al desarrollo	--	30.720 €
Premio Federico Mayor Zaragoza a la cooperación universitaria	--	2.700 €

Elaboración propia a partir de la documentación proporcionada por la UGR.

En el ***Plan Propio de Internacionalización*** se contempla dos programas dirigidos a favorecer la movilidad: El Programa de apoyo a la movilidad internacional de profesorado con fines docentes o de formación Lingüística y el Programa de apoyo a la política lingüística. El propósito del primero es consolidar y aumentar la movilidad internacional con fines docentes y contempla tres subprogramas. El objetivo del subprograma 1 (Complementos a las ayudas del programa Erasmus+: Erasmus) es apoyar y fomentar la movilidad europea con fines docentes mediante un complemento a los fondos provenientes de la Comisión Europea a través del Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) en el marco del programa Erasmus+: Erasmus, en función de la distancia al destino y de la duración de la estancia. El subprograma 2 (Ayudas para la movilidad a destinos no

pertenecientes al programa Erasmus+ con fines docentes en el marco de convenios bilaterales o redes multilaterales de la Universidad de Granada) este programa tiene el mismo objetivo que el anterior, pero está dirigido a destinos que no están cubiertos por la financiación recibida en el programa Erasmus+, facilitando la movilidad con aquellas entidades con las que la Universidad de Granada ha suscrito un convenio de colaboración, o que forman parte de las redes universitarias de las que la Universidad de Granada es miembro institucional. Las estancias deberán tener una duración mínima de 5 días lectivos e incluir un mínimo de 8 horas lectivas. Quedan excluidas aquellas movilidades financiadas por otras fuentes de financiación de la Universidad de Granada (Plan Propio de Investigación y Transferencia, ... etc.) o de otros organismos e instituciones. El subprograma 3 proporciona ayudas para la realización de un curso de lengua inglesa en la National University of Ireland (Galway) con la intención de apoyar la formación y mejora de los conocimientos en lengua inglesa del personal docente e investigador mediante un curso de lengua y cultura inglesa de dos semanas, organizado por la National University of Ireland (Galway) durante el mes de agosto.

En el marco del *Plan Propio de Investigación y Transferencia*, se incluyen, como ya se ha indicado en este trabajo, algunos programas concretos que favorecen la movilidad de personal docente e investigador. Destacamos los siguientes:

- Programa de ayudas para realizar estancias breves en centros de investigación nacionales y extranjeros, destinado a facilitar al profesorado la actualización de conocimientos y la adquisición de nuevas técnicas, el acceso a material de investigación o el contacto directo con investigadores de prestigio mediante estancias de investigación breves en otras universidades o centros de investigación.

- Programa de estancias de investigadores de otros centros nacionales y extranjeros en departamentos e institutos o centros de investigación de la UGR, su objetivo es fomentar el intercambio y actualización de conocimientos de los miembros de la comunidad universitaria gracias a la permanencia en la universidad de profesores e investigadores de reconocido prestigio provenientes de otras universidades o centros de investigación.

- Programa de Organización de Congresos de Carácter Científico-Técnico para incentivar el intercambio y difusión de conocimientos entre el profesorado y el personal investigador de la Universidad de Granada y de otros centros.
- Programa de Participación en Congresos y Reuniones Científico-Técnicas de Carácter Internacional, proporciona fondos para cubrir los gastos ocasionados a los investigadores por desplazamiento y estancia para participar en Congresos, Seminarios o Jornadas científico-técnicas de carácter internacional.
- Programa de Sabáticos, incentiva y apoya la realización de actividades de formación, especialización y perfeccionamiento docente e investigador del profesorado en otros centros de educación superior. La cuantía de la ayuda está condicionada a la posible financiación externa que puedan obtener los solicitantes.
- Programa de acciones especiales y apoyo a convenios, cofinancia las actividades de investigación necesarias para el desarrollo óptimo de convenios bilaterales de colaboración entre la Universidad de Granada y otras instituciones que pueden surgir de manera imprevista y excepcional. Se entenderá como prioritaria la cofinanciación de ayudas de reintegración de la Unión Europea.
- Programa Visiting Scholars, pretende fomentar la visibilidad y capacidad investigadora de los grupos de investigación de la UGR favoreciendo, mediante la financiación de una visita de larga duración o varias vistas más breves, la colaboración con profesores e investigadores de reconocido prestigio provenientes de otras universidades o centros de investigación. El objetivo final es definir y desarrollar un plan de investigación de calidad en colaboración con investigadores de referencia en distintas áreas.
- Programa de Ayudas para Promoción y Preparación de Proyectos de investigación internacionales del European Research Council (ERC), financia estancias y reuniones científicas destinadas a la preparación de propuestas de investigación para apoyar la concurrencia de investigadores de la UGR a las convocatorias de proyectos de investigación del European Research Council.

Finalmente, y en el conjunto de iniciativas recogidas en el ***Plan Propio de Cooperación al Desarrollo***, la UGR también persigue sensibilizar y comprometer al profesorado con actuaciones encaminadas a potenciar la cooperación al desarrollo. Para ello contempla las dos iniciativas, ya recogidas antes en la movilidad de estudiantes: El Programa de apoyo a la realización de actividades de voluntariado internacional en proyectos de cooperación al desarrollo y el Premio Federico Mayor Zaragoza a la cooperación universitaria. Los dos programas van dirigidos a cualquier miembro de la comunidad universitaria, por lo que el profesorado también puede participar en ellos.

Movilidad de personal de administración y servicios

La UGR tiene como objetivo consolidar e incrementar también la movilidad entre el PAS, como gestores de movilidad y proyectos internacionales. Para ello, fomenta su movilidad en destinos cubiertos por el Programa Erasmus+ y contempla también un programa específico en su Plan Propio para los destinos no cubiertos por el anterior.

También contempla, como hemos indicado para el alumnado y profesorado, otras iniciativas de movilidad que, al estar dirigidas a todos los miembros de la comunidad universitaria, abren la puerta a su participación. Este es el caso, por ejemplo, del Programa de apoyo a la realización de actividades de voluntariado internacional en proyectos de cooperación al desarrollo y el Premio Federico Mayor Zaragoza a la cooperación universitaria.

Como recoge en la Estrategia de Internacionalización, ***la UGR es líder nacional y europeo en movilidad del PAS*** (p.11). Su formación en aspectos como el desarrollo de la competencia lingüística, se considera un factor clave de la internacionalización para atender a las necesidades de estudiantes, docentes, investigadores y PAS que visitan la universidad, para gestionar y facilitar la participación en programas de investigación internacionales, y para establecer relaciones de cooperación de todo tipo.

En 2016 se concedieron alrededor de 150 ayudas, en 2017 se redujo a 55, y en 2017, en el Programa de apoyo a la movilidad internacional del PAS con fines formativos, se han concedido 50 ayudas.

A continuación mostramos información relativa al número de participantes en las iniciativas de movilidad con fines formativos en el último curso académico.

Tabla 6 – Movilidad con fines formativos durante el curso académico 2017-18

Subprograma	Recibidos	Enviados
Modalidad para la formación lingüística		23
Modalidad para estancias breves en servicios, oficinas o laboratorios en instituciones participantes en el Programa Erasmus + (Países socios)		42
Modalidad para estancias breves en servicios, oficinas o laboratorios en instituciones extranjeras y países asociados	180	47
Modalidad para asistencia a jornadas y seminarios	75	6
Total:	255	118

Memoria curso académico 2017-18, p. 199.

La relación de programas de movilidad destinados al PAS, así como los presupuestos previstos para el año 2019, se presentan en la tabla 7.

Tabla 7 – Programas de movilidad dirigidos al personal de administración y servicios

PROGRAMA	SUBPROGRAMA	PRESUPUESTO
Plan propio de Internacionalización de la UGR		
Apoyo a la movilidad internacional del PAS con fines formativos	Formación lingüística	75.000 €
	Estancias breves de una semana	
	Asistencia a jornadas, seminarios, etc.	
Plan Propio de Cooperación al Desarrollo		
Apoyo a la realización de actividades de voluntariado internacional en proyectos de cooperación al desarrollo	--	30.720 € (a compartir con docentes y estudiantes)
Premio Federico Mayor Zaragoza a la cooperación universitaria	--	2.700 € (a compartir con docentes y estudiantes)

El *Plan propio de Internacionalización de la UGR* contempla el Programa de apoyo a la movilidad internacional del PAS con fines formativos como una iniciativa dirigida a impulsar la movilidad internacional del personal de administración y servicios. Se trata de una acción subsidiaria del programa de formación de personal del Programa Erasmus+ que facilita el desarrollo profesional del personal de administración y servicios, el intercambio de experiencias, la transferencia de conocimientos y la adquisición de competencias prácticas que, a través de estancias breves en otras universidades, generalmente de una semana, pueden contribuir a mejorar la gestión de la universidad. Se articulará en tres modalidades: Ayudas a la movilidad con fines de formación lingüística ((incluida la posibilidad de un curso de lengua inglesa para la gestión universitaria de dos semanas de duración en la National University of Ireland Galway), ayudas para la realización de estancias breves de una semana en servicios, oficinas o laboratorios de instituciones socias con fines formativos, y ayudas para asistencia a jornadas, seminarios, o similares con fines de formación. Este programa constituye una acción conjunta entre el Vicerrectorado de Internacionalización y Gerencia. Este año se prevé al menos 100 plazas que se sumarian a las ayudas para movilidad previstas en el Programa Erasmus + y financiadas por la Comisión Europea. En el marco de este conjunto de acciones recogidas en el Plan propio, el Vicerrectorado de Internacionalización organiza una Semana Internacional de Formación (Staff Training Week) dirigida al PAS de universidades socias de todo el mundo con la finalidad de intercambiar experiencias, enfoques de trabajo y otras formas de gestión.

Consideraciones finales

Como ha señalado López (2011), la adopción de perspectivas de corte sistémico e integrador, así como la configuración de nuevos espacios para el intercambio, más holísticos e interdependientes, son, sin duda, más adecuados para responder a la complejidad del mundo en que vivimos, aunque estos procesos no están exentos de polémica y controversia.

Los esfuerzos desplegados por las instituciones universitarias para responder a los desafíos que entraña la actual sociedad del conocimiento y la gestión de una realidad culturalmente diversa, son incuestionables. Estos esfuerzos por impulsar la internacionalización se han materializado en multitud de acciones: multiplicación de convenios bilaterales entre universidades, creación de redes, incremento de proyectos internacionales de investigación, titulaciones compartidas, dobles o conjuntas y, por supuesto, el impulso conferido a la movilidad. El conjunto de actuaciones emprendidas no sólo tiene un impacto en la vida académica, sino también a nivel económico, tecnológico, cultural y socio-político.

Algunos expertos ven estos procesos de expansión y transformación de la Educación Superior como una oportunidad para incrementar su calidad, mejorar la cualificación de los futuros profesionales, crear comunidades profesionales comprometidas con la mejora, o para fortalecer la cohesión social e impulsar una educación más justa y equitativa que favorezca el bien común. En este sentido, son numerosas las contribuciones que subrayan el impacto positivo que tienen los programas de movilidad, no sólo a nivel personal, en el desarrollo, por ejemplo, de competencias interculturales, la empatía, habilidades sociales, etc., sino a nivel institucional y social con la creación de redes profesionales que contribuyen al progreso y bienestar social en todos los campos del saber (Herrera 2008, European Higher Education Area 2012, García 2013).

Otros analistas, en cambio, advierten de los peligros que supone para la institución universitaria una internacionalización supeditada a los intereses económicos o los discursos hegemónicos, que le abocan a derivar su compromiso con el desarrollo y mejora social hacia las demandas del mercado, la formación para el empleo, la competitividad, la jerarquización del conocimiento o la aculturación (Spears 2014, Franklin, Carneiro y Emmendoerfer 2018, Leal y Oregioni 2019).

Estos discursos evidencian no sólo la dispersión de posicionamientos existentes en torno a la calidad de la Educación Superior, los procesos de

internacionalización o los programas de movilidad, sino que refleja la situación compleja en la que se encuentran las instituciones universitarias en el contexto globalizado y, al mismo, tiempo desigual en que vivimos. Por ello, es necesario impulsar estudios y debates que nos ayuden a analizar y valorar los principios en que se apoyan los procesos de internacionalización, las decisiones y medidas adoptadas y los logros alcanzados.

El estudio de las iniciativas emprendidas por la UGR evidencia que es posible articular respuestas que ayuden a explorar el potencial formativo y las virtualidades de la internacionalización y los programas de movilidad y, al mismo tiempo, mantener vivo el compromiso con el desarrollo social y la búsqueda del bien común.

En este sentido, la UGR, como institución consciente de los retos y desafíos a que está expuesta, y a pesar de la situación experimentada tras la última crisis económica, los recortes presupuestarios o la falta de recursos, no ha renunciado a la búsqueda de la excelencia en materia de internacionalización, ni a la mejora de la calidad de la movilidad de estudiantes, personal docentes e investigador y del PAS. Este compromiso inquebrantable ha permitido, entre otras cuestiones, apoyar el diseño y la puesta en marcha de titulaciones conjuntas internacionales de grado y de posgrado, a pesar de los contratiempos que comporta la dispersión de normativas existentes en los países en los que se pretenden implantar los títulos, y también ha posibilitado optimizar la política de captación de talentos, a pesar de la complejidad que entraña la articulación de estas iniciativas, sobre todo cuando se procede de países en situación conflicto.

Al mismo tiempo, la UGR tampoco olvida sus obligaciones y compromisos en materia de solidaridad ya que, como hemos señalado, se encuentra entre las universidades españolas que más ayuda oficial aporta anualmente a la cooperación internacional al desarrollo, evidenciando así su

sensibilidad hacia las situaciones de desigualdad social y socioeconómicas existentes. Sus compromisos no sólo se evidencia en sus relaciones y colaboraciones con los países más cercanos a su entorno, sino con aquellos otros ubicados en continentes distintos (Marruecos, Túnez, Brasil, Colombia o México, Camboya, China, Japón, entre otros muchos).

Por otra parte y atendiendo a los programas de movilidad y su distribución en función de los centros educativos, en la UGR no se aprecia, según los últimos datos proporcionados en la memoria académica del curso académico 2017-18, un menor apoyo a la movilidad en el campo de las humanidades o ciencias sociales, como al parecer ocurre en otros contextos (Spears 2014). En el caso concreto de la UGR, la Facultad de Filosofía y Letras es la primera en recepción de estudiantes en los programas de movilidad y la segunda en número de estudiantes enviados a otras universidades.

Referencias

ALTBACH, Philip y KNIGHT, Jane (2006). “Visión panorámica de la internacionalización.” *Revista Perfiles Educativos*, vol. 28, nº 112, pp. 13-39.

CARR, Wilfred (1993). “El currículum en y para la sociedad democrática”, *in*: ORTEGA, P. y SÁEZ, J. *Educación y democracia*. Murcia: Caja Murcia, pp. 55-72.

Estrategia de internacionalización de la UGR. (2017). Disponible en: https://internacional.ugr.es/pages/plan_propio/estrategiainternacionalizacion. Consultado el: 18/05/2019.

EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA (2012). ***Mobility for Better Learning. Mobility Strategy 2020 for the European Higher Education Area.*** Disponible en:

https://media.ehea.info/file/2012_Bucharest/39/2/2012_EHEA_Mobility_Strategy_606392.pdf. Consultado el: 21/05/2019.

DOUGLASS, John Aubrey (2016). *The new flagship university. Changing the paradigm from global ranking to national relevancy*. Basingstoke, Hampshire, UK: Palgrave.

FRANKLIN, Luiza Amália; CARNEIRO ZUIN, Débora, y EMMENDOERFER, Magnus (2018). “Proceso de internacionalização do ensino superior e mobilidade acadêmica: implicações para a gestão universitária no Brasil.” *Revista Internacional de Educação Superior*, vol. 4, nº 1, pp. 130-151. DOI: 10.22348/riesup.v4i1.8650831.

GARCÍA, Emilio (2013). *¿Qué es el Programa Erasmus? Movilidad internacional de estudiantes y docentes. 25 años de éxito*. Madrid: Pirámide.

HAUG, Guy (2010). “La internacionalización de la educación superior: más allá de la movilidad europea.” *La Cuestión Universitaria*, 6, pp. 20-29.

HAWAWINI, Gabriel (2016). *The Internationalization of Higher Education and Business Schools. A Critical Review*. Singapur: SpringerBriefs in Business.

HERRERA, Susan (2008). *Effectiveness of study abroad in developing global competence and global consciousness: essential outcomes for internationalizing the curriculum*. Florida: University of Florida.

HERRERA, R. y PONCE, M. (2006). *Bases para un modelo de movilidad estudiantil. Movilidad Estudiantil Universitaria*. Santiago de Chile: Colección Gestión Universitaria.

INSTITUTO DE EDUCACIÓN INTERNACIONAL (2016). *Open Doors Report on International Educational Exchange*. Disponible en: <http://www.iie.org/opendoors>. Consultado el: 28/05/2019.

KNIGHT, Jane (2005). “Un modelo de internacionalización: Respondiendo a nuevas realidades y retos”, *in*: DE WIT, H.; JARAMILLO, I.; GACEL-ÁVILA, J. y KNIGHT, J. (eds.) *La dimensión internacional de la*

educación superior en América Latina. Washington D.C.: Banco Mundial, pp. 1-38.

LAUS, Sonia Pereira (2012). *A internacionalização da educação superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina*. Tesis Doctoral. Salvador: Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia.

LEAL, Fernanda Geremias y OREGIONI, María Soledad (2019). “Aportes para analizar la internacionalización de la educación superior desde Latinoamérica: un enfoque crítico, reflexivo y decolonial.” *Revista Internacional de Educação Superior*, vol. 5. Disponible en: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653635>. Consultado el: 27/04/2019.

LIU, Dong y WANG, Jing (2008). *The determinants of international student mobility: An empirical study on US data*. Höskolan Dalarna: Master Thesis.

LÓPEZ, María Carmen (2011). “El proceso de Bolonia: profesorado y modelo educativo centrado en el aprendizaje de competencias”, *in*: MONTEIRO DE AGUIAR PEREIRA, E. y PINTO DE ALMEIDA, M. A. (orgs.) *Reforma universitária. e a Construção do Espaço Europeu de Educação Superior. Análise de uma década do Processo de Bolonha*. Campinas: Mercado de Letras, pp. 157-180.

LUCHILO, Lucas (2006). “Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior.” *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, vol. 7, nº 3, pp. 105-133.

MEMORIA ACADÉMICA 2017-18. Disponible en <https://secretariageneral.ugr.es/pages/memorias/academica/20172018>. Consultado el: 20/05/2019.

MEMORIA DE GESTIÓN 2018. Disponible en: <https://www.ugr.es/comunicaciones-oficiales/memoria-de-gestion-2018>. Consultado el: 20/05/2019.

PLAN PROPIO DE COOPERACIÓN AL DESARROLLO (2019). Disponible en: <http://cicode.ugr.es/pages/plan-propio->

cooperacion/ppcd_2019/20190211_ppc2019. Consultado el: 20/05/2019.

PLAN PROPIO DE INTERNACIONALIZACIÓN (2019). Disponible en: https://internacional.ugr.es/pages/plan_propio/ppi2019/planpropiointernacionalizacion. Consultado el: 20/05/2019.

PLAN PROPIO DE INVESTIGACIÓN Y TRANSFERENCIA (2019). Disponible en: <https://investigacion.ugr.es/pages/planpropio/2019>. Consultado el: 20/05/2019.

RUDZKI, R. (1998). *The Strategic Management of Internationalization-Towards a Model of Theory and Practice*. Tesis doctoral. Australia: University of Newcastle.

SPEARS, Eric (2014). “O valor de um intercâmbio: mobilidade estudantil brasileira, bilateralismo & internacionalização da educação.” *Revista Eletrônica de Educação*, 8(1), pp. 151-163.

UNESCO (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Disponible en http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf. Consultado el: 28/05/2019.

ZÚÑIGA, María; CARRASCO, Rosario; LETELIER, Mario y POBLETE, Álvaro (2006). *Movilidad estudiantil y articulación horizontal entre las universidades: Conceptos y alcances*. Santiago de Chile: Colección Gestión Universitaria.

capítulo VI

INTERNACIONALIZACIÓN EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CASO DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO, CHILE

María Verónica Leiva Guerrero
Hery Segovia Embry

Introducción

La internacionalización en la Educación Superior

El desarrollo de la Internacionalización en las instituciones de Educación Superior se ha convertido en un aspecto fundamental para abordar las demandas del medio (Gaete y Bratos 2012), en un contexto de mayor interacción e integración de los países en aspectos económicos, culturales y sociales, instalando progresivamente la dimensión internacional en los distintos espacios del quehacer académico y gestión institucional.

La internacionalización se define como un proceso dinámico, dónde se establecen políticas, y se incorporan acciones y procesos que implican una visión internacional al quehacer de las instituciones de educación superior, que repercuten, en estas, en su conjunto (Contreras 2015; Graf 2009).

Dependiendo del énfasis que las Instituciones de educación superior otorgan a la cooperación y a la competencia como motores del proceso, la internacionalización puede adoptar un enfoque simbólico (competencia) o transformador (cooperación) (Turner y Robson 2007). Contreras (2015), plantea que “las universidades chilenas conceptualizan y experimentan la internacionalización como un conjunto de actividades que realizan en paralelo con el resto de sus actividades de carácter local y no como un proceso de cambio tendiente a enriquecer su identidad o su quehacer diario” (p. 170).

Dentro de estas actividades de internacionalización está la movilidad estudiantil internacional, la cual ha experimentado un mayor desarrollo a lo largo del tiempo, constituyéndose en una estrategia para lograr la cooperación académica y la integración regional, además de considerarse como “un elemento clave para la mejora de la formación profesional, la movilización de saberes y la estructuración de redes de intercambio de conocimientos que permitan dar solución a los problemas de los países participantes” (Maldonado 2018; Sebastián 2004).

Las estadísticas a nivel internacional, muestran que la movilidad estudiantil internacional ha crecido 5 veces más en los últimos años, entre 2012 y 2017, su número ha pasado de 198 a 220 millones, lo que significa un crecimiento del 10%, y en 2018 se movilizaron más de 4 millones de estudiantes a nivel mundial (UNESCO 2019). Es decir, el número de estudiantes en Educación Superior sigue creciendo en el mundo y en la región. En América Latina y el Caribe el aumento ha sido aún más impresionante: de 23,7 a 27,4 millones, con un crecimiento aproximadamente del 16% en este mismo período (p. 11).

Los países de América Latina que más atraen la movilidad de estudiantes extranjeros son Argentina y Chile, con 84% y 87%, respectivamente, de los estudiantes extranjeros que reciben de la misma región. El resto de los países acoge fundamentalmente estudiantes extranjeros procedentes de la propia región en porcentajes inferiores. Sin embargo, Ecuador y Brasil no siguen esta lógica de movilidad, siendo Brasil el único país donde un poco más de la mitad de sus estudiantes extranjeros (51,5%) no proceden de la región, sino de Portugal, Estados Unidos, España y de varios países subsaharianos (UNESCO 2019).

Por otra parte, Maldonado (2018), plantea que “la literatura evidencia que la movilidad internacional puede disminuir o acrecentar las diferencias sociales, porque quienes tienen posibilidad de tener esas experiencias son

estudiantes con mayores recursos económicos y académicos, además de capital social. Pero también se observa que los estudiantes de estratos socioeconómicos no privilegiados que acceden a movilidad, pueden tener experiencias muy interesantes y generar un cambio respecto de la forma como aprovechan esas posibilidades. Por ejemplo, puede abrir horizontes educativos que de otra manera no se abrirían” (p. 1).

Complementando lo anterior, Marum-Espinosa (2004), señala que “la movilidad académica de estudiantes busca mejorar la calidad del desarrollo de recursos humanos y explorar caminos que preparen a los estudiantes para desempeñarse laboral y socialmente en una realidad interdependiente como ciudadanos responsables de una ciudadanía nacional y mundial” (p. 144).

Por tanto, la movilidad estudiantil internacional es una muestra de cooperación educativa en la que concurren distintos actores de la Educación Superior, esfuerzos y recursos provenientes de diversas frentes que hacen de ella un asunto complejo y delicado de gestionar, constituyéndose por ello tanto en un reto como en una oportunidad para los sistemas educativos contemporáneos (Palma 2013).

La Internacionalización en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV)

En la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso la Dirección General de Asuntos Internacionales es la responsable de la generación de oportunidades para la mejor internacionalización de la Universidad, incorporando la dimensión internacional, intercultural y global en la formación de pregrado, estudios avanzados, investigación, vinculación con el medio y gestión institucional, lo que permite formar profesionales integrales con una visión del mundo que enriquece el aporte que puedan realizar a la sociedad.

Los esfuerzos institucionales se enfocan en promover las condiciones para el cultivo de los vínculos que actualmente mantiene la institución, así

como identificar nuevos espacios de interacción que satisfagan simultáneamente necesidades de interés público y del funcionamiento institucional.

La internacionalización es un ámbito establecido en el Plan de Desarrollo Estratégico de la PUCV. Dicho Plan estratégico propende a una internacionalización integral, cuyos objetivos son los siguientes (Plan de Desarrollo Estratégico PUCV, 2017-2022):

- Consolidar una cooperación académica internacional que permita fomentar el intercambio de experiencias y de conocimientos, desde una perspectiva global en los distintos ámbitos del quehacer institucional, a saber, formación de pregrado, de estudios avanzados, investigación, vinculación con el medio y gestión.
- Consolidar la movilidad estudiantil para profundizar la incorporación del área internacional en la formación universitaria, considerando el contexto actual de mayor interacción entre países e integración en aspectos productivos, de negocios, culturales y sociales.

Cooperación Académica Internacional

En Cooperación Académica Internacional se fomentará la generación de redes de cooperación. Para ello se incentivará el uso de los convenios vigentes y se procurará la creación de nuevas alianzas. A su vez, se promoverá la movilidad de académicos y se apoyará, tanto a nivel de pregrado como de estudios avanzados, el establecimiento de convenios de doble grado/título y de codirección de tesis, respectivamente. En tales actividades se buscará propiciar la participación de las Unidades Académicas, especialmente de aquellas que muestran niveles iniciales en materia de desarrollo de actividades internacionales.

Además, se incrementará los esfuerzos para difundir las actividades y resultados de la internacionalización entre la comunidad PUCV. Para ello, se trabajará en coordinación con las áreas a cargo del pregrado y de los estudios avanzados e investigación, de manera de comunicar los logros alcanzados, buscando sinergias que permitan replicarlos y ampliar sus alcances.

Movilidad Estudiantil en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

En movilidad estudiantil, se han implementado acciones para atraer más estudiantes extranjeros a programas regulares de pregrado y de estudios avanzados. Junto con ello, la Universidad ha aumentado la cobertura de sus programas de intercambio y de aquellos que son especialmente diseñados para alumnos internacionales. Asimismo, se han fortalecido programas de enseñanza y certificación del español como lengua extranjera.

También se ha incrementado el intercambio de estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Para ello se han revisado y perfeccionado los mecanismos, tanto procedimentales como reglamentarios, para facilitar que alumnos de pregrado de la Universidad realicen experiencias de intercambio. Paralelamente, se ha facilitado la interacción entre estudiantes nacionales y extranjeros en Chile.

Dichos procedimientos implican la gestión de un Convenio Específico de Movilidad Estudiantil por las distintas Unidades Académicas, que tiene como propósito realizar actividades de intercambio estudiantil, en pregrado y/o postgrado, de manera recíproca y definiendo condiciones, contenidos, recursos, y modalidades operativas de implementación.

Para la realización de los convenios, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso tiene definidas las siguientes políticas:

1. Todos los Convenios nacionales e internacionales de Cooperación Académica deben ser gestionados por la Dirección de Relaciones Internacionales (DRI).
2. El Director de la Unidad Académica interesada en formalizar un convenio debe solicitar por escrito a la Vicerrectoría de Desarrollo la firma del convenio con la Institución de educación superior que quiere estrechar vínculos.
3. Una vez realizado todo el proceso y elaborado el documento “Convenio Específico” el Rector, único responsable, firma dicho convenio.

4. La vigencia de los Convenios Específicos de Movilidad Estudiantil será consensuada por las partes. Generalmente, estos convenios tienen una vigencia de 4 años con renovación automática por periodos iguales y sucesivos.

Todos los convenios, sin excepción, deben contener las cláusulas relativas a: Coordinadores, Propiedad Intelectual, Resolución de conflictos y procedimientos.

La PUCV a la fecha tiene convenios formalizados con más de 300 universidades del mundo. Los estudiantes de la universidad (PUCV) tienen la posibilidad de cursar un semestre en el extranjero y, en algunos casos, programas de doble titulación. Estas actividades académicas en el extranjero, se pueden realizar a través de los siguientes convenios:

- Convenios Bilaterales: la PUCV mantiene más de 40 convenios con universidades de Alemania, Australia, Canadá, Corea, Costa Rica, España, Estados Unidos, Francia, Italia, México, Portugal, Rumania y Suecia.
- ISEP: la PUCV es miembro del International Student Exchange Program, que permite a sus alumnos asistir a más de 100 universidades en Estados Unidos y 130 en el resto del mundo.
- DAAD: programa que permite a alumnos de Ingeniería y Agronomía de la PUCV hacer una estadía de un año en prestigiosas universidades alemanas, con financiamiento parcial del Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD).
- CINDA: a través de un convenio con el Centro Interuniversitario de Desarrollo, las universidades más importantes de Latinoamérica abren sus puertas para que los estudiantes de la PUCV puedan realizar estancias académicas de un semestre.

Por último, se han promovido acciones focalizadas de difusión de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso en el extranjero, especialmente, dando a conocer los programas de pregrado y de estudios avanzados. Actualmente, cuenta con la Learn Chile, plataforma destinada a difundir toda la oferta de pregrado y postgrado en el extranjero.

Considerando lo anterior, el presente capítulo tiene como objetivo describir los procesos de internacionalización de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV) en las áreas de cooperación académica internacional y movilidad estudiantil. Para ello, se desarrolló un estudio documental cuantitativo (Baena 1985), recolectándose información a través de análisis de documentos, estadísticas de fuentes internas de la universidad, como también de información verbal entregada por directivos y encargados responsables de los procesos de cooperación y movilidad internacional.

Metodología

Se realizó una investigación documental cuantitativa (Baena 1985) que consideró como objetivo principal la cuantificación información emanada de material impreso: Reportes de Sostenibilidad de la PUCV 2016, 2017 y electrónico: Bases de Datos de la Dirección de Relaciones Internacionales de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, sobre las variables movilidad estudiantil y docente entre los años 2016 y 2018. Con dicha información se procedió a su sistematización y procesamiento estadístico en función de las siguientes variables e indicadores:

1. Movilidad Estudiantes:

- 1.1 Cantidad de estudiantes extranjeros de intercambio en la PUCV y cantidad de estudiantes de la PUCV de intercambio en el extranjero.
- 1.2 Procedencia (País) de estudiantes de intercambio extranjeros en la PUCV.
- 1.3 País destino de estudiantes PUCV de intercambio.
- 1.4 Área disciplinar de estudios de los estudiantes extranjeros en la PUCV.
- 1.5 Facultad de origen de los estudiantes PUCV que cursan en el extranjero.

Resultados

1. Movilidad de Estudiantes

A continuación, se presentarán los resultados de movilidad de estudiantes de acuerdo a indicadores definidos en apartado metodología.

1.1 Cantidad de estudiantes extranjeros de intercambio en la PUCV y cantidad de estudiantes de la PUCV de intercambio en el extranjero.

Respecto de la movilidad de estudiantes entre los años 2016-2018, podemos observar en Tabla 1, que existe mayor movilidad, 59% más, de estudiantes extranjeros hacia la PUCV, que de estudiantes PUCV a universidades extranjeras.

Tabla 1 – Cantidad de estudiantes extranjeros de intercambio en la PUCV y cantidad de estudiantes de la PUCV de intercambio en el extranjero.

	2016	2017	2018	Total período 2016 - 2018
Número de estudiantes extranjeros en PUCV	759	788	817	2364
Número de estudiantes PUCV en el extranjero	222	190	196	608

Fuente: Dirección de Relaciones Internacionales, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2019).

1.2 Procedencia (País) de estudiantes de intercambio extranjeros en la PUCV.

La mayor cantidad de estudiantes extranjeros con movilidad en la PUCV, tienen como país de procedencia Estados Unidos, esto corresponde al 53, 3%, en relación a los otros países de procedencia de los estudiantes. Solo un 1% de los estudiantes extranjeros con movilidad en la PUCV provienen de los países China y Japón. Ver Tabla 2.

Tabla 2 – Procedencia (País) de estudiantes de intercambio extranjeros en la PUCV, 2016-2018

País de origen de los estudiantes	Cantidad de estudiantes	Proporción del total de estudiantes
-----------------------------------	-------------------------	-------------------------------------

Estados Unidos	1.259	53,3%
España	267	11,3%
Francia	180	7,6%
Alemania	98	4,1%
Italia	76	3,2%
Colombia	73	3,1%
México	64	2,7%
Portugal	33	1,4%
Bélgica	28	1,2%
Japón	26	1,1%
China	25	1,1%
Otros países	235	9,9%
TOTAL	2.364	100%

Fuente: Dirección de Relaciones Internacionales, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2019.

1.3 País destino de estudiantes PUCV de intercambio.

Los estudiantes de la PUCV, en su movilidad al extranjero prefieren mayoritariamente universidades de países de Europa, siendo España el país de preferencia, después Francia, Italia y Alemania. La preferencia mayoritaria de intercambio en España (N= 222), de acuerdo a lo declarado por el coordinador de intercambio de la PUCV, se debe al idioma. Ver Tabla 3.

Tabla 3 – Cantidad de estudiantes de intercambio de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso en el extranjero, por país de destino, 2016-2018

País de destino	Total estudiantes	Proporción sobre el total
España	222	36,5%
Francia	88	14,5%
Italia	64	10,5%

Alemania	47	7,7%
Estados Unidos	44	7,2%
Canadá	26	4,3%
Brasil	24	3,9%
Irlanda	22	3,6%
Portugal	14	2,3%
Colombia	11	1,8%
México	10	1,6%
Holanda	6	1,0%
Otros	30	4,9%
Total	608	100%

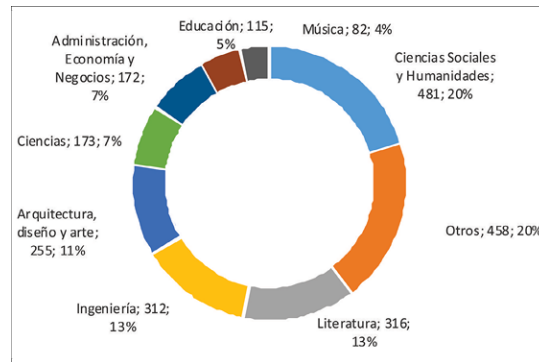
Fuente: Dirección de Relaciones Internacionales, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2019.

Al analizar las tablas 1 y 2, observamos que el número de estudiantes de la PUCV que se movilizan a universidades extranjeras es muy menor en relación a los estudiantes extranjeros que llegan a la PUCV, esto puede tener su respuesta en las dificultades socio-económicas: la mayoría de estudiantes no cuenta con suficientes medios para enfrentar los gastos asociados a la Movilidad Estudiantil.

1.4 Área disciplinar de estudios de los estudiantes extranjeros en la PUCV

En relación al interés del área disciplinar de estudios que los estudiantes extranjeros optan en la PUCV, corresponden en mayor medida a Ciencias Sociales y Humanidades (20%), otros (20%), Ingeniería y Literatura (13%), y el área de menor interés por cursar en la PUCV, es Educación (5%). Ver Figura 1.

Figura 1 – Área disciplinar de estudios de los estudiantes extranjeros en la PUCV. Cantidad de estudiantes y proporción del total en intercambio. Período 2016-2018

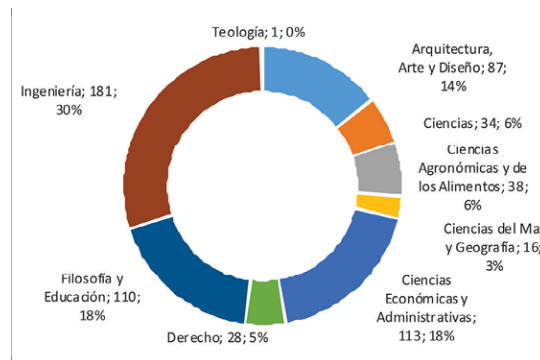


Fuente: Dirección de Relaciones Internacionales, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2019.

1.5 Facultad de origen de los estudiantes PUCV que cursan en el extranjero.

A diferencia de las áreas disciplinares de estudio que cursan los estudiantes extranjeros en la PUCV, donde Ingeniería es la menos cursada, en el caso de las áreas disciplinares de estudiantes de la PUCV que tienen movilidad en el extranjero, la Facultad de Ingeniería, como se observa en la figura 2, tiene el porcentaje más alto (30%) de estudiantes con movilidad en universidades extranjeras.

Figura 2 – Facultad de origen de los estudiantes PUCV en intercambio en el extranjero. Cantidad de estudiantes y proporción del total en intercambio. Período 2016-2018



Fuente: Dirección de Relaciones Internacionales, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Conclusiones

La difusión de actividades de internacionalización dentro de las unidades académicas ha logrado proyectar a la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso en todo el mundo como también con organismos internacionales y agencias de cooperación. Además, ha encabezado los esfuerzos de la marca sectorial para servicios de educación superior, Learn Chile, plataforma destinada a difundir toda la oferta de pregrado y postgrado en el extranjero. Dichas acciones han ubicado a la PUCV, como la segunda institución de educación superior con mayor movilidad de estudiantes del país. No obstante, se debe seguir potenciando la movilidad de estudiantes de la PUCV a universidades extranjeras, y la movilidad de estudiantes extranjeros a las áreas de educación de la PUCV, que tienen más bajos índices de movilidad.

Para lo anterior, y considerando las políticas de cooperación académica y movilidad de estudiantes, las unidades académicas deben idear y gestionar estrategias para propender a una mayor movilidad al extranjero de sus estudiantes, toda vez que la movilidad estudiantil es uno de los aspectos más dinámicos de la internacionalización de las universidades, y se constituye como un elemento fundamental del conjunto de políticas educativas en materia de internacionalización de la educación superior y colaboración en materia de desarrollo (Palma 2013).

Finalmente, es preciso señalar que entre los años 2016 y 2018 la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso estableció 81 nuevos convenios de cooperación académica internacional, con 20 países diferentes, permitiendo sumar nuevos destinos para intercambio de estudiantes y académicos, así como convenios de doble titulación con prestigiosas universidades. No obstante, las evidencias arrojadas por este estudio nos permiten concluir que la PUCV ha adoptado un enfoque simbólico (competencia), no logrando aún ser una institución internacionalizada, más bien, es una universidad que realiza actividades académicas internacionales.

Referencias

- BAENA, Guillermina (1985). *Instrumentos de Investigación*. México: Editores Mexicanos Unidos.
- CONTRERAS, Paola (2015). “Conceptualización y experiencia de la internacionalización del pregrado chileno.” *Calidad en la educación*, n°

43, Santiago, pp. 169-200, dic. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652015000200006&lng=es&nrm=iso. Accedido en: 09/07/2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652015000200006>.

GAETE QUEZADA, R. y BRATOS MARTIN, M. (2012). “Una mirada a la internacionalización universitaria desde la perspectiva de la responsabilidad social: discursos de los jóvenes investigadores.” *Estud. pedagóg.*, vol. 38, nº 1, Valdivia, pp. 255-272. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000100015&lng=es&nrm=iso. Accedido en: 09/07/2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000100015>.

DIRECCIÓN DE RELACIONES INTERNACIONALES (2019). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

GRAF, L. “Applying the varieties of capitalism approach to higher education: Comparing the internationalization of German and British universities.” *European Journal of Education*, 44(4), pp. 569-585.

MALDONADO, Alma (2018). *La movilidad internacional puede disminuir o acrecentar las diferencias sociales*. Disponible en: http://www.ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&langSite=es&id=1387&externo=boletin.

MARUM-ESPINOSA, Elia (2004). “La movilidad de estudiantes, características y opiniones de los estudiantes extranjeros en Guadalajara, Jalisco, México.” *Perfiles educativos*, vol. 26, nº 105-106, México, pp. 143-158, enero. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982004000100007&lng=es&nrm=iso. Accedido en: 08/12/2019.

PALMA, Jonatahn. (2013). “Movilidad Estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación.” *Revista Iberoamericana de Educación*, 61, pp. 59-76.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO, PUCV, (2017). *Plan de desarrollo Estratégico*, 2017-2022. Disponible en: https://www.pucv.cl/pucv/site/artic/20170614/asocfile/20170614212256/pde_2017_cnt.pdf.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO, PUCV (2018). *Reporte de Sustentabilidad 2018*. Disponible en: <https://www.pucv.cl/pucv/reportes-de-sostenibilidad/2015-08-17/091647.html>.

SEBASTIÁN, Jesús (2004). *Cooperación e internacionalización de las universidades*. Buenos Aires: Biblos.

TURNER, Y. y ROBSON, S. (2007). “Competitive and cooperative impulses to internationalization: Reflecting on the interplay between management intentions and the experience of academics in a British University.” *Education, Knowledge and Economy*, 1(1), pp. 65-82. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/17496890601128241>.

UNESCO (2019). *La movilidad en Educación Superior en América Latina y el Caribe: retos y oportunidades de un convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas*. Caracas: IESALC.

Capítulo VII

POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y PROGRAMAS DE MOVILIDAD ACADÉMICA EN LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (URUGUAY)

Patricia Viera-Duarte

Adriana Chiancone

Enrique Martínez Larrechea

Introducción

La Universidad de la República (UdelaR) es la mayor institución de educación superior uruguaya, y durante mucho tiempo (entre 1833 y 1985) la única institución universitaria del país. Hoy es la primera de un limitado conjunto de siete universidades, entre las cuales solo dos universidades públicas.

La Universidad de la República precedió a la existencia de un sistema de educación superior, cumpliendo hasta el presente funciones sistémicas. Concentra gran parte de la investigación y de la docencia y un porcentaje relevante del gasto en ciencia, tecnología, innovación y educación superior. Por este motivo, la UdelaR ha sido la matriz de la mayor parte de los núcleos de investigación científica, que desarrollan normalmente funciones de internacionalización basada en las disciplinas. Adicionalmente, ha sido la principal contraparte de la cooperación internacional en educación superior. A mediados de la década de los noventa y en un contexto de importantes cambios regionales e internacionales, la UdelaR promovió una de las principales iniciativas subregionales de integración académica, a través de la Asociación de Universidades Grupo de Montevideo (en adelante AUGM).

Desde la recuperación de su autonomía en 1985, la UdelaR se planteó un proceso de transformación interna, que le permitiera hacer frente a su misión institucional. Entre esas transformaciones, muchas de ellas de gran alcance, se apuntó a dotar al rectorado de una estructura más ágil y de unidades especializadas de apoyo. El desarrollo de sus relaciones internacionales y

de cooperación fue uno de los aspectos de ese ajuste de la estructura funcional.

A partir de 1991, el surgimiento del Sector Educativo del MERCOSUR implicó la activa participación de la UdelaR en la delegación nacional, en relación con la temática de la educación superior y en la consiguiente elaboración de las políticas regionales del bloque en ese nivel. Además de diversos protocolos sobre educación superior, se avanzó el mecanismo experimental de acreditación – MEXA – y, más tarde, en el mecanismo definitivo que es el Sistema de Acreditación de Carreras Universitarias - ARCU SUR. Durante la década de los años noventa, promovió y construyó, junto a otras macro universidades públicas la AUGM.

La UdelaR fue asimismo la principal contraparte de otras instancias de regionalización y de regionalismo en Educación Superior.

En algunos casos, estas acciones regionales implicaron la participación en programas de movilidad académica.

En las siguientes secciones, se aborda el concepto institucional de internacionalización; se describen las principales acciones, iniciativas y marcos institucionales que pautan la internacionalización de la universidad, revisando también los esquemas de movilidad académica principales. Ello permite dar un encuadre al análisis de los datos y describir mejor la gestión de la internacionalización y sus reformulaciones recientes.

Se analizan también las implicaciones del proceso de descentralización institucional en cuanto al surgimiento de otros formatos emergentes de internacionalización que pudieran identificarse en la actualidad. En este sentido se describen convergencias en materia de gestión de la internacionalización en la frontera terrestre con Brasil, entre las cuales se destacan algunas acciones hacia la búsqueda de convergencia en materia curricular y experiencias conjuntas de investigación y extensión. Finalmente, se presentan algunas conclusiones que pretenden conceptualizar la política de internacionalización desarrollada por la Universidad de la República desde la recuperación de su autonomía en 1985.

El trabajo se elaboró en base a los datos primarios, obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario elaborado por el núcleo uruguayo del ***Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior***

(GIEPES). Se fundamenta también en el análisis de documentos institucionales.

La hipótesis de partida es que las políticas de internacionalización implementadas por la Universidad de la República se desarrollaron a lo largo de un proceso de más de tres décadas, mientras transcurría un proceso de transformación interna, en el marco de grandes transformaciones regionales y mundiales y como respuesta a ambas dimensiones, interna y externa. Dichas políticas resultaron centrales para el sistema de educación superior uruguayo y contribuyeron en un grado significativo a los esquemas regionales actualmente vigentes. En suma, la política de internacionalización de la UdelaR es el resultado complejo de factores internos y externos. En primer lugar, de su agenda de transformación interna, desarrollada a partir de la recuperación de la autonomía en 1985, destacándose la relevancia del proceso de descentralización cumplido en la última década y que potenció su presencia en la frontera terrestre. Es también una respuesta a desafíos estratégicos del contexto externo.

La perspectiva institucional sobre el concepto de internacionalización

La internacionalización de la Educación Superior (ES), como respuesta al fenómeno de la globalización, se manifiesta de diferentes maneras en los diferentes contextos. América Latina ha apostado históricamente a una internacionalización de la educación superior con énfasis en la región, en el marco de un modelo de “cooperación solidaria”, entendiendo a aquella como un bien público.

Altbach y Knight (2006) han contribuido a distinguir los conceptos de globalización y de internacionalización. Lo que suele denominarse usualmente como globalización es el proceso histórico, político, cultural y económico que se desarrolló en la década de los noventa, es decir a fines del siglo XX, acompañado por la difusión mundial de internet y por nuevos escenarios políticos y comerciales. La internacionalización comienza a resultar relevante, como respuesta proactiva, sea planificada o emergente, desde las instituciones de educación superior y de los países a los desafíos del contexto global.

Este contexto se caracterizaba por una nueva estructura hegemónica mundial, por los cambios en el estilo de desarrollo de América Latina hacia el regionalismo abierto, expresado en la firma del Tratado de Asunción que dio origen al MERCOSUR en 1991, y por los resultados de la Ronda Uruguay del Acuerdo General sobre Comercio y Aranceles -GATT, en inglés- que dio origen a la Organización Mundial de Comercio -OMC-.

La institución no posee aun un documento de política, un *strategy paper*, adoptado oficialmente en la materia. Sin embargo, se elaboró un informe de Internacionalización que contiene un abordaje del tema (DGCI 2009). El informe reconoce como antecedentes del mismo, trabajos previos de la Dirección General de Relaciones y Cooperación, y dos eventos realizados en 2009, así como el *Comunicado Final de la Conferencia Mundial de Educación Superior* (2009). El documento fue elaborado en el marco del proceso de debate para una “segunda” reforma de la UdelAR, la cual no podría realizarse en forma descontextualizada de “los procesos internacionales en Educación Superior”. La internacionalización: “Debe contribuir de manera crítica a sumarse a los sistemas mundiales y en la medida de las posibilidades sumarse e incidir en las transformaciones continentales y planetarias a la vez de ser crítica al interior de la institución” (p. 1).¹

Entre los procesos de carácter internacional que influyen en la educación superior, el documento destaca la movilidad universitaria, como uno de los fenómenos centrales. Sobre la universidad uruguaya se señala que “ha sido heredera de modelos universitarios europeos, aunque atenta y hasta promotora de diversas transformaciones de la Educación Superior. Muchas veces ha sido imitadora de otros modelos, pero también ha sido constructora más o menos crítica de un modelo propio y ha vivido envuelta en diversos escenarios internacionales” (p. 1).

Entre estos escenarios se señala la importancia de la diáspora universitaria, conformada por científicos que “a su retorno post-dictadura tuvieron un papel trascendente en la reconstrucción universitaria”.

La definición operativa sobre la internacionalización del documento señala que:

Vemos a la internacionalización como el necesario vínculo con la Educación Superior planetaria de forma de intercambiar experiencias desde lo académico a lo institucional construyendo o contribuyendo a construir una Educación Superior en el país y en el mundo (atendiendo naturalmente a las variaciones locales o regionales) sustentada en el desarrollo académico y científico, desarrollo que debe ser pertinente a las realidades locales en que las Universidades se insertan y que, a la vez, nutra y se vuelque sobre las sociedades en que se encuentran. (DGCI- Udelar 2009)².

Se asume a nivel conceptual de fondo la definición de internacionalización de Janet Knight (1994) que la caracteriza como “el proceso de integrar la dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución” (DGCI-Udelar 2009, p. 3).

La internacionalización, de acuerdo con el documento, favorece el desarrollo sociocultural y el entendimiento mutuo, y estimulando el surgimiento de alianzas estratégicas. El para qué de la internacionalización sería la mejora de la calidad de la educación y prepara a los actores universitarios para “desempeñarse en una comunidad multicultural y contribuye a la concreción de una sociedad del conocimiento”.

De acuerdo con Miranda (2014) y con Morosini (2014), las actividades que constituirían la internacionalización son: la participación en redes y formas de organización de la cooperación y el intercambio; el reconocimiento de estudios y desarrollo curricular; la acreditación de calidad de programas e instituciones de educación superior; la movilidad académica en la cual se incluyen tanto la movilidad docente como estudiantil. Respecto de las redes, se señala como ejemplo paradigmático a la AUGM, reconociendo la relevancia de la UDUAL. Se considera importante en este aspecto también la participación en el Sector Educativo del MERCOSUR y en especial el Espacio Regional de Educación Superior – ERES (AUGM 2019).

El reconocimiento de estudios se considera un prerrequisito de la movilidad y como “instrumento para el aseguramiento de la calidad en el contexto de la internacionalización”. En este sentido, se señala que: “el reconocimiento de períodos de estudios en el extranjero y de los créditos obtenidos, sigue sin tener una solución clara” al carecer de un reconocimiento automático de estudios. Una solución a esta situación podría

ser la adopción del modelo desarrollado por la AUGM, en el marco del Programa ESCALA, en el que se acuerdan para cada caso de movilidad “un programa y sus respectivas acreditaciones”, con base en la confianza entre instituciones (DGCI 2009, p. 7).

Se indica asimismo que: “es importante considerar el desarrollo de programas académicos que aborden la atención de temas regionales o continentales, en particular favorecer el desarrollo de programas de estudios regionales, que otorguen títulos válidos en diversos países” (DGCI 2009, p. 5). También se constata una carencia en materia de estudio de lenguas extranjeras.

Entre los temas aún pendientes de análisis y resolución, el informe de internacionalización señala: “el reconocimiento mutuo de títulos universitarios, la utilización de créditos académicos que sirvan como indicador del trabajo académico, la ejecución de programas de doble titulación y los de utilización conjunta”, agregando que existen demandas de diversas disciplinas que impulsan programas cooperativos e internacionales (DGCI 2009, p. 5).

Con referencia a la acreditación se subraya el rol del ARCUSUR en el plano regional.

En materia de movilidad, se subrayan los programas de movilidad en los que participa UdelaR: PIMA – OEI; MARCA – MERCOSUR; ESCALA – AUGM y Erasmus de la Unión Europea y los convenios, redes y otras formas de asociación, todos los cuales “aportan a nuestros estudiantes un enfoque intercultural y un aporte significativo en aspectos de formación académica, comprensión y respeto por otros pueblos y costumbres”.

Los programas de movilidad enfrentan obstáculos para su exitosa implementación, entre los cuales el informe señala: “La falta de flexibilidad curricular y de mecanismos de transferencia de créditos, algunas trabas burocráticas (otorgamiento de becas, tasas aduaneras, etc.), el dominio insuficiente de lenguas extranjeras y el elevado número de estudiantes que trabajan” (DGCI 2009, p. 6).

Los instrumentos disponibles en materia de internacionalización identificadas por el informe incluyen a los “instrumentos académicos y políticos basados en las estrategias de cooperación, la formación de redes, los foros y conferencias internacionales, el debate fecundo y de orientación

solidaria” (DGCI 2009, p. 2). En este sentido, se reconoce el aporte de la UNESCO, a través de diversas conferencias y declaraciones y los de diversas asociaciones de rectores y de universidades.

Dada su complejidad, surge como una de las primeras condiciones para la internacionalización, la gestión de ésta, a través de oficinas y unidades competentes de cooperación y relacionamiento. Se requiere el fortalecimiento de la Dirección General de Relaciones y Cooperación y la existencia de unidades de cooperación en los diversos servicios. En especial, se identifica como un aspecto clave el contar con una oficina “especializada en movilidad académica” y la inclusión de la temática de la cooperación internacional en la formación de recursos humanos en UdelaR.

Se propone, finalmente, el reforzamiento del financiamiento de la internacionalización por parte del Estado, a fin de contar con mayores márgenes de libertad en la planificación de la cooperación, sus prioridades, temas y criterios.

Gestión de la Internacionalización

Actualmente, el órgano responsable por la gestión de la internacionalización en UdelaR es el Servicio de Relaciones Internacionales (SRI). El Servicio se encarga de gestionar los distintos programas de movilidad, la cooperación internacional multilateral y bilateral y analiza los convenios internacionales antes de la firma del Rector.

En el año 1988, se creó la Dirección General de Relaciones y Cooperación y su acción se orientó al fortalecimiento de la institución al medio, mientras que en el plano internacional se priorizó “la captación de docentes e investigadores provenientes del exterior, la formación de docentes e investigadores y la ejecución de proyectos conjuntos. (...) En este período hubo un aporte importante de organismos internacionales y agencias de países dispuestas a colaborar para la recuperación de los niveles de investigación y de recursos humanos calificados” (http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/?page_id=172).

En la siguiente década -1990- la universidad se insertó más activamente en iniciativas de internacionalización, entre las que se destacan el Programa ALFA de la Comisión Europea, el Programa de Cooperación

Interuniversitaria de la Agencia Española de Cooperación Internacional – AECI – y la creación de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM).

Hasta mayo de 2018, la mencionada Dirección General de Relaciones y Cooperación de la Universidad de la República, actuó en estrecho contacto con una Comisión asesora del Consejo Directivo Central – CDC – y del Consejo Ejecutivo Delegado – CED – creada en el año 2007: la Comisión de Relaciones Internacionales y Cooperación Regional e Internacional – CRI-CRI.

La CRI y CRI estaba dotada de capacidades de iniciativa en materia de relaciones regionales e internacionales, políticas de cooperación internacional y regional, intercambio académico y convenios.

Conforme a la ordenanza de su creación, la Dirección General de Relaciones y Cooperación brindaba el apoyo administrativo y técnico necesario para el cumplimiento de sus fines.

Entre sus atribuciones se contaban el asesoramiento al CDC y al CED, la realización de propuestas sobre políticas institucionales que promuevan la inserción de la Universidad de la República en el ámbito internacional; la intervención en la definición de políticas presupuestales relacionadas con el relacionamiento externo y la cooperación universitaria y con la creación y adjudicación de fondos destinados a financiar actividades en estas materias.

También le competía actuar como organismo de orientación y coordinación de la Cooperación Internacional Universitaria y asesorar en materia de convenios internacionales. Le correspondía la propuesta de prioridades respecto a programas, proyectos, planes y actividades, el seguimiento, supervisión y evaluación de los proyectos y acciones en ese ámbito internacional (UdelaR 2016) (http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/?page_id=178).

En el año 2018, se crearon nuevas estructuras: una Presidencia del Servicio de Relaciones Internacionales (de carácter unipersonal), quien preside asimismo la Comisión cogobernada CRI y CRI; la Dirección de División Relaciones Internacionales y Cooperación Académica, con un Departamento de Convenios; la Dirección de Departamento de Programas y Proyectos; la Dirección de Departamento de Relaciones e Integración

Regional con un personal compuesto por 7 Técnicos, 5 Administrativos y 1 pasante, además de los Directores correspondientes a cada sector.

El actual Servicio de Relaciones Internacionales (SRI) de la Udelar ha definido algunas áreas prioritarias, entre las que se destacan: la movilidad académica docente, movilidad estudiantil, cooperación académica internacional y acreditación regional de carreras prioritariamente en Ciencias básicas e Ingenierías.

La institución no cuenta aún con un sitio web en otro idioma.

Movilidad Académica

La movilidad académica a nivel de docentes y técnicos se desarrolla en diversos marcos y programas de cooperación, como puede verse en la tabla a continuación, entre los que cabe mencionar ESCALA Docente – AUGM, MARCA (docentes), MARCA (coordinadores), ECOS (Francia), CAPES (Brasil) FUNDACIÓN CAROLINA (España), Programa 720 (contrapartida de convenios), AUIP.^{[3](#)}

Movilidad docente y de servidores técnicos

De acuerdo con registros del 2016, la movilidad en un sentido u otro involucraba a unas doscientas personas.

Tabla 1 – Movilidad de docentes y servidores técnicos

Programa	Recibidos	Enviados	Total de movilizaciones
ESCALA Docente (AUGM)	27	23	50
MARCA (docentes)	-	5	5
MARCA (coordinadores)	-	3	3
ECOS (Francia)	13	16	29
CAPES (Brasil)	s/d	4	4
FUNDACIÓN CAROLINA (España)	-	3	3
Programa 720 (contrapartida de convenios - DGRC)	52	50	102
AUIP	4	7	11
TOTAL	96	111	207

Fuente: Sitio oficial Dirección General de Relaciones y Cooperación (Udelar 2016).

Movilidad estudiantil

La movilidad de estudiantes se desarrolla a través de diversos programas, tales como Cooperación y Convenios. Programas de Intercambio: Programa Erasmus Mundus action2; Erasmus+; ESCALA-AUGM-PAME; PIME; MARCA. Programa de Becas de Grado Iberoamericana.

Programa ESCALA de Estudiantes de Grado – AUGM.

El programa fue creado en 1998, como una de las iniciativas estratégicas centrales de AUGM, una red que busca contribuir a la gestación de un espacio académico e intercultural común ampliado. Los estudiantes de grado regularmente matriculados en una universidad del Grupo pueden cursar parte de sus estudios durante un semestre lectivo en otra universidad de un país diferente al de su residencia, mediante el reconocimiento académico de los estudios cursados en la universidad de destino, como parte del cumplimiento del plan de estudios de su carrera. Entre sus objetivos se encuentran la “construcción de un espacio académico común regional a través de la movilidad de estudiantes, con la convicción de que, mediante la interacción y la convivencia entre alumnos y docentes de distintas universidades y países, no sólo se promoverá el intercambio académico y cultural sino también un mejor conocimiento de la diversidad y particularidades de los diferentes sistemas de educación superior instalados”, así como la promoción de la integración regional y a la internacionalización de la educación superior regional “mediante la construcción de un espacio ampliado e internacional de movilidad e intercambio”. También se apuesta al fortalecimiento institucional y al establecimiento de alianzas estratégicas y el desarrollo de actividades de intercambio entre las universidades de AUGM (http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/?page_id=294).

El Programa Erasmus Mundus apunta a fomentar la cooperación entre instituciones de educación superior de la Unión Europea y terceros países, a través de la movilidad orientada a la realización de estudios de grado y de posgrado, así como del personal académico. UdelaR ha participado históricamente en varios consorcios de Erasmus: Mundus 17, Monesia, Erasmus Mundus 17, Babel y Preciosa. Cada proyecto está integrado por

instituciones europeas y latinoamericanas (http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/?page_id=297).

Erasmus+ es el nuevo programa para el período 2014-2020. Promueve diverso tipo de acciones claves (**Key Actions**): “KA1-Movilidades individuales (de corta duración, con créditos para estudiantes, docentes y personal académico) y Maestrías conjuntas. KA2-Cooperación para la innovación y buenas prácticas (**Capacity Building actions**). KA3-Apoyo a las políticas de reforma. Erasmus+ integra y reemplaza a los anteriores programas ERASMUS MUNDUS, ALFA, TEMPUS, EDULINK y otros de cooperación bilateral” (http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/?page_id=4692).

PAME – UDUAL. El Programa Académico de Movilidad Estudiantil de la Unión (PAME-UDUAL) está orientado a fortalecer el intercambio estudiantil de pregrado y fue aprobado por el Consejo Ejecutivo de la UDUAL en 2003. El programa “promueve la movilidad recíproca de estudiantes, entre instituciones de educación superior de la Unión, seleccionadas aleatoriamente. Para ello, las instituciones proponen el programa o programas educativos que consideran de alto nivel académico, en los que pueden recibir estudiantes para cursar actividades académicas regulares, mutuamente convenidas”. Las instituciones deben ofrecer tres plazas académicas, una de cobertura amplia y dos de cobertura parcial, a estudiantes regulares de grado de alto desempeño que hayan promediado la formación de grado (http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/?page_id=301).

El Programa de Intercambio y Movilidad Académica -PIMA, de OEI, es una iniciativa estratégica en el campo de la educación superior que intenta contribuir al desarrollo del Espacio Iberoamericano del Conocimiento – EIC. Los estudiantes realizarán en otro país iberoamericano un semestre académico de estudios, reconocido por su universidad de origen. Se busca “fortalecer la cooperación interuniversitaria y fomentar el desarrollo de la dimensión iberoamericana de la enseñanza superior mediante el desarrollo de proyectos multilaterales de intercambio de estudiantes de grado en la región” (http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/?page_id=299).

En el marco iberoamericano, UdelaR participa asimismo en dos redes académicas.^{4.}

El Programa de Movilidad Académica Regional se enfoca en los cursos acreditados por el mecanismo de acreditación de carreras de grado en el

MERCOSUR (MARCA). Se trata del primer programa de movilidad de estudiantes de grado, a lo largo de un semestre académico promovido por el Sector Educativo del MERCOSUR, con los objetivos de contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza superior en las carreras acreditadas MERCOSUR y estimular la cooperación interinstitucional e internacional, así como: “Promover el conocimiento recíproco sobre la formación académica de las carreras de grado de los países del MERCOSUR y el perfeccionamiento de los procesos de formación, a través del intercambio de alumnos, docentes, investigadores y gestores/coordinadores de las carreras que participan del Mecanismo de acreditación de calidad MERCOSUR” (http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/?page_id=303).

El programa busca también potenciar las experiencias de movilidad, conocer mejor los sistemas de evaluación en la región, el conocimiento de las lenguas oficiales del MERCOSUR y promover el reconocimiento de materias, grados, estudios y diplomas,

El Programa “Becas Iberoamérica. Estudiantes de Grado. Santander Universidades se desarrolló en el período 2011-2015, con el propósito de promover la movilidad e intercambio de estudiantes entre universidades iberoamericanas, en el marco del Espacio iberoamericano del conocimiento. En el Segundo Encuentro Internacional de Rectores de Universia, celebrado en Guadalajara 2010 (México), el Banco Santander asumió el compromiso de iniciar el Programa, con “1.000 becas en su Convocatoria 2011, cuyo número será incrementado en 1.000 becas adicionales en sucesivas convocatorias anuales, alcanzando en 2015 un total de 5.000 becas” de 3.000 euros o el importe equivalente en dólares en la fecha de entrega (http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/?page_id=292).

Según datos de 2016, este tipo de movilidad alcanzó a unas 150 personas, con algún predominio de las personas recibidas (82) sobre las enviadas (68). Ver la tabla 2, a continuación.

Tabla 2 – Movilidades de estudiantes registrada (2016)

Programa	Recibidos	Enviados	Total de movilidades
ESCALA (AUGM)	32	31	63

PIMA (J. de Andalucía)	-	3	3
BECAS IBEROAMÉRICA Estudiantes de Grado	-	2	2
Escala de Estudiantes de Posgrado (PEEP) (AUGM)	15	14	29
MARCA. Estudiantes	9	7	16
PAME	4	4	8
ERASMUS MUNDUS	22	6	28
ERASMUS + (Proyecto MOBILE+)	-	1	1
TOTAL	82	68	150

Fuente: Sitio oficial Dirección General de Relaciones y Cooperación (UdelaR 2016).

Como se puede ver, la principal política para promover el envío de estudiantes al exterior es el Programa ESCALA que posibilita cursar un semestre en universidades públicas de la región. Además, hay convenios de cooperación bilateral que incluye la movilidad estudiantil para la realización de un semestre en otras universidades que no pertenecen a AUGM, pero con las que se ha firmado convenios. Para los estudios de posgrados existe un Programa Escala, al que se suman otros instrumentos, como el “Programa Ecos”, con unidades académicas de Universidades francesas.

Si bien en este momento no se cuenta con una cifra actual de número de estudiantes estudiando en otros países, sí se sabe que entre el 2005 y el 2016 había 559 estudiantes de UdelaR estudiando en el exterior. De esos 559, unos 361 fueron estudiantes de grado y 198 de posgrado, dato que da cuenta de la mayor importancia que se le ha dado a la movilidad estudiantil de grado.

Procesos de transformaciones institucionales y otros formatos de internalización

La Universidad de la República, se ha embarcado en transformaciones que han recibido distintas denominaciones por parte de sus actores

institucionales. A este proceso de cambio, le han llamado “la auto reforma” o segunda reforma haciendo alusión a la primera inspirada en Córdoba 1918.

Según Artigas (2015),

durante el transcurso del siglo XX la literatura histórica y los documentos más recientes registran un continuo de procesos institucionales en la República que recibió diversas denominaciones: “reforma” (a inicios del siglo), “cambio” (entre los años 50- 60), transformación” (años 90 e inicios de 2000) y, a partir de 2006, nuevamente se plasma en el discurso universitario el término “reforma y, en este caso, “segunda reforma”. (p. 47)

Uno de los ejes del cambio actual está abocado a la descentralización universitaria. Es así, que, en los últimos quince años y tras el objetivo de consolidar la equidad geográfica y social, se han puesto en marcha varias políticas de expansión en un planificado proceso de descentralización por regiones en el interior del país (UdelaR 2012; CCI 2015; Diario Norte 2018).

En la actualidad ya están conformados dos de los Centros Regionales Universitarios planificados para interior del país: el CENUR del Litoral (que además es una región localizada en frontera con Argentina) y el CENUR del Este. Todo este proceso ha sido muy cuidadoso de la calidad y bastante lento, particularmente en lo que se ha llamado la Región Noreste (territorio que hace frontera con Brasil), adonde hasta la fecha se opera desde sedes locales bien asentadas a las que les ha tomado más tiempo encontrar identidad regional y visión compartida como para constituirse en CENUR.

Es de hacer notar que Uruguay es un país de pequeña dimensión territorial, por lo que casi todas sus regiones hacen frontera con países limítrofes. Con esta peculiaridad, resulta verosímil la hipótesis de que el proceso de expansión universitaria y de descentralización haya contribuido a caminar hacia experiencias de nuevas modalidades de internacionalización en sus sedes de frontera, principalmente en aquellas regiones donde existen sedes universitarias radicadas en “frontera seca” entre Uruguay y Brasil donde el flujo de intercambio -entre las sedes universitarias de uno y otro país- se daría de forma natural (IDR 2018).

Para todo el interior del país, se comenzó a consolidar acciones tendientes hacia la descentralización a través de la creación de unidades académicas llamadas PDU.⁵ En la región noreste en particular se viene desarrollando una oferta educativa con diversas carreras de tecnicaturas, licenciaturas e ingenierías, en algunos casos coorganizadas con otras instituciones de Educación Pública Superior u otro tipo de organizaciones que se radican en cada localidad. Es en estas sedes universitarias ubicadas en la frontera noreste⁶ donde comienzan a aparecer proyectos educativos que se han enriquecido de forma relevante a partir del intercambio con universidades del sur de Brasil. Esta coyuntura ha posibilitado avanzar tímidamente hacia otras modalidades de internacionalización en movilidad estudiantil – en estudios de grado y formación permanente – en movilidad docente a través de proyectos de posgrados y de investigación; y principalmente en movilidades conjuntas – de discentes, docentes y otros actores externos a UdelaR – en proyectos binacionales de extensión⁷ (Viera 2018; Viera 2017; Viera y Olivera 2015; Dinis, Pereira y Moura de Mello 2015).

Seguramente, han sido las iniciativas estudiantiles locales – a través del Centro de Estudiantes de las sedes de frontera de UdelaR y de Unipampa – y los proyectos de Extensión, los pioneros en materia de “modalidades fronterizas de internacionalización” y han logrado avances muy significativos en estas experiencias locales/internacionales⁸ aunque, debido al modo natural en el que se dan los hechos en una cultura periférica, existe poca documentación al respecto y no todas figuran como datos en los registros estadísticos oficiales.

La proyección a futuro hace pensar en el surgimiento de próximas transformaciones, ya que esta región de frontera noreste de UdelaR, se encuentra transitando hacia la conformación de un nuevo CENUR y en este proceso todos los Polos de Desarrollo Universitario (PDU) se reconvertirán en otro tipo de unidad académica que necesariamente debe abandonar la lógica de “sedes locales con alta dependencia de las Facultades” para avanzar hacia una perspectiva regional en el interior. En esta coyuntura, se explica cierta tensión entre la posibilidad de que estas nuevas unidades ganen autonomía respecto a las Facultades (hoy Servicios de Referencia Académica radicados en la capital del país) o por el contrario que la lógica

vertical de Facultades ceda espacios a la lógica regional de organización más horizontal. En este segundo escenario podría darse que el espacio de autonomía se logre por iniciativa y protagonismo activo del cogobierno de la región; si así ocurriera, entonces se potenciaría la impronta de frontera con nuevas formas de movilidad que son propicias para los intercambios académicos internacionales desde este *locus* estratégico para la producción y gestión del conocimiento con impacto en toda la Región desde una perspectiva geopolítica.⁹

De acuerdo con Bizzózero (2018)¹⁰ existen significados acerca de la internacionalización desde los que se puede visualizar una competencia geoelectiva y cultural en regiones periféricas. Si bien esta idea se había planteado desde otro nivel -pensada desde el papel de los socios pequeños en la conformación de los regionalismos a nivel de los Estados (Bizozzero y Abreu 2000)¹¹ – cabe un análisis similar, pero a nivel institucional: las regiones periféricas de las instituciones (como las sedes de frontera) pueden jugar un papel preponderante dentro de los procesos de conformación de una nueva estructura institucional en la creación de otras formas de movilidad académica. La hipótesis que aquí se maneja es que las políticas de descentralización pudieron causar modificaciones en los significados de la internacionalización universitaria. Basta pensar que, si no se hubiera desatado el proceso de descentralización territorial, no existirían hoy las sedes universitarias en las zonas de frontera en las que se identifican convergencias en materia de gestión, organización internacional y convergencias en materia curricular transfronteriza que se presentan como “otras formas de movilidad” (Bizozzero y Abreu 2000; Bizozzero 2016; Bizozzero 2018; Bizozzero, Hermo y Martínez Larrechea 2014).

Si bien hay que reconocer que existen antecedentes importantes a nivel de acuerdos bilaterales que han posibilitado el trabajo académico binacional, habría que reconocer el potencial local para generar nuevas modalidades de aprendizaje y circulación de saberes en estas sociedades que comienzan a ganar espacios de autonomía y de apertura internacional al mismo tiempo.

Udelar es asiento de diversas cátedras UNESCO: las de *Educación en Derechos Humanos*, creada en 2002; de *Manejo Costero Integrado del*

Cono Sur; de Agua y Cultura; de Carnaval y Patrimonio.[12.](#)

Entre los nuevos formatos o temas globales presentes en la internacionalización de la UdelaR, cabe subrayar el reciente establecimiento de un Instituto Confucio en la Universidad de la República. Se trata de un centro de enseñanza del idioma Chino Mandarín, de difusión de la cultura china en Uruguay y de intercambio y de cooperación en educación y cultura entre Uruguay y China. Fue inaugurado en diciembre de 2017 y comenzó a impartir enseñanza en 2018. El convenio de base fue establecido entre la Universidad de la República y la Universidad de Qingdao y la Sede Central de los Institutos Confucio.

Consideraciones finales

Las políticas de integración regional e internacionalización en UdelaR, se podrían analizar como resultado de un proceso de transformación institucional iniciado en 1985, con la recuperación de su autonomía y el regreso al país de numerosos científicos que contribuyen a la visibilidad internacional de la ciencia local y a la internacionalización de los grupos de investigación en UdelaR. Además del escenario interno, que volvió pertinentes y necesarias las transformaciones, la UdelaR enfrentó un escenario externo desafiante, caracterizado, entre otras cosas, por nuevos procesos de integración. En este marco se inserta la principal política universitaria promovida, y en cierto modo liderada, por la institución: la Asociación de Universidades Grupo de Montevideo configuró un exitoso regionalismo constituido por las macro universidades públicas de los países del MERCOSUR, que constituye también una de las iniciativas más relevantes en la escala regional.[13.](#)

Casi simultáneamente, se constituyó el Sector Educativo del Mercosur, el que avanzó a lo largo de la década a través de sus Planes Trienales y Planes Estratégicos del SEM. También a través de la celebración de diversos protocolos y de la firma de un memorándum de entendimiento de los ministros de Educación, apuntando a la instalación de un mecanismo experimental de acreditación de carreras universitarias de grado (MEXA). Una vez implementado dicho mecanismo experimental, se avanzó en la implementación de un mecanismo definitivo, (ARCUSUR). Entre los aportes

del MERCOSUR Educativo, hay que mencionar asimismo al Programa MARCA “Movilidad Académica Regional para las carreras acreditadas por el Mecanismo de Acreditación de Carreras de grado en el MERCOSUR”, al Programa MARCA para la movilidad de Docentes de Grado; al Programa de Asociación Universitaria para la Movilidad de Docentes de Grado del MERCOSUR; al Programa de Intercambio Académico de Portugués y Español; y al Proyecto “Apoyo de la Unión Europea al Programa de Movilidad MERCOSUR en Educación Superior” cofinanciado por la Unión Europea. Se encuentran en desarrollo un Sistema Integral de Fomento para la Calidad de los Posgrados del MERCOSUR; Programa de Proyectos Conjuntos de Investigación; Programa de Asociación para el Fortalecimiento de Posgrados; Programa de Formación de Recursos Humanos y la creación del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del MERCOSUR. La Decisión CMC N°36/12) promovió la constitución del Sistema Integrado de Movilidad del MERCOSUR (SIMM). Sin embargo, existen aún desafíos pendientes en materia de integración regional educativa (Alfapuentes 2012).

Otra iniciativa clave de internacionalización es la Red Especializada en Ciencia y Tecnología (RECyT), promovida por la Organización de Estados Iberoamericanos y la Secretaría General Iberoamericana, que por primera vez ha permitido una perspectiva regional sobre política del conocimiento con base en indicadores comparables.

También en el ámbito institucional del MERCOSUR, resulta relevante la creación del Núcleo de Estudios e Investigación en Educación Superior (NEIES), el que ha promovido la investigación por medio de concursos regulares de convocatorias a consorcios interuniversitarios y la publicación de una revista especializada, la Revista Integración y Conocimiento (Martínez Larrechea e Chiancone 2013).

En lo interno, la instalación del nuevo Servicio de Relaciones Internacionales fue en lo inmediato una respuesta a las necesidades de organizar la participación en la CRES 2018 y en términos estratégicos, una forma de fortalecer institucionalmente la gestión de la cooperación. Los resultados de la CRES 2018 no lograron constatar avances en materia de construcción de un espacio regional que había sido anunciado en la reunión de Cartagena (CRES 2018).

El proceso de descentralización institucional de la Universidad de la República, con la conformación de Centros Universitarios Regionales y Polos de Desarrollo Universitario, completa el escenario de regionalización e internacionalización dada la localización de las nuevas sedes en franjas de frontera de Uruguay con sus países limítrofes.

En cuanto a la formalización expresa de una política de internacionalización, si bien UdelaR no elaboró aún un documento estratégico al respecto, el análisis de diversas fuentes documentales de la propia institución permite concluir que la concepción subyacente en ella es la de una internacionalización solidaria o cooperativa, orientada en primer lugar al contexto regional

Para concluir, la Universidad de la República ofreció una primera respuesta estratégica al nuevo contexto regional y global al comenzar los años noventa, con el establecimiento de la Asociación de Universidades Grupo de Montevideo – AUGM (agosto de 1991). Buena parte de los programas de movilidad se enfocan a los espacios regionales, latinoamericano e iberoamericano. En segundo lugar, la prioridad se enfoca en algunos países europeos, entre los cuales se destacan Alemania, España, Francia, Italia, según el número de convenios celebrados y la cooperación académica en curso.

Los documentos institucionales identifican desafíos pendientes en diversos planos, que forman parte de la agenda universitaria de la internacionalización en el futuro próximo.

De la mejor respuesta universitaria -en especial de las macro universidades públicas a estos desafíos depende que la región latinoamericana conforme un espacio común del conocimiento y la educación superior.

Referencias

ALFA PUENTES (2012). “La Subregión del MERCOSUR y la Movilidad Académica. Estado de situación, propuestas y orientaciones desde el Proyecto ALFA PUENTES.” ***Alfa Puentes***. Asociación de Universidades Grupo Montevideo. Disponible en:

<http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/wp-content/uploads/2013/03/sub-regional-mercosur-.pdf.pdf>. Acceso en: 28/04/2019.

ALTBACH, Phillip y KNIGHT, Jane (2006). “Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades.” *Perfiles educativos*, 28(112), pp. 13-39.

ARTIGAS, Selva (2014). *La Reforma Universitaria (2007 – 2010): ejes temáticos, actores e influencias*. Tesis de Maestría. Área Social y CSE. Udelar.

ASCONAVIETA DA SILVA, Paulo Henrique y SOUZA LIMA, Alexandro (2015). “O contexto dos Cursos Binacionais na Fronteira Sant’Ana do Livramento-BR/Rivera-UY El contexto de los Cursos Binacionales en la Frontera Sant’Ana do Livramento-BR/Rivera-UY”, *in*: DINIS, Miguel Angelo Pereira y MOURA DE MELLO, Luciano (orgs.) *Cursos binacionais: relatos de uma experiência*. Santana do Livramento: Ed. Cia do eBook. pp. 9-21.

AUGM (2019). Asociación Universitaria Grupo Montevideo. Disponible en: <http://grupomontevideo.org/sitio/>. Acceso en: 01/03/2019.

BIZZÓZERO, L. y ABREU, S. (2000). *Los países pequeños: su rol en los procesos de integración*, vol. 8. Bid-intal.

BIZZÓZERO, L. (2018). “Internacionalización de la educación superior y mejora de las funciones en la Universidad” Escuela de Invierno. Núcleo de Evaluación Institucional, Planeamiento Estratégico y Gestión Universitaria de AUGM, 10- 14 de setiembre. Disponible en: <http://gestion.udelar.edu.uy/planeamiento/wp-content/uploads/sites/33/2018/11/4-Lincoln-Bizzozero-Internacionalizaci%C3%B3n-de-la-educaci%C3%B3n-superior-y-mejora-de-las-funciones.pdf>. Acceso en: 03/03/2019.

BIZZOZERO, L.; HERMO, J. y MARTÍNEZ LARRECHEA, E. (2014). “Proyecto: estrategias de internacionalización de las universidades del Mercosur en la globalización. Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior del Sector Educativo del MERCOSUR.” *XIII Jornadas de Investigación*. Montevideo, 15, 16, 17 de setiembre de 2014. Facultad de Ciencias Sociales-Udelar.

- CRES (2018). “Declaración.” *III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe*. Córdoba, Argentina, 14 de junio de 2018. Disponible en: [http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20\(2\).pdf](http://www.cres2018.org/uploads/declaracion_cres2018%20(2).pdf). Acceso 28/04/2019.
- DGCI (2009). Informe internacionalización. “Políticas institucionales en cooperación regional e internacional”. CRI. Mayo 2009, Sala Maggiolo. Montevideo: UdelaR. Disponible en: <http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/wp-content/uploads/2013/03/Informe-de-internacionalizaci%C3%B3n-actualizado-para-p%C3%A1gina-web-20140519.pdf>. Acceso en: 10/04/2019.
- DIARIO NORTE (2018). Nota de prensa, 11 de mayo de 2018. Disponible en: <https://www.diarionorte.com.uy/sociedad/reunion-binacional-apunta-al-desarrollo-de-la-educacion-terciaria-en-la-frontera-44879.htm>. Acceso en: 28/04/2019.
- DINIS, Miguel Angelo Pereira y MOURA DE MELLO, Luciano (orgs.) (2015). *Cursos binacionais: relatos de uma experiência*. Santana do Livramento: Cia do eBook. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/283644603_Cursos_binacionais_relatos_de_uma_experiencia_inovadora. Acceso en: 10/04/2019.
- GONZÁLEZ, Lucio (2018). *Informe sobre el desarrollo de la Extensión y Actividades en el Medio en frontera*. Inédito. Rivera: CUR-UdelaR.
- IDR (2018). *Encuentros de Frontera*. Disponible en: <http://www.rivera.gub.uy/portal/tag/frontera/>
- KNIGHT, J. (1994). “Internationalization: Elements and Checkpoints.” *CBIE Research*, nº 7. Canadian Bureau for International Education (CBIE)/Bureau canadien de l’éducation internationale (BCEI). 220 Laurier Avenue West, Suite 1550, Ottawa, Ontario K1P 5Z9.
- MARTINEZ LARRECHEA, E. y CHIANCONE, A. (2013). “Hacia una nueva estrategia de integración educativa.” *Revista Integración y Conocimiento. Revista del Núcleo Interdisciplinario de Educación Superior – NEIES*. Disponible en:

<http://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/5701/6914>. Acceso en: 28/04/2019.

MIRANDA, Estela María (2014). “La universidad en la sociedad del conocimiento.” FLAES, SP: Pixel.

MOROSINI, Marília Costa (2014). “Integração e internacionalização da Educação Superior.” FLAES, SP: Pixel.

UDELAR (2012). *Hacia la Reforma Universitaria n°14. La política de regionalización y descentralización de Udelar 2007-2011. Montevideo.*

UDELAR (2016). *Dirección General de Relaciones y Cooperación.* Universidad de la República. Disponible en: <http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/wp-content/uploads/2012/09/Gr%C3%A1ficos-de-Datos-estad%C3%ADsticos-para-p%C3%A1gina-web2.pdf>. Acceso en: 21/04/2018.

UDELAR – DGC (2014). *Gráficos de datos estadísticos. DGC.* Disponible en: <http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/wp-content/uploads/2012/09/Gr%C3%A1ficos-de-Datos-estad%C3%ADsticos-para-p%C3%A1gina-web2.pdf>. Acceso en: 15/04/2018.

UDELAR – CCI (2015). *Logros de la Udelar en el interior del país (2005-2015).* Montevideo: Baferil.

VIERA-DUARTE, Patricia (2018). “Nuevos formatos de convergencias de la educación superior: investigación en ciudades binacionales del Cono Sur de América Latina.” *Revista Internacional de Educação Superior*, vol. 4, n° 2. Campinas: Unicamp. DOI: 10.20396/riesup.v4i2.8651831.

VIERA, Patricia (2017). “Estudios sobre políticas de democratización e internacionalización de la Educación Superior en regiones de frontera: reflexiones metodológicas”, in: MAZZEI, Enrique. *I Encuentro de Investigadores del Área Social de la Región Noreste de la Universidad de la República.* Montevideo: CCI-CEF – Udelar.

VIERA, Patricia y OLIVERA, Ricardo (2015). “Internacionalización de la Educación. Una experiencia educativa en zona de frontera: oportunidades

y desafíos”, *in*: PEREIRA DINIS, Miguel y MOURA DE MELLO, Luciano (orgs.) *Cursos Binacionais: relatos de uma experiencia*. Santana do Livramento: Ed. Cia do eBook, pp. 87-95. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/283644603_Cursos_binacionais_relatos_de_uma_experiencia_inovadora. Acceso en: 10/04/2019.

Referencias digitales

- <http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/>. Acceso en: 28/04/2019.
- <http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/wp-content/uploads/2012/09/Organigrama-Relaciones-y-Cooperaci%C3%B3n-aprobado-2012-1.pdf>. Acceso en: 28/04/2019.
- <http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/wp-content/uploads/2013/03/Informe-de-internacionalizaci%C3%B3n-actualizado-para-p%C3%A1gina-web-20140519.pdf>. Acceso en: 28/04/2019.

Notas

- ¹ En adelante, las citas textuales se referirán a las diversas secciones del documento, indistintamente, con la mención de alguna de las siete páginas del documento, o en relación a las secciones temáticas del documento, que el lector puede ubicar en forma directa sin dificultad.
- ² DGCI (2009) Informe de Internacionalización.
- ³ La información de la página web correspondiente en la Universidad de la República denomina “movilidad académica” la de los docentes y técnicos, distinguiéndola de la movilidad estudiantil. A nivel conceptual, en cambio, denomina movilidad académica tanto la docente como la estudiantil.
- ⁴ Red Desarrollo Agrario y Económico: Tendencias Actuales con la Universidad de Almería, España (Universidad coordinadora), Universidad del Mar, Chile, Universidad de Luján, Argentina y Universidad del Estado de Santa Catarina, Brasil. Red Humboldt-Historia con la Universidad Pablo Olavide, España (Universidad coordinadora), Universidad del Norte, Colombia, Universidad de Guadalajara, México.
- ⁵ En la Región Noreste de Udelar se han creado por concurso 16 Polos de desarrollo Universitario (PDU).

6 El Centro Universitario de Rivera (CUR) y la Casa de la Universidad de Cerro Largo (CUCel) están ubicados en Departamentos limítrofes con Brasil.

7 Actualmente se realiza el seguimiento de lo que dimos en llamar “nuevos formatos de internacionalización” que surgen en el proceso de implementación de las políticas de democratización universitaria y de descentralización de la Udelar.

8 De acuerdo con el informe González (2018), las acciones tendientes a fortalecer los vínculos en materia de actividades de Extensión y Relaciones con el Medio en Frontera tuvo varios antecedentes. Entre el 2008 y 2018 se ejecuta un ***Programa de Desarrollo Sustentable de la Frontera Brasil-Uruguay***, con el objetivo de generar las bases académicas de planificación territorial para el desarrollo sustentable en la región de frontera Brasil-Uruguay. En el proyecto participan los equipos de docentes e investigadores de distintas disciplinas, representantes de varias universidades públicas del estado brasileño de Río Grande do Sul. La participación de la Udelar se ha dado bajo la coordinación de la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM), con apoyo de casas y centros universitarios de la región noreste. A estos antecedentes le sigue el Proyecto de “Fortalecimiento interuniversitario en el área de Frontera con Brasil” (2016 – 2017) que se llevó a cabo con el objetivo de ofrecer formación y extensión para estudiantes de agronomía del Instituto EDUCAR, con participación de estudiantes y docentes de la Udelar del Instituto EDUCAR (MST) y Universidad Federal da Fronteira Sul (UFFS), Brasil. Se organizan encuentros Binacionales como el de ***Extensión Rural UFSM-Udelar*** coordinado por Facultad de Veterinaria (Udelar), con apoyo de CENUR Noroeste (sede Salto-Udelar), y del Centro Universitario de Rivera (Udelar). La iniciativa de internacionalizar la Extensión Rural es coordinada en conjunto con referentes de la Dirección General de Desarrollo Rural del Ministerio de Ganadería Agricultura y Pesca (MGAP) y con referentes de los técnicos que desarrollan libre ejercicio de la profesión.

9 Las ciudades de Sant’Ana do Livramento/Brasil y Rivera/Uruguay, forman una conurbación social, cultural y urbana de más de 160 mil habitantes que equidista en aproximadamente 500 Km de Porto Alegre, Montevideo y Buenos Aires (Asconavieta Da Silva & Souza Lima, 2015). Han sido nombradas por sus correspondientes parlamentos como “Ciudad Símbolo de la Integración del Mercosur”.

10

11 Para Bizzózero y Abreu (2000), Uruguay cumple un rol destacado en el MERCOSUR y no es de llamar la atención que siendo un país pequeño juegue un papel importante en lo que podría llamarse nuevas formas de regionalismo; de la misma forma que los países miembros de BENELUX tuvieron un rol destacado en el proceso de integración europea, condicionada por su evolución histórica, su ubicación geográfica y contexto geopolítico.

12 Ver: <http://www.universidad.edu.uy/prensa/renderItem/itemId/31582>

13 En ese proceso de transformación interna jugaron un rol clave la exitosa experiencia del PEDECIBA, la creación de las Facultades de Ciencias y de Ciencias Sociales, la creación de

Comisiones sectoriales, como la de Investigación Científica, en el marco de políticas públicas que fomentaron el sector de Ciencia, Tecnología e Innovación, más allá de la UdelaR.

capítulo VIII

MOBILIDADE DISCENTE E INTERNACIONALIZAÇÃO NA UFMS (2011-2021): UM DECÊNIO DE ESTRUTURAÇÃO E MUDANÇAS

Silvia Helena Andrade de Brito

Célio Vieira Nogueira

Margarita Victoria Rodríguez

Carina Elisabeth Maciel

Introdução

Considerado um elemento fundamental do processo de sustentação da sociedade capitalista, a globalização, que marcou todas as etapas de desenvolvimento do capital, como sua condição histórica básica (Mello, 1999) ganhou, entre o final do século XX e início do século XXI novas formas e conteúdo, que vêm marcando a vida social nos distintos países capitalistas.

Nesse sentido, a educação, como parte da totalidade que se constitui a partir do sistema do capital, também será induzida a transformações decorrentes das mudanças pelas quais passou/passa o capitalismo na presente quadra histórica. No caso particular da educação superior, um dos elementos mais significativos desse processo é, sem dúvida, a internacionalização das instituições de ensino, questão central quando se tem em conta o papel da ciência e da tecnologia no processo globalizado de produção de capital, presente na atualidade.

E como lembram Pinto e Larrechea (2018, p. 722), “Embora a internacionalização não se reduza somente ao fenômeno da mobilidade estudantil, esta tem sido uma das formas mais visíveis e impactantes da internacionalização da ES”. Concordantes com essa questão, elegeu-se como objeto desse artigo a mobilidade discente na UFMS, tendo como objetivo geral analisar os elementos que caracterizaram, entre 2011 e 2021, o envio de estudantes para o exterior, envolvendo a quantidade de alunos atendidos; os países e cursos procurados; e os principais programas e/ou formas de financiamento desse deslocamento.

Para tal análise, foram focados na primeira e segunda partes deste trabalho, por um lado, as estruturas organizacionais criadas na UFMS, entre 2011 e 2017, voltadas para dar suporte aos dois programas que objetivavam a mobilidade discente internacional: o Programa Ciências sem Fronteiras (CsF), vigente entre 2011 e 2016, e que contou com recursos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); e o Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) da Capes. O acesso às informações pertinentes a tais programas se deu por meio dos relatórios de gestão da UFMS, da Capes e do CNPq, além de dados provenientes de outras pesquisas que versaram sobre a mobilidade estudantil internacional no Brasil.

A partir de 2018 a UFMS também estabeleceu diretrizes próprias para a sua política de internacionalização, por meio da Resolução nº 80, de 30 de agosto de 2018 (UFMS 2018a), posteriormente substituída pela Resolução nº 112-COUN/UFMS, de 11 de agosto de 2021 (UFMS 2021a). Neste segundo momento, que será tratado na terceira parte deste artigo, demonstra-se como as diretrizes federais também haviam sido transformadas, com a entrada em cena do Programa Capes-PRINT, que balizou a Política Institucional de Internacionalização da UFMS, estabelecida oficialmente a partir de 2018, e em vigor desde então. Nesta parte do artigo, portanto, procura discutir as mudanças havidas na mobilidade estudantil a partir do ocorrido entre 2018-2021, bem como na estrutura organizacional da UFMS, visando criar as condições para os ajustes trazidos pelo Capes-PRINT.

Por fim, nas conclusões do artigo procura-se levantar alguns desafios e questões de interesse para a continuidade da política institucional de internacionalização da UFMS, no que diz respeito à mobilidades discente internacional, entre eles, os cortes de verbas públicas para a educação superior, em curso no âmbito do governo federal, a partir sobretudo do ano de 2019; as dificuldades advindas, entre 2020 e 2021, no contexto internacional com a pandemia de covid; e os desafios para o mundo pós-pandêmico, advindas da crise estrutural do capitalismo, que atingem a produção de ciência e tecnologia, em âmbito nacional e internacional.

A mobilidade discente na UFMS entre 2011 e 2017: o Programa Ciência sem Fronteiras

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), instalada desde 1962,¹ foi federalizada por meio da Lei nº 6.674, de 05 de julho de 1979, quando passou a denominar-se Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS 2019g).

Nos seus quarenta e três anos de existência enquanto UFMS, entre 1979 e 2022, a instituição passou por várias mudanças, fundadas principalmente numa perspectiva de interiorização da educação superior pública no estado. Assim, contava em 2022 com 16 unidades setoriais em Campo Grande, abrangendo as três áreas do conhecimento: Ciências Biológicas (6 unidades setoriais); Ciências Físicas (5 unidades setoriais) e Ciências Humanas (5 unidades setoriais). Além disso, os *campi* da UFMS estavam presentes nas cidades de Aquidauana, Chapadão do Sul, Corumbá, Coxim, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã e Três Lagoas.

Em 2022, a UFMS oferecia, entre cursos integrais, diurnos (vespertinos ou matutinos) e noturnos, bem como na modalidade de educação à distância (EAD), cerca de 159 cursos de graduação e 47 cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado, doutorado ou mestrado profissional), além de 46 cursos de especialização (UFMS 2022a).

No tocante à questão da internacionalização,

Embora [...] tenha sido uma questão discutida em distintos momentos da história da educação superior, foi somente entre os anos 1990 e 2000 que se percebem iniciativas mais claras na direção de tornar a internacionalização uma ação constante e complementar ao tripé ensino, pesquisa e extensão. Também no caso da UFMS, sobretudo a partir do PDI 2010-2014, ficou expressa uma intencionalidade em incentivar a internacionalização, sendo que sua concepção e fundamentação baseiam-se no entendimento de transferência de conhecimento, e na focalização da inovação científica e tecnológica. (Rodríguez, Brito e Paiva 2019, p. 23)

Tal perspectiva, apontada pelos autores em relação à internacionalização na UFMS em todas as suas dimensões – mobilidade acadêmica (discente, docente e de servidores técnico-administrativos), projetos de pesquisa com interface internacional, produção científica internacionalizada (artigos em

periódicos, livros, apresentação de trabalhos em eventos científicos etc.), entre outros – se colocou também, como apontado, em relação à mobilidade discente.

Ora, exatamente em 2011 houve uma reestruturação organizacional na UFMS, que contemplou o surgimento de uma unidade suplementar, diretamente vinculada à Reitoria, que foi denominada Coordenadoria de Relações Internacionais (CRI/RTR) (UFMS 2011a).

As competências das unidades integrantes da estrutura organizacional da Reitoria foram fixadas pelo Conselho Diretor da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, por meio da Resolução nº 51, de 10 de novembro de 2011. Neste ato consta a caracterização da CRI/RTR, nos seguintes termos: “É a unidade responsável pela elaboração, coordenação e execução das políticas de cooperação internacional na UFMS” (UFMS 2011a). Nesta Resolução constam também as competências do órgão:

- promover o intercâmbio científico, tecnológico, cultural, artístico e filosófico entre a Universidade e outros órgãos internacionais;
- dar apoio a docentes, pesquisadores e alunos de instituições do exterior, bem como a alunos pertencentes à Instituição, que estejam estudando fora do Brasil;
- estabelecer convênios, parcerias, acordos de cooperação e intercâmbio com instituições de ensino, pesquisa, extensão e fomento dos mais diversos países;
- representar a UFMS perante outras organizações no Brasil e no exterior, no que concerne às relações internacionais desta Instituição;
- auxiliar os corpos docente, discente e técnico-administrativo na busca de oportunidades acadêmicas e de aprimoramento profissional no exterior;
- interagir com os demais órgãos da UFMS na condução e execução dos diversos programas internacionais, monitorando o seu desenvolvimento e divulgando os resultados obtidos;
- providenciar a redação, tradução e/ou versão de todos os documentos pertinentes a esta Coordenadoria, assim como seu devido encaminhamento;
- acompanhar os estudantes que vão estudar fora do Brasil, conveniados em suas atividades acadêmicas, orientando-os quanto à sua adaptação ante os costumes locais e auxiliando-os na obtenção da documentação necessária à estada regular no país [...]. (UFMS 2011a)

Estes atos normativos contemplaram a visão institucional de qual seria o papel da UFMS frente à internacionalização naquele momento, tanto que a Coordenadoria de Relações Internacionais teve a sua tipificação voltada

para promoção de uma política de cooperação internacional. Esta percepção delineou as competências da CRI/RTR, as quais contemplam aspectos que, na época, eram relevantes para relações internacionais demandadas pelas instituições universitárias, com foco na promoção de ações internacionais com universidades e órgãos estrangeiros, por meio de convênios, parcerias, acordos de cooperação e intercâmbios, nas áreas de ensino, pesquisa, extensão e fomento.

Nesses termos, passa-se agora a considerar o que foi a mobilidade discente internacional na UFMS, entre 2011 a 2017, o que coincide com o período em que tais ações ganharam maior volume na instituição, justamente centradas no apoio institucional aos programas em curso, principalmente aqueles advindos do governo federal. De início, é importante destacar que houve dois momentos nessa trajetória: aquela que se estendeu de 2011 a 2014, que se relaciona com o processo de criação e implementação das fases 1 e 2 do Programa Ciências sem Fronteiras (Santos Carvalho 2015), no qual se intensificou a ida de estudantes para o exterior, sobretudo no âmbito dos cursos de graduação; e um segundo momento, abrangendo os anos 2015 e 2017, quando houve um decréscimo na mobilidade discente internacional, principalmente entre os discentes da graduação, quando o CsF foi suspenso.

O movimento que envolveu a mobilidade discente internacional na UFMS, entre 2011 a 2017, pode ser visualizado na tabela 1, que reúne os dados disponíveis nos Relatório de Gestão da UFMS, nos seis anos considerados – 2011 a 2017. Destaque-se que, como dito anteriormente, primeiramente o crescimento no número de discentes em situação de mobilidade internacional entre 2011 e 2014 (crescimento de 480,0%, saindo-se de 50 discentes em 2011 para 240, em 2014).

Tabela 1 – Discentes em mobilidade internacional na UFMS* – 2011 a 2017.**

Ano	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Meta UFMS	40	40	40	40	60	60	n.d.
Total de discentes	50	99	120	240	164	51	16***

Legenda - n.d. – informação não disponível

* Como os dados se referem aos discentes que se encontravam no exterior no referido ano, discentes cujas bolsas abrangeram semestres de anos distintos, foram contabilizados mais de uma vez.

** Não estão incluídos nos dados da tabela as bolsas concedidas para docentes da instituição.

*** Cálculo aproximado, considerando-se o montante do desembolso executado pela CAPES no Programa PDSE.

Fontes: UFMS (2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018); Capes 2019.

Já entre 2014 e 2015 há um decréscimo no número de alunos em mobilidade internacional de 31,7%, tendo-se passado de 240 em 2014 para 164 em 2015. Essa queda foi acentuada em 2016: se comparados com 2014, os 51 discentes em mobilidade internacional em 2016 representam apenas 21,3% do total de alunos que se encontravam realizando parte de seus cursos no exterior, em 2014. Em outros termos, houve uma queda de 78,7% na mobilidade discente internacional na UFMS entre 2014 e 2016, em grande medida provocada pela desativação do Programa Ciência sem Fronteiras. Finalmente, em 2017, contando apenas com bolsas do Programa Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), da Capes, havia, segundo os dados disponíveis, 16 discentes em mobilidade internacional na UFMS.

Nesse sentido, e visando apresentar mais detidamente esse primeiro momento, note-se também que as metas institucionais relativas ao indicador “aumento do número de vagas para mobilidade estudantil internacional” foram atingidas entre 2011 e 2015. Assim, as vagas ofertadas ultrapassaram, em 2011, 12,5% da meta estabelecida (50 vagas oferecidas, para uma meta inicial de 40 vagas no ano) e chegaram, no ano mais expressivo, 2014, a ultrapassar em 600,0% a expectativa inicial em relação ao número de discentes em mobilidade internacional, que era de 40 alunos. Em outros termos, em 2014, quando a UFMS tinha 14.306 alunos, 1,68% do seu corpo discente estava envolvido com distintas formas de mobilidade estudantil internacional, principalmente graduação sanduíche e doutorado sanduíche.

Em relação ao tipo de mobilidade discente hegemônica nesse primeiro período que se estendeu de 2011 a 2015, como já afirmado, foi fundamental a indução das políticas governamentais, via agências de fomento – Capes e CNPq – particularmente aquelas advindas da execução do Programa Ciência sem Fronteiras. Dada a importância desse programa, são apresentados a seguir os dados relativos à implementação do CsF na UFMS (tabela 2).

Tabela 2 – Quantitativo de bolsas do Programa CsF na UFMS,
por modalidade – 2011 a 2016

<i>Modalidade</i>	<i>Quantitativo</i>	<i>%</i>
Graduação sanduíche	338	88,3
Doutorado sanduiche	33	8,6
Doutorado no exterior	3	1,0
Pós-Doutorado no exterior	5	1,3
Atração de jovens talentos	2	0,5
Pesquisador visitante	1	0,3
TOTAL	382	100,0

Fonte: CNPq; Capes 2016b. Organização: Sílvia Helena Andrade de Brito.

Fica evidenciado, pela tabela 2, a importância do CsF para a mobilidade discente internacional, sobretudo nos cursos de graduação. De fato, a mobilidade discente envolvendo a graduação sanduíche manteve-se presente e forte na UFMS, principalmente até 2015, graças a esse programa. Em que pese a presença de outras ofertas de mobilidade estudantil pelos Programas Santander Top Espanha e Santander Bolsas Luso-brasileiras; Programa de Mobilidade Mercosul (PMM); Capes Fipse; projeto Euro-Brazilian Windows + (com o apoio financeiro da Comissão Europeia, por meio do Programa Erasmus Mundus) , entre outros; a mobilidade estudantil financiada pela própria UFMS, em uma iniciativa única em 2012, envolvendo 40 alunos que se deslocaram para a vizinha Bolívia; e dois casos de mobilidade autofinanciada, um para Portugal, em 2013, e outro para a Hungria, em 2015, a maior parte dos deslocamentos foi bancado pelo CsF. E, nesta direção, o deslocamento de alunos de graduação para o exterior em grande escala, como lembra Silva Carvalho (2015), não ocorreu mais na UFMS, a partir de 2016/2017.

Outro elemento a ser destacado, por meio da tabela 3, são as principais áreas que foram priorizadas pelo Programa CsF na UFMS, dado que deve ser considerado ao se verificarem quais foram os destinos fundamentais dos bolsistas.

Ora, os dados da tabela 3, que mostram as áreas prioritárias do CsF na UFMS, são coincidentes, salvo algumas poucas diferenças, com as áreas que se mostraram como prioridades no âmbito nacional, quando consideradas as

92.880 bolsas (CNPq; CAPES, 2016a) implementadas pelo programa. Isso revela, por um lado, a forte indução das políticas federais de ciência e tecnologia no país, principalmente quando se consideram as instituições de médio e pequeno porte públicas, mais diretamente dependentes de recursos federais para a implementação de políticas de internacionalização. Por outro, quando se considera o objetivo fundamental do Programa, as áreas em destaque, consideradas prioritárias, vem ao encontro do proposto pelo CsF:

Tabela 3 – Áreas prioritárias no Programa CsF na UFMS – 2011 a 2016

Área	<i>Bolsas concedidas</i>	%
Engenharias e demais áreas tecnológicas	155	40,6
Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde	81	21,2
Computação e Tecnologias da Informação	42	11,0
Indústria Criativa	27	7,1
Ciências Exatas e da Terra	25	6,5
Produção Agrícola Sustentável	15	3,9
Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva	11	2,8
Biodiversidade e Bioprospecção	9	2,4
Energias Renováveis	6	1,6
Fármacos	3	0,8
Formação de Tecnólogos; Nanotecnologia e Novos Materiais; Petróleo, Gás e Carvão Mineral	3	0,8
Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres	2	0,5
Não informados	3	0,8
TOTAL	382	100,0

Fonte: CNPq; Capes, 2016b. Organização: Silvia Helena Andrade de Brito.

O objetivo do Programa Ciência sem Fronteiras é a formação de recursos humanos altamente qualificados nas melhores universidades e instituições de pesquisa estrangeiras, com vistas a promover a internacionalização da ciência e tecnologia nacional, estimular pesquisas que gerem inovação e, conseqüentemente, aumentar a competitividade das empresas brasileiras.

Esse objetivo será concretizado por meio da expansão significativa do intercâmbio e da mobilidade de graduandos, pós-graduandos, pesquisadores e docentes brasileiros no exterior. (CNPq; Capes 2011, p. 1, grifos do autor)

Assim, como lembram Chaves e De Castro (2016); Silva Júnior e Kato (2016), o Programa Ciência sem Fronteiras era parte de uma estratégia mais ampla, no campo da política pública para a ciência e tecnologia no Brasil, pensada na perspectiva de ajustar ainda mais a produção científica brasileira às demandas do capital globalizado, produzindo profissionais, como afirmado acima, comprometidos com a *inovação/competitividade*, ou seja, com o empreendedorismo, tão caro ao sistema do capital.

E em função dessa perspectiva, foram exatamente as áreas mais sensíveis às necessidades do capital no século XXI, aquelas que devem dar respostas mais efetivas às demandas de simplificação/objetivação dos processos produtivos em curso – tais como as engenharias, as ciências biológicas e a computação – ou, como lembram Silva Júnior e Kato (2016), que podem colaborar para diminuir o *gap* entre ciência e tecnologia, as mais diretamente fomentadas por meio das agências públicas de financiamento, Capes e CNPq.

E tal processo de indução levou a uma outra consequência, relacionada a esta perspectiva de formar pesquisadores voltados aos interesses do mercado capitalista: quando examinados os países de destino, recoloca-se a questão das relações de dominação/subordinação entre os países centrais e periféricos, no sistema do capital. Assim, quando são examinadas as informações acerca do destino dos estudantes da UFMS contemplados com bolsas do CsF, a América do Norte (EUA e Canadá), além da Europa tem a primazia, seguidos pela Ásia – mais especificamente, Japão; além da Oceania (Austrália e Nova Zelândia) (tabela 4).

Tabela 4 – Países de destino dos bolsistas do Programa CsF na UFMS – 2011 a 2016

<i>País</i>	<i>Bolsas</i>	<i>%</i>
EUA	161	42,1
Canadá	36	9,4

Austrália	33	8,6
Espanha	25	6,5
Reino Unido	21	5,5
Hungria	20	5,2
Irlanda	20	5,2
Itália	17	4,5
Alemanha	11	2,9
França	9	2,4
Portugal	8	2,1
Holanda	7	1,8
Japão	6	1,6
Brasil	3	0,8
Nova Zelândia	2	0,5
Bélgica	1	0,3
Finlândia	1	0,3
Não especificado	1	0,3
TOTAL	382	100,0

Fonte: CNPq; Capes, 2016b. Organização: Silvia Helena Andrade de Brito.

Em relação à tabela 4, pode-se observar ainda o seguinte:

- a) apresenta-se a mesma tendência à concentração dos destinos dos bolsistas numa direção Sul-Norte, com predominância de instituições norte-americanas (42,1% dos bolsistas se dirigiram para instituições de educação superior americanas, ou seja, quase a metade dos estudantes se concentraram naquele país). A concentração para o caso brasileiro, no entanto, atingiu 30,0% das bolsas, isto é, apresentou uma variação para baixo, quando comparado aos dados da UFMS.
- b) entre os doze países melhor ranqueados, onze aparecem nas duas listagens, tanto para o Brasil, como para a UFMS. A única diferença

está na sexta colocação na UFMS, ocupada pela Hungria, que aparece na 12ª colocação no caso do Brasil. Neste último, em 11º lugar apareceu a Holanda, 12ª colocada no caso da UFMS. Em relação à Hungria, destacam-se a escolha de suas instituições principalmente nas áreas das engenharias.

- c) destaque-se ainda o caso da mobilidade para o Brasil, no Programa CsF, somando três pesquisadores, entre 2011 e 2016. Ora, um dos objetivos do programa era atrair pesquisadores/talentos para o Brasil. Nesse sentido, Pinto e Larrachea (2018, p. 724) lembram que “Argentina, Brasil, Chile, Equador, México e Venezuela, juntos, apresentam um saldo bruto de mobilidade negativa que é, na média anual, de quase (-)73 mil estudantes”, ou seja, exportam muitos mais estudantes do que recebem de outros países, notadamente nas suas relações de intercâmbio com os países centrais. Exatamente o contrário acontece com os Estados Unidos e Reino Unido, segundo os mesmos autores, que receberam muito mais alunos do que enviaram para fora de suas fronteiras.

Indo na mesma direção, Contel e Lima (2017) levantam outros elementos a serem considerados na análise do que denominam de uma nova geopolítica do conhecimento, estabelecida sobretudo a partir dos anos 1990, que tem na mobilidade estudantil um dos seus elementos fundamentais. Aliás, lembram os autores que a mobilidade estudantil ainda é a forma mais difundida de internacionalização da educação superior. Com base em Knight (2003 *apud* Contel e Lima 2017, p. 181), destacam que a divisão do trabalho que faz dos países capitalistas centrais produtores de conhecimentos

[...] faz com que cada vez mais as instituições de ensino superior dos países-líderes se especializem no recebimento destes fluxos. [...] [Pois] “o movimento de pessoas” é visto como mais importante que o “movimento de programas”, da “importação/exportação comercial” e do “estabelecimento de campi avançados” (branch campuses).

Complementarmente mas não menos significativa, coloca-se também a questão da atração de cérebros como outra consequência desse processo. Além disso, a mobilidade estudantil se tornou também um elemento dinamizador das economias dos países que recebem alunos, já que estes

últimos, numa perspectiva mercadológica, são potenciais consumidores: dos próprios serviços educacionais; de moradia, alimentos, lazer, transportes, materiais de pesquisa, entre outros (Contel e Lima 2008).

Finalizando, os autores chamam ainda a atenção para um outro dado:

No início do processo de internacionalização da ES, a mobilidade estudantil estava centrada nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, no entanto, na década de 1990 em diante, os países hegemônicos iniciam um processo de ampliação da sua influência sobre o sistema mundial de educação, atraindo estudantes de graduação. (Pinto e Larrechea 2018, p. 724)

No caso do Brasil, em geral; e da UFMS, em particular, o Programa CsF representou um dos momentos desse processo de internacionalização, respondendo à necessidade de ampliação da influência dos centros de ensino dos países hegemônicos sobre o ensino de graduação. Uma vez encerrado o programa, o que se colocou no horizonte da mobilidade discente internacional? É que será tratado a seguir, por meio da apresentação do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE).

A mobilidade discente na UFMS entre 2011 e 2017: o Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE)

Cabe lembrar que, desde 2011, no caso da Capes, o PDSE é considerado institucional, visto que seria responsabilidade da Pró-Reitoria de Pós-Graduação de cada instituição o gerenciamento das cotas, o acompanhamento das candidaturas, bem como orientação e a divulgação dos resultados aos candidatos dos programas de pós-graduação. A estes últimos, com anuência das respectivas instituições, caberia a seleção inicial dos bolsistas (Capes 2019). O programa foi alvo de outra regulamentação por meio da Portaria Capes nº 69, de 2 de maio de 2013. Segundo o art. 1º da referida portaria, o objetivo do programa é

a modalidade de intercâmbio e mobilidade internacional de estudantes brasileiros regularmente matriculados em cursos de Doutorado no Brasil para realização de estágio de doutorado em universidades no exterior, aqui denominado modalidade Doutorado Sanduíche no Exterior é uma atividade própria da educação com o objetivo de oferecer bolsas de estágio de doutorado de forma a complementar os esforços despendidos pelos programas de pós-graduação no

Brasil, na formação de recursos humanos de alto nível para inserção no meio acadêmico, de ensino e de pesquisa no país. (Capes 2013)

Nessa condição, segundo o artigo 13º, cada programa de doutorado institucionalizado nas diferentes IES's faria jus a duas cotas de 12 meses cada, sendo que o tempo mínimo de permanência no exterior seria de três meses. Em outros termos, se o programa optasse por enviar bolsistas que realizassem estágio de três meses, poderia enviar até oito bolsistas/ano.

Além disso, no § 3º do mesmo artigo 13, estabelecia-se importante ressalva para a implementação do PDSE, a partir de 2013: aos programas pertencentes às grandes áreas das Ciências Biológicas, Agrárias, Exatas e da Terra, bem como as Engenharias, consideradas prioritárias pelo Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011, que regulamentou o Programa Ciências Sem Fronteiras, caberia “ [...] uma cota adicional, correspondente a 12 mensalidades, podendo atender adicionalmente de um a quatro bolsistas” (Capes 2013, p. 5, grifos no original). Ainda no parágrafo 4º, ficava estabelecido que também teriam direito automaticamente à cota adicional os programas de pós-graduação relacionados com as áreas de Farmácia, Medicina, Odontologia, Desenho Industrial, bem como inseridas em Geografia (subárea Geografia Física), Administração (Administração de Setores Específicos: Produção e Inovação Tecnológica) e Psicologia (subáreas de Psicometria, Psicologia Experimental, Psicologia do Trabalho e Organizacional).

Ademais, outras diretrizes foram sendo adicionadas pela Capes, no tocante à internacionalização da pós-graduação no país, a partir de 2013:

1. a Diretoria de Bolsas e Programas no país (DBP/Capes) passou a oferecer, ainda em 2013, aos programas de pós-graduação que enviam discentes para o doutorado sanduíche no exterior, por um período mínimo de 9 meses, uma cota adicional de bolsa de mestrado dos programas de Demanda Social (DS); de Excelência Acadêmica (PROEX, dirigido aos programas com notas 6 e 7 nas avaliações realizadas pela Capes); e do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (PROSUP). Nesse sentido, foram

- concedidas, em 2014, 1.387 bolsas adicionais de doutorado (Capes, 2014-2018).
2. em 2017, destaque-se que, no tocante à internacionalização da pós-graduação, a Capes disponibilizou, por meio do Edital nº 47/2017 – PDSE, uma cota de doutorado sanduíche para cada um dos programas de doutorado no Brasil com nota superior a 4 (quatro) na última avaliação quadrienal (2013-2016) (Capes, 2014-2018).

Considerando os critérios anteriormente delineados, a UFMS lançou, em 2011, o Edital nº 64, de 29 de setembro de 2011 (UFMS 2011b), que regulamentava a seleção prévia de candidatos ao PDSE, em fluxo contínuo, para o ano de 2012, segundo o artigo 10 do regulamento Capes então em vigor. Eram previstas, para 2012, uma cota de duas bolsas por programa de pós-graduação (PPG) com doutorado da UFMS, assim distribuídas (item 1.3): PPG em Ciência Animal (2 cotas); PPG em Ciência da Computação (2 cotas); PPG em Doenças Infecciosas e Parasitárias (2 cotas); PPG em Ecologia e Conservação (2 cotas); PPG em Educação (2 cotas); PPG em Saúde e Desenvolvimento na Região Centro-Oeste (2 cotas); PPG em Tecnologias Ambientais (2 cotas). Ainda era previsto, no item 1.3.1, o remanejamento de cotas entre os PPG, no caso de vagas não preenchidas.

Nos anos de 2013 a 2017, com progressiva importância que a internacionalização foi ganhando para os PPG, o volume de cotas para o PDSE aumentou, tendo sido acrescido com as bolsas de doutorado sanduíche provenientes do CsF. Além disso, como dito anteriormente, as áreas priorizadas pelo CsF podiam ser contempladas com cotas adicionais de bolsas PDSE.

Assim, entre 2013 e 2017 foram concedidas 32 bolsas PDSE para a UFMS, distribuídas nos seguintes quantitativos, por ano: 2013 – 9 cotas; 2014 – 13 cotas; 2015 – 19 cotas; 2016 – 9 cotas (Capes 2016).

Essas cotas, que somadas totalizam 50 unidades, foram acessadas por 32 bolsistas, uma vez que uma mesma cota pode ser dividida por até 3 bolsistas. Por fim, no ano de 2017, 16 bolsistas estavam em mobilidade internacional, via PDSE (Capes, 2017).

A maior parte delas foram distribuídas entre as áreas prioritárias do Programa Ciência Sem Fronteiras, sendo que os programas contemplados,

em ordem decrescente em relação ao número de bolsas foram: Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Conservação; Programa de Pós-Graduação em Biotecnologia e Biodiversidade; Programa de Pós-Graduação em Química. Somente no ano de 2016, com deslocamento entre março e outubro de 2017, foram alocadas as primeiras três cotas para o PPG em Educação/Campo Grande; e o PPG em Letras/Três Lagoas. Em outras palavras, e considerando que o CsF abria a possibilidade de aumentar as cotas do PDSE para as áreas consideradas prioritárias, só recentemente, quando o CsF já não se encontrava mais em vigor, o PDSE foi estendido aos programas de pós-graduação da área de Ciências Humanas da UFMS.

Da mesma forma que na graduação, os países mais procurados pelos discentes de pós-graduação em mobilidade internacional foram: Estados Unidos (14 cotas); Espanha (11 cotas); Portugal (4 cotas); Canadá (3 cotas); França (3 cotas); Argentina (3 cotas). Juntos, esses seis países atenderam 76,0% dos cotistas do PDSE na UFMS, entre 2013 e 2016. Os 24,0% das cotas restantes dividiram-se entre Alemanha, Suíça, Austrália, Reino Unido, Holanda e Irlanda (Capes, 2016).

A mobilidade discente na UFMS entre 2018 e 2021: o Programa Institucional de Internacionalização e a participação no Programa CAPES–PrInt

Ainda tratando da internacionalização da pós-graduação, também no ano de 2017 foi lançado o Edital nº 41/2017 do Programa Institucional de Internacionalização (CAPES–PrInt), com o objetivo de fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização de instituições, estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com foco no aprimoramento da qualidade da produção acadêmica vinculada à pós-graduação, ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação (Capes 2014-2018, p. 55).

O Capes PrInt, ao contrário de outras ações da Capes no campo da internacionalização da pós-graduação brasileira até então, não teve caráter universal, pois visava financiar até 40 projetos institucionais de internacionalização com duração de 4 anos, fazendo de cada instituição a responsável pela estruturação e apresentação do seu próprio plano de

internacionalização, na medida, inclusive, em que previa a organização de um comitê gestor para tal. Nesse sentido, também foram as próprias IES contempladas que estabeleceram suas “vocações” institucionais, demandas específicas, prioridades e mecanismos para ampliar o desempenho da pesquisa e da pós-graduação.

Frise-se que não tendo caráter amplo, o Programa Capes-PrInt prevê a criação de uma estratégia de excelência com três iniciativas: uma, complementar ao Capes-PrInt, será voltada para a construção de estratégias institucionais de internacionalização; outra consiste na criação de *hotspots* (pontos de excelência) vinculados a demandas do setor produtivo visando a excelência na produção de conhecimento e de tecnologias voltadas à solução de problemas. A última fomentará a criação de *clusters* de excelência em pesquisa básica e aplicada formados por pesquisadores de uma mesma instituição ou por um grupo de cientistas de instituições geograficamente próximas para desenvolver projetos de pesquisa em domínios de competitividade internacional (Capes 2014-2018, p. 55).

Ora, em termos organizacionais, a UFMS também passou por transformações em sua estrutura organizacional, e a mudança ocorrida em 2017² esteve voltada para a superação do modelo de política, em âmbito nacional, que já não estava mais centrada na cooperação internacional. Naquele momento, na organização então proposta, entre as unidades suplementares da UFMS, estava a Agência de Desenvolvimento, de Inovação e de Relações Internacionais – AGINOVA (UFMS 2017a). Entre 2017 e 2021 a AGINOVA passou a ser denominada Agência de Internacionalização e de Inovação (UFMS 2021) apresentando, em 2021, a seguinte estrutura: Secretaria de Articulação Institucional, Secretaria de Empreendedorismo e Inovação e Secretaria de Relações Internacionais.

Note-se que, além das ações institucionais de cooperação internacional, próprios dos convênios, parcerias, acordos de cooperação e intercâmbios com instituições estrangeiras, a Secretaria de Relações Internacionais – SERIN/AGINOVA – acompanha e monitora a política de internacionalização da UFMS. Quando se considera o atual conceito de internacionalização, percebe-se uma mudança na concepção de relações internacionais incorporada por esta Secretaria.

Como se materializou tal mudança na estrutura da UFMS? Ora, quanto à execução de suas atribuições institucionais, vale ressaltar que a Aginova era parte, inicialmente, do Plano Institucional de Internacionalização da UFMS (Resolução nº 80/COUN, de 30 de agosto de 2018), que previa, em seu artigo 2º, a criação de um Comitê de Internacionalização da UFMS, para “[...] propor estratégias e atividades, acompanhar e monitorar as ações do ***Plano Institucional de Internacionalização***, com o apoio da Agência de Desenvolvimento, Inovação e de Relações Internacionais (Aginova)” (UFMS 2018a). Este Plano, que era detalhado no anexo da citada Resolução, baseava-se, de fato, na perspectiva de fazer da internacionalização, a tão propalada “quarta missão da universidade” (Santos e Almeida Filho 2012).

No entanto, as novas diretrizes da Capes, sobretudo o fortalecimento da perspectiva de que as ações federais para a internacionalização seriam prioritariamente voltadas à pós-graduação e pautadas em áreas estratégicas, fez com que a UFMS, já em 2018, por meio da Resolução nº 145, de 28 de dezembro, do Conselho Diretor, voltada a estabelecer o Plano de Governança Institucional da UFMS, instituísse o Comitê Permanente de Gestão de Inclusão, Internacionalização e Ações Afirmativas – CGIIAF. Este último possui a finalidade de apoiar e acompanhar as ações voltadas à inclusão, internacionalização e ações afirmativas implementadas no âmbito da Universidade (UFMS 2018b), adequando o Plano Institucional de Internacionalização às novas diretrizes em curso.

Na UFMS, os Programas de Pós-Graduação que tiveram seus projetos aprovados na seleção realizada pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, a partir do Capes PrInt, foram os seguintes (UFMS 2018c):

Ecologia e Conservação; 2) Química (2 projetos); 3) Doenças Infecciosas e Parasitárias; 4) Tecnologias Ambientais; 5) Ciência Animal; 6) Bioquímica e Biologia Molecular; 7) Letras; e 8) Administração.

Da mesma forma, a partir do Plano Institucional de Internacionalização foram definidas as áreas prioritárias a serem contempladas com os recursos do Capes PrInt (UFMS 2018c):

- a) Ecologia, biomas e sistemas sustentáveis;
- b) Agronegócio;
- c) Saúde humana e saúde animal;

- d) Bioeconomia e biotecnologia;
- e) Novos materiais;
- f) Educação, Linguagens, Etnias, Direitos Humanos e Tecnologias Sociais;
- g) Cidades Inteligentes.

Entre 2018 e 2019, contudo, houve uma redefinição dos temas, projetos e programas de pós-graduação participantes do Capes PrInt. As áreas prioritárias passaram a ser as seguintes (UFMS 2023a):[3](#).

- a) Cidades Inteligentes;
- b) Ecologia, biomas e sistemas sustentáveis;
- c) Saúde humana e saúde animal;
- d) Novos materiais.

Em relação aos Programas de Pós-Graduação abrangidos pelo Capes PrInt, também neste período, eles foram redimensionados para cinco PPG (UFMS 2023a):

1. Ecologia e Conservação
2. Doenças Infecciosas e Parasitárias
3. Química
4. Saúde e Desenvolvimento na Região Centro-Oeste
5. Tecnologias Ambientais

Em outras palavras, com o Capes PrInt, o processo de internacionalização da educação superior, por um lado, voltou a priorizar a pós-graduação, o que já vinha acontecendo principalmente a partir de 2016, quando foi descontinuado o CsF; por outro, fica explícita a diretriz do órgão de Estado mais importante para a pós-graduação no Brasil no sentido de formação de centros de excelência na produção de conhecimento e, em especial, conhecimento capaz de gerar novas tecnologias, que atendam aos interesses do mercado. Essa seria, finalmente, a forma de colocar o país em condições de competitividade no âmbito internacional.

Tratando da mobilidade estudantil, note-se que, em termos de bolsas, por exemplo, apenas uma modalidade contempla os discentes dos programas de pós-graduação: o doutorado sanduíche. Todo o restante – professor visitante no Brasil; atração de jovem talento com experiência no exterior; pós-doutorado com experiência no exterior; professor visitante sênior no exterior (estágio sênior) e professor visitante júnior no exterior (pós-doutorado) pressupõe profissionais já formados e engajados no processo de pesquisa, sobretudo nas áreas temáticas que serão priorizadas por cada instituição (UFPR 2018).

Isso será decisivo, por exemplo, para determinar as cotas do Programa Doutorado Sanduíche entre 2018 e 2021 que, embora continuem sendo a modalidade com maior número de bolsas distribuídas, diminuem em termos totais, quando comparadas ao período anterior.

Segundo os dados fornecidos pela Divisão de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da (DIPSS),⁴ em 2018 foram concedidas 21 bolsas de doutorado sanduíche para o exterior na UFMS (Giepes 2020). Como, segundo os Relatórios de Gestão da Capes (2017; 2018; 2019), o Capes PrInt foi lançado em 2017; realizou o processo seletivo dos PPG em 2018 e só iniciou seu processo efetivo de implementação em 2019,⁵ pode-se considerar que essas bolsas foram todas concedidas via PDSE, nos moldes existentes até então, ou seja, foram do Programa Capes PrInt. Nesse sentido, tomando como base o Relatório de Gestão da Capes de 2017,

os programas de bolsas individuais correspondem a cerca de 70% do total implementações em 2017, com destaque para o Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior - PDSE, com 4.192 novas bolsas. No último ano, foi disponibilizada, por meio do Edital nº 47/2017 - PDSE, uma cota de doutorado sanduíche para cada um dos programas de Doutorado no Brasil com nota superior a 4 (quatro) na última avaliação quadrienal. (Capes 2017, p. 54)

Em outros termos, estas 21 bolsas PDSE foram distribuídas entre todos os PPG da UFMS, em 2018.

Neste mesmo ano, a UFMS realizou a escolha dos PPG que teriam acesso ao Capes PrInt, como citado anteriormente, sendo que em 2019 serão selecionados, para o biênio 2019-2020, os primeiros bolsistas do Programa (tabela 4), alocados nas áreas temáticas redefinidas pela instituição.⁶

Tabela 4 – Áreas temáticas, PPG e cota PDSE do Capes PrInt na UFMS – 2019/2020

Área Temática do PrIntUFMS	Programa de Pós-Graduação participante do PrIntUFMS	Cotas PDSE
Novos Materiais	Química	1 cota de 12 meses
	Saúde e Desenvolvimento na Região Centro-Oeste	5 cotas de 6 meses 2 cotas de 12 meses
Ecologia, Biomas e Sistemas Sustentáveis	Ecologia e Conservação	6 cotas de 6 meses
Cidades Inteligentes	Tecnologias Ambientais	1 cota de 6 meses 3 cotas de 12 meses
Saúde Humana e Saúde Animal	Doenças Infecciosas e Parasitárias Saúde e Desenvolvimento na Região Centro-Oeste	1 cota de 10 meses
		2 cotas de 10 meses
TOTAL		21 cotas

Fontes: UFMS (2019b; 2019c; 2019e; 2019f). Organização: Silvia Helena Andrade de Brito

Além desses, uma outra modalidade de mobilidade estudantil prevista pelo Capes PrInt são os cursos de curta duração ou *summer/winter schools*. Em 16 de outubro de 2019 foi lançado o Edital de Seleção nº 105/2019, visando escolher candidatos a esta modalidade de bolsa: foi selecionado um cotista para um período de 3 meses, pertencente à área temática *Ecologia*,

Biomass e Sistemas Sustentáveis, discente do PPG Ecologia e Conservação (UFMS 2019d).⁷

Paralelamente, durante o mesmo ano de 2019, por meio do Edital UFMS/PROPP nº 013, de 31 de janeiro de 2019, iniciou-se a seleção de estudantes de Programas de Pós-Graduação que não participam do Capes-PrInt-UFMS, voltado para bolsas do Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) (UFMS 2019a).

Interessante notar que, neste caso, voltaram a fazer parte das áreas temáticas todas as 7 áreas previstas no ***Plano Institucional de Internacionalização*** (UFMS 2018a), sendo que 10 PPG concorriam a uma cota, equivalente a 12 meses, que poderia ser utilizada por um bolsista apenas, ou por 2 bolsistas, cada um usufruindo 6 meses (UFMS 2019a). Após o processo seletivo, foram indicados 12 bolsistas, de 8 PPG.

Já para o biênio 2020/2021, em meio à pandemia de Covid 19, houve nova seleção para as cotas do Programa Capes PrInt na UFMS (tabela 5).

Tabela 5 – Áreas temáticas, PPG e cota PDSE do Capes PrInt na UFMS – 2020/2021

Área Temática do PrIntUFMS	Programa de Pós-Graduação participante do PrIntUFMS	Cotas PDSE
Novos Materiais	Química	2 cotas de 12 meses 1 cota de 6 meses
Ecologia, Biomass e Sistemas Sustentáveis	Ecologia e Conservação	3 cotas de 6 meses
Cidades Inteligentes	Tecnologias Ambientais	1 cota de 6 meses 1 cota de 12 meses
TOTAL		8 cotas

Fonte: UFMS (2020a). Organização: Silvia Helena Andrade de Brito.

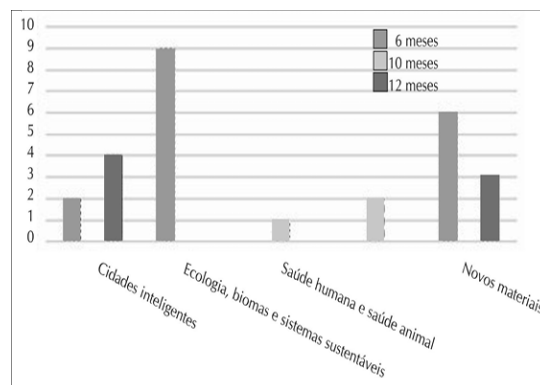
Houve ainda, em 2021, um edital (Edital UFMS/PROPP nº 5, de 26 de janeiro de 2021 (UFMS 2021c), para bolsistas PDSE em PPG não enquadrados no Capes PrInt: como resultado desta seleção, 11 propostas foram enquadradas e 8 aprovadas.⁸

Desta forma, conforme demonstrado no gráfico 1, a UFMS recebeu, via Capes PrInt, entre 2019 e 2021:

- a) 7 cotas de 12 meses do PDSE, distribuídos entre duas áreas temáticas: duas para Cidades Inteligentes (PPG Tecnologias Ambientais) e 9 para Novos Materiais (PPG's Química; Saúde e Desenvolvimento na Região Centro-Oeste);
- b) 3 cotas de 10 meses, todas para a área temática Saúde Humana e Saúde Animal (PPG's Doenças Infecciosas e Parasitárias; Saúde e Desenvolvimento na Região Centro-Oeste);
- c) 17 cotas de 6 meses, distribuídas entre as áreas temáticas Ecologia, Biomas e Sistemas Sustentáveis (9 cotas – PPG Ecologia e Conservação); Cidades Inteligentes (2 cotas – PPG Tecnologias Ambientais) e Novos Materiais (6 cotas – PPG Química), ver gráfico a seguir.

Iniciando-se um ano antes, em 2018 – quando todos os PPG das UFMS participaram da seleção; e continuando em 2019 e 2021, quando houve, em paralelo aos editais específicos do Capes PrInt, dois editais para os PPG's que não faziam parte do referido programa, foram contemplados, somados os três anos, 41 bolsistas, em períodos que poderiam ser de 6 ou 12 meses, atingindo pelo menos 16 distintos PPG's.

Gráfico 1 – Número de bolsas PDSE Capes PrInt,
por área temática na UFMS – 2019-2021



Fontes: UFMS (2019b, 2019c, 2019e, 2019f, 2020a). Organização: Silvia Helena Andrade de Brito

Finalizando esta parte do artigo, é interessante chamar-se a atenção para dois aspectos: por um lado, entre 2017 e 2021 a UFMS munuiu-se, do ponto gerencial, de uma série de instrumentos legais que lhe capacitariam para avançar, pelo menos institucionalmente, no que diz respeito à mobilidade estudantil na esfera internacional. Assim:

1. Resolução nº 218, de 17 de agosto de 2017. Estabelece as Normas regulamentadoras para Formação Pós-Graduada com Titulação Simultânea em dois países (cotutela) (UFMS 2017b);
2. Resolução nº 534, de 14 de outubro de 2019. Institui o Programa de Internacionalização e Dupla Diplomação na Graduação (UFMS 2019h);
3. Resolução nº 115-COUN/UFMS, de 11 de agosto de 2021. Aprova o Regulamento do Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS 2021b).⁹

Com base nesses pressupostos, em relação à questão específica da mobilidade discente, outro aspecto importante a ser registrado é o investimento da UFMS na elaboração de normas internas específicas para ordenar a mobilidade, como o Regulamento da Mobilidade Acadêmica Internacional, *outgo*¹⁰ e *incoming*¹¹ da UFMS para estudantes de graduação e pós-graduação, nos termos da Resolução COUN nº 110, de 11 de julho de 2019 (UFMS 2019i). Neste texto legal, ao aprovar a mobilidade

acadêmica internacional, foram definidos os objetivos específicos para esta ação:

proporcionar ao estudante de graduação e pós-graduação o aprimoramento da sua formação acadêmica e humana, por meio da imersão cultural em outro país, oportunizando a troca de experiências acadêmicas que contribuam para o fortalecimento dos conhecimentos técnicos, científicos e profissionais. (UFMS 2019i, p. 1)

Este conjunto de elementos gerenciais indicariam a fase na qual a UFMS se encontrava criando as bases institucionais para a sua internacionalização. No PDI 2020/2024 encontra-se registrado um posicionamento institucional esclarecedor:

Em um cenário em que as distâncias são constantemente superadas pela globalização e pelas novas tecnologias, as relações internacionais têm o potencial de ampliar a visibilidade e promover a qualidade e o alcance das pesquisas produzidas na UFMS. E, ainda, internacionalizar abre possibilidades para a comunidade acadêmica, em todos os seus níveis, de dispor de formação ampla e plural. (UFMS 2020b, p. 37)

Por outro lado, no entanto, quando são examinadas as ações institucionais, depara-se com um panorama mais restrito, distinto daquele que as normas estabelecidas poderiam pressupor, pelo menos no que concerne à mobilidade discente internacional. Esta última, muito mais vigorosa na pós-graduação – sobretudo voltada ao Programa de Doutorado Sanduíche (PDSE) – atingiu, uma vez que fortemente balizada pela indução da Capes, via Programa Capes PrInt, 5 (12,5%) dos 40 PPG's existentes na instituição; ou 5 (62,5%) dos 8 PPG's cujos projetos foram encaminhados à Capes em 2017.

Não por acaso, por meio da Resolução nº 112-COUN/UFMS, de 11 de agosto de 2021, foi reformulada a ***Política Institucional de Internacionalização*** atualmente em vigor na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS 2021a). Ao contrário de sua congênere de 2018, trata-se de um documento mais enxuto, que consagra o papel do Comitê de Gestão de Inclusão, Internacionalização e Ações Afirmativas (CGIIAF) como órgão máximo, como já afirmado anteriormente, junto com a Aginova e Pró-

Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, de gerência do processo de internacionalização da UFMS que, cada vez menos, evidencia a possibilidade de capilarização destas ações, sobretudo da mobilidade discente, fora dos marcos até então registrados.

À guisa de conclusão: a formação do cidadão do mundo

Encerrando este artigo, é oportuno trazer à lembrança as palavras de Octávio Ianni, na conferência denominada *O cidadão do mundo*:

No vasto e intrincado cenário mundial, nesse novo palco da história, está em curso a formação de um outro indivíduo, que pode ser um novo, diferente e problemático cidadão. [...] Trata-se de reconhecer que os indivíduos e as coletividades, os povos e as nações, as culturas e as civilizações, estão inscritos e dinamizados, organizados e desafiados, pelas relações, processos e estruturas que se desenvolvem em escala mundial; lembrando [...] [da] globalização, com a qual se forma a sociedade civil mundial em toda a sua complexidade, histórica e lógica, à qual subsumem-se praticamente todas as outras realidades. Esse o contexto histórico-social em que se forma o novo indivíduo e, provavelmente, o novo cidadão. (Ianni, p. 30)

Ora, é no palco da história, no qual toda a sociedade está imersa, que a educação superior é chamada a responder aos desafios postos pela sociedade capitalista globalizada, seja no sentido de reafirmá-la, seja na direção de contestá-la. No sentido da reafirmação do *ethos* capitalista, é necessário pensar numa educação global que reafirme, tanto prática quanto ideologicamente, a primazia do mercado, da ciência que se verga aos interesses do capital. Uma ciência que se afirme pela negação das necessidades da maioria trabalhadora, em nome de uma inserção internacional que, no caso dos países periféricos, significa seu atrelamento aos circuitos dominantes do mundo globalizado. Nessa direção, tão bem expressa em propostas como aquela que fundamenta o Programa Capes PrInt, propõe-se a constituição das assim chamadas Universidades de Classe Mundial, cujas características centrais seriam, como afirma Thiengo (2019, p. 16) seu “[...] alto nível de internacionalização (para atração de talentos); investimento alto e diversificado; gestão flexível e transferência de tecnologia/interação com o setor produtivo (inovação), entre outras”.

Na perspectiva da contestação a essa proposição, coloca-se uma instituição universitária que, sem negar – até porque isso seria a-histórico – este momento que coloca novos desafios para a sociedade do século XXI, assume-se como parte, importante do processo de conformação de um novo e problemático cidadão, que necessita do conhecimento científico para sua formação. Nessa direção, reconhece-se a ciência, em todas as suas áreas e dimensões, como patrimônio coletivo, instrumento importante tanto para o domínio da natureza, quanto para a equalização das graves questões sociais.

Nessa direção, a mobilidade internacional no campo da educação superior torna-se decisiva, pois que o cidadão do mundo será aquele capaz de entender e atuar neste mundo globalizado, no qual os desafios também estão colocados numa dimensão mundializada. Ora, esta proposta de mobilidade, que deve ser acessível a todo o multifacetado universo acadêmico, vai na contramão de projetos como o Ciência sem Fronteiras, na medida em que este último projetou, via mercado, uma mobilidade restrita, tanto social como geograficamente. Tanto vai na contramão de projetos como o Capes PrInt, que fossiliza ainda mais a já precária mobilidade internacional proposta na primeira década do século XXI, ao colocar como seu pressuposto, a busca pela excelência acadêmica, leia-se, empreendedorismo e submissão às diretrizes do capital.

Ainda mais: no momento em que, por força das necessidades impostas por tais programas, no caso da UFMS, a instituição se viu impelida a organizar-se, institucionalmente, para fazer frente às novas demandas emanadas dos processos de internacionalização em curso, por exemplo, destinando recursos próprios para programas de suporte a alunos e professores em termos de mobilidade e/ou de publicações internacionalizadas, tais iniciativas são abortadas, seja pela imposição de cortes no financiamento público para as IFES, que atinge duramente as propostas para internacionalização; seja pelas próprias imposições advindas de programas como o Capes PrInt, que tem na excelência de poucos e para poucos, sua mola mestra. Além disso, a invisibilidade das ciências humanas nos processos de internacionalização indica as características desejadas no que se refere à constituição de tais cidadãos, quando a produção do conhecimento é reconhecida somente se o produto for comercializável e a

valorização recai sobre os resultados, sem serem considerados os processos nos quais foram geradas tais ações.

No entanto, como o palco da história está em aberto, também estão em processo todas as possibilidades, que se apresentam em disputa nesse, como em outros momentos históricos. Continua colocado, portanto, o desafio pela constituição do cidadão do mundo, com base numa internacionalização cidadã.

Referências

CAPES (2013). ***Portaria nº 69, de 2 de maio de 2013.*** Aprovar o Regulamento do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior – PDSE. Brasília. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_069_RegulamentaPDSE_22Maio2013.pdf. Acesso em: 16/09/2019.

CAPES (2014-2018). ***Relatórios de gestão dos exercícios: exercícios de 2013 a 2017.*** Brasília. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/acessoainformacao/auditorias>. Acesso em: 28/09/2019.

CAPES (2016). ***Bolsas Ativas em Programas de Mobilidade Internacional 2013 a 2016.*** Brasília. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/bolsas-programas-mobilidade-internacional-2013-a-2016>. Acesso em: 25/09/2019.

CAPES (2017). ***Portal da transparência: pesquisa por instituição de vínculo do bolsista – UFMS.*** Brasília. Disponível em: <http://transparencia.capes.gov.br/transparencia/xhtml/PesquisaEntidadeEnsino.faces>. Acesso em: 29/09/2019.

CAPES (2019). ***Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE).*** Brasília. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/bolsas-e-auxilios-internacionais/pais/218-multinacional/9660-programa-de-doutorado-sanduiche-no-exterior-pdse>. Acesso em: 15 set. 2019.

CAPES [2020?]). ***Relatório de gestão: 2019.*** Brasília. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de->

conteudo/01072020_RELATORIO_GESTAO_PDF_F.pdf. Acesso em: 04/10/2022.

CNPq/CAPES (2011). *Ciências sem Fronteiras: um programa especial de mobilidade internacional em ciência, tecnologia e inovação*. Brasília.

CNPq/CAPES (2016a). *Ciência sem Fronteiras: inscrições e resultados*. Brasília. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/inscricoes-resultados>. Acesso em: 20/09/2019.

CNPq/CAPES (2016b). *Painel de controle do Programa Ciência sem Fronteiras*. Brasília. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>. Acesso em: 08/09/2019.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob e DE CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo de (2016). “Internacionalização da educação superior no Brasil: programas de indução à mobilidade estudantil.” *Revista Internacional de Educação Superior*, vol. 2, nº 1, pp. 118-137, maio.

CONTEL, Fábio Betioli e LIMA, Manolita Correia (2008). “A internacionalização da educação superior nos EUA: principais características.” *Revista Eletrônica de Negócios Internacionais*, vol. 3, nº 2, São Paulo, pp. 162-180, ago/dez.

CONTEL, Fabio Betioli e LIMA, Manolita Correia (2017) “Aspectos da internacionalização do ensino superior: origem e destino dos estudantes estrangeiros no mundo atual.” *Revista Eletrônica de Negócios Internacionais da ESPM*, vol. 2, nº 2, São Paulo, pp. 167-193, jul/dez.

GIEPES (2020). *Projeto de pesquisa A internacionalização na educação superior em países da América Latina, Portugal e Espanha: formulário 2*. Campinas: Unicamp.

IANNI, Octávio (2004). “O cidadão do mundo”, *in*: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval e SANFELICE, José Luís (orgs.) *Capitalismo, trabalho e educação*. 2ª ed. rev. Campinas: Autores Associados, pp. 27-34.

MELLO, Alex Fiúza de (1999). *Marx e a globalização*. São Paulo: Boitempo.

- PINTO, Marialva Moog e LARRECHEA, Enrique Martínez (2018). “Internacionalização da educação superior: uma análise das tendências de mobilidade dos estudantes entre países do norte e do sul global.” *Avaliação*, vol. 23, nº 3, Campinas; Sorocaba, pp. 718-735, nov.
- ROCHA, Miliane Pinheiro da (2022). *Educação superior e mercadoria: um estudo sobre as políticas educacionais do Governo Bolsonaro*. Dissertação de Mestrado em Serviço Social. Natal: Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/48395>. Acesso em: 27/05/2023.
- SANTOS, Maria Rosimary Soares dos; MUSSE, Ricardo e CATANI, Afrânio Mendes (2020). “Desconstruindo a educação superior, os direitos humanos e a produção científica: o bolsonarismo em ação.” *Revista Eletrônica de Educação*, vol. 14, 1-19, e4563135, jan/dez. Disponível em: <file:///C:/Users/Silvia%202023/Downloads/4563-20071-1-PB.pdf>. Acesso em: 15/04/2023.
- RODRÍGUEZ, Margarita Victoria; BRITO, Silvia Helena Andrade de e PAIVA, Flávia Melville (2019). *Rev. Inter. Educ. Sup.*, vol. 5, Campinas, pp. 1-28. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653819/19207>. Acesso em: 20/04/2019.
- SILVA CARVALHO, Claudiane (2015). *Programa Ciências sem Fronteiras na UFV, Campus de Rio Paraíba: êxitos e fracassos*. Dissertação de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa.
- SILVA JUNIOR, João dos Reis da e KATO, Fabíola Bouth Grello (2016). “A política de internacionalização da educação superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020).” *Revista Internacional de Educação Superior*, vol. 2, nº 1, pp. 138-151, maio.
- THIENGO, Lara Carlette (2019). *Universidades de classe mundial ou o fim da universidade como Universitas?* Campinas: Mercado de Letras.
- UFMS (2011a). *Resolução nº 51*, de 10 de novembro de 2011. Fixar as competências das unidades integrantes da estrutura organizacional da

Reitoria da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Conselho Diretor. ***Boletim de Serviço da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul***, nº 5176, pp. 1-6, 24 nov. Disponível em: [file:///C:/Users/Silvia%202023/Downloads/BS_5176%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Silvia%202023/Downloads/BS_5176%20(3).pdf). Acesso em: 08/03/2023.

UFMS (2011b). ***Edital nº 64***, de 29 de setembro de 2011. PDSE período 2012. ***Boletim Oficial da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul***, nº 5147, Campo Grande, p. 13, 31 out. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/>. Acesso em: 08/09/2019.

UFMS (2012-2018). ***Relatórios de Gestão: exercícios 2011 a 2017***. Campo Grande.

UFMS (2017a). Resolução nº 2, de 20 de janeiro de 2017. Altera a estrutura organizacional da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Conselho Universitário. ***Boletim de Serviço UFMS***, nº 6470, Campo Grande, pp. 1-9, 31 de janeiro. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/>. Acesso em: 27/01/2023.

UFMS (2017b). ***Resolução nº 218***, de 17 de agosto de 2017. Estabelece as normas regulamentares para formação pós-graduada com titulação simultânea em dois países (cotutela). Conselho de Pesquisa e Pós-graduação. ***Boletim de Serviço UFMS***, nº 6609, Campo Grande, pp. 15-45, 22 ago.

UFMS (2018). ***Resolução nº 80***, de 30 de agosto de 2018. Estabelece o Plano Institucional de Internacionalização no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. ***Boletim Oficial da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul***, nº 6868, Campo Grande, pp. 1-14, 31 ago. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/>. Acesso em: 08/09/2019.

UFMS (2018a). ***Resolução nº 80***, de 30 de agosto de 2018. Estabelece o Plano Institucional de Internacionalização no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Conselho Universitário. ***Boletim Oficial da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul***, nº 6868, Campo Grande, pp. 1-14, 31 ago. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/>. Acesso em: 08/09/2019.

- UFMS (2018b). **Resolução nº 145**, de 28 de dezembro de 2018. Institui o Plano de Governança Institucional da UFMS. Conselho Diretor. **Boletim de Serviço da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**, nº 6948, Campo Grande, pp. 57-70, 31 dez.
- UFMS (2018c). **Edital PROPP/UFMS nº 96, de 06 de abril de 2018 - Seleção de projetos de pesquisa em cooperação internacional para o Programa Institucional de Internacionalização Capes-PrInt**. Campo Grande. Disponível em: <https://propp.ufms.br/files/2018/02/096-2018-Edital-Capes-Print-resultado-final.pdf>. Acesso em: 14/06/2022.
- UFMS (2019a). **Edital UFMS/PROPP nº 013, de 31 de janeiro de 2019 - Seleção de estudantes de Programas de Pós-Graduação que não participam do Capes-PrInt-UFMS para bolsas do Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE)**. Campo Grande. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/>. Acesso em: 17/04/2023.
- UFMS (2019b). **Edital UFMS/PROPP nº 028, de 11 de março de 2019 - Seleção de estudantes de Programas de Pós-Graduação que participam do Capes-PrInt-UFMS para bolsas do Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE)**. Campo Grande. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=348361>. Acesso em: 15/04/2023.
- UFMS (2019c). **Edital de Seleção nº 102/2019 – PROPP/UFMS - Seleção de estudantes de Programas de Pós-Graduação que participam do Capes-PrInt-UFMS para bolsas do Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE)**. Campo Grande. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=373465>. Acesso em: 15/04/2023.
- UFMS (2019d). **Edital de Seleção nº 104/2019 - PROPP/UFMS - Seleção de estudantes de Programas de Pós-Graduação que participam do Capes-PrInt-UFMS para bolsas do Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE)**. Campo Grande. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=373467>. Acesso em: 15/04/2023.

UFMS (2019e). *Edital de Seleção nº 105/2019 – PROPP/UFMS - Seleção de estudantes de Programas de Pós-Graduação que participam do Capes-PrInt-UFMS para bolsas de capacitação em cursos de curta duração ou “summer/winter schools”*. Campo Grande. <https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=377374>. Acesso em: 15/04/2023.

UFMS (2019f). *Edital de Seleção nº 130/2019 – PROPP/UFMS – Seleção de estudantes de Programas de Pós-Graduação que participam do Capes-PrInt-UFMS para bolsas do Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE)*. Campo Grande. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=377373>. Acesso em: 15/04/2023.

UFMS (2019i). *Resolução nº 110*, de 11 de julho de 2019. Aprova o Regulamento da Mobilidade Acadêmica Internacional, *outgoing* e *incoming*, da UFMS. Conselho Universitário. *Boletim de Serviço UFMS*, nº 7080, Campo Grande, pp. 2-16, 12 jul. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/>. Acesso em: 08/09/2021.

UFMS (2019g). *Histórico*. Disponível em: <https://www.ufms.br/universidade/historico/>.

UFMS (2019h). *Resolução nº 534*, de 14 de outubro de 2019. Institui o Programa de Internacionalização e Dupla Diplomação na Graduação. Conselho de Graduação. *Boletim de Serviço da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*, nº 7145, Campo Grande, pp. 1-4, 22 ago.

UFMS (2020a). *Edital de Seleção nº 127/2020 – PROPP/UFMS – Seleção de estudantes de Programas de Pós-Graduação que participam do Capes-PrInt-UFMS para bolsas do Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE)*. *Boletim Oficial da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*, nº 7407, Campo Grande, pp. 105-112, 31 out. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=407823>. Acesso em: 15/04/2023.

UFMS (2020b). *Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024*. Campo Grande: UFMS.

- UFMS (2021a). **Resolução nº 112-COUN/UFMS**, de 11 de agosto de 2021. Aprova a Política Institucional de Internacionalização no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **Boletim Oficial da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**, nº 7605, Campo Grande, pp. 48-49, 12 ago. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=432614>. Acesso em: 10/06/2022.
- UFMS (2021b). **Resolução nº 115 – COUN/UFMS**, de 11 de agosto de 2021. Aprova o Regulamento do Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Conselho Universitário. **Boletim Oficial da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**, nº 7606, Campo Grande, pp. 30-44, 13 ago. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/>. Acesso em: 08/09/2022.
- UFMS (2021c). **Edital UFMS/PROPP nº 5**, de 26 de janeiro de 2021. Seleção de estudantes de Programas de Pós-Graduação **Stricto Sensu** da UFMS para bolsas do Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE). **Boletim Oficial da UFMS**, nº 7467, Campo Grande, pp. 909-919. Disponível em: [file:///C:/Users/Silvia%202023/Downloads/SEI_23104.000039_2021_05%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Silvia%202023/Downloads/SEI_23104.000039_2021_05%20(1).pdf). Acesso em: 15/04/2023.
- UFMS (2022a) **Pós-Graduação: UFMS**. Disponível em: <https://posgraduacao.ufms.br/portal/cursos/>.
- UFMS (2023a). **Print-UFMS**: Programa de Internacionalização UFMS. Campo Grande. Disponível em: <https://print.ufms.br/>. Acesso em: 15/05/2023.
- UFMS (2023b). **Resolução nº 261-COUN/UFMS, de 1º de junho de 2023**. Divulga a Estrutura Organizacional da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Disponível em: **Boletim Oficial da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**, nº 8062, Campo Grande, pp. 1-10, 6 jun. <https://boletimoficial.ufms.br/views/publico/AtosConteudoNormativoVigentes.xhtml?unidades=1779>. Acesso em: 05/06/2023.

UFPR. (2018) *Projeto Capes-Print UFPR*. Comitê Gestor. *Critérios para aplicação de bolsas*. Curitiba. Disponível em: <https://docplayer.com.br/126000374-Projeto-capes-print-ufpr-criterios-para-aplicacao-de-bolsas-1-a-selecao-dos-beneficiarios-sera-realizada-por-area-tematica.html>. Acesso em: 13/05/2023.

Notas

- 1 Mais informações sobre as várias etapas que a instituição passou, entre a criação de faculdades isoladas na então região Sul do estado de Mato Grosso, em 1962; e o processo de federalização, ocorrido após a divisão do estado de Mato Grosso e criação do estado de Mato Grosso do Sul, em 1977, cf. UFMS, 2019g.
- 2 Ainda em 2017, a UFMS definiu as normas regulamentadoras para a formação pós-graduada com titulação simultânea em dois países, conforme dispõe a Resolução COPP nº 218, de 17 de agosto de 2017. Este instrumento acadêmico, conhecido como cotutela, compreende a mobilidade dos estudantes envolvidos no desenvolvimento de atividades em ambas as instituições parceiras, as quais conduzem à obtenção concomitante de dois diplomas, um na UFMS e outro na instituição estrangeira congênera (UFMS 2017b).
- 3 Existe aqui uma lacuna a ser preenchida e melhor esclarecida por meio de outras pesquisas. A UFMS não estava presente, inicialmente, no rol de instituições contempladas com o Capes PrInt. Isso só veio a acontecer após a instituição ter entrado com recurso junto à Capes. Será importante, em levantamentos documentais posteriores, ter acesso a esta documentação em particular, pois a diminuição de áreas prioritárias e Programas abrangidos pelo Capes PrInt na UFMS pode estar relacionado às exigências de enquadramento do órgão gestor federal para que a instituição tivesse sua proposta aprovada. Outro fator a ser verificado, de importância crucial, são os cortes havidos no orçamento do MEC, da Capes e das IFES, entre 2018 e 2022 (Rocha 2022; Santos, Musse e Catani 2020), fator importante no redirecionamento das políticas educacionais no país, neste momento histórico.
- 4 A Divisão de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (DIPSS) era parte do organograma vigente na UFMS entre 2017 e 2023, substituído pela Resolução COUN nº 1, de 1º de junho de 2023, quando foi criada a Diretoria de Pós-Graduação, tendo como uma de suas unidades a Secretaria de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (UFMS, 2023b).
- 5 Segundo dados fornecidos pelo Relatório de Gestão da Capes de 2019, em novembro do referido ano ocorreu o I Workshop para Gestores do Capes PrInt (Capes [2020?], p. 32).
- 6 Importa ainda informar que nos três primeiros editais para a definição das cotas de bolsas de Doutorado Sanduiche para os PPG integrantes do Capes PrInt/UFMS participaram, além de

representantes da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, membros do Grupo Gestor do Projeto Institucional de Internacionalização da UFMS (GGPRINT-UFMS) (UFMS 2019b, 2019c, 2019e, 2019f), cuja criação era prevista na implantação do Capes PrInt nas IES que aderissem ao Programa. Não foi possível localizar, até o momento, quando e em que condições o Grupo Gestor começou a atuar na instituição.

- 7 Aqui temos uma questão que também exigirá nova coleta de informações, desta feita diretamente em cada um dos PPG participantes do Capes PrInt: na introdução ao Edital de Seleção nº 105/2019, de 16 de outubro, que escolheu o cotista de 3 meses para o curso de curta duração, cita-se explicitamente que tal modalidade de bolsa só ficou disponível pois houve desistência de cotista de uma das seleções anteriores.
- 8 Embora sejam citados os nomes dos discentes, não são denominados os PPG aos quais pertencem (UFMS 2021b).
- 9 Os tipos de mobilidade acadêmica internacional definidos pela UFMS neste ato legal são: (a) intercâmbio de longa duração; (b) intercâmbio de curta duração; (c) estágio internacional; (d) regime de cotutela com titulação simultânea; (e) dupla diplomação no exterior; e (f) mestrado/doutorado sanduiche no exterior (UFMS 2021b).
- 10 Nos termos do Artigo 3º, da Resolução CD nº 110/2019 (UFMS, 2019i), a “Mobilidade Acadêmica internacional **outgoing** é definida como o afastamento, por período determinado, para formação em IES estrangeira, mediante instrumento jurídico celebrado vigente com a UFMS, facultado a todo estudante regular da UFMS”.
- 11 Conforme expresso no Artigo 4.º, da Resolução CD nº 110/2019 (UFMS 2019i), a “[...] recepção de estudante vinculado a IES estrangeira, por período determinado, para formação, mediante instrumento jurídico celebrado vigente com a UFMS, é definida como **incoming**”.

capítulo IX

INTERNACIONALIZAÇÃO E MOBILIDADE ACADÊMICA NO ESPAÇO DA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA: O CASO DA URI

Silvia Regina Canan
Edite Maria Sudbrack
Jéssica de Marco
Thais Campos da Silva

Introduzindo...

O tema da internacionalização tem ganhado um espaço cada vez maior nas universidades e vem ensejando debates e estudos em grupos de pesquisadores do mundo todo, fato que revela a importância que tem tido no processo de formação de estudantes e professores e, sobretudo, na inserção das universidades no mundo globalizado. Afinal, muito embora internacionalizar seja um tema antigo, que data da Idade Média, no Brasil e no mundo ele nunca atingiu patamares tão elevados e nem foi tão importante quanto é atualmente. Seja por conta da necessidade de inserção das universidades no processo de globalização mundial, seja para oportunizar experiências de conhecimentos, cultura, trocas de vivências, ou ainda para realizar estudos na modalidade *stricto sensu*, na dupla titulação, na formação *sandwich*, na formação em cotutela, na formação integral em outro país, nos diplomas conjuntos, dentre outros, a internacionalização pode oportunizar novos campos de atuação.

Nesse processo, dentre as diversas modalidades de internacionalização está a mobilidade acadêmica, mote deste artigo. Esse tipo de internacionalização ganhou notada evidência no Brasil, com a aprovação do Programa Ciência Sem Fronteiras, o qual pode ser considerado um marco na abertura de possibilidades, na perspectiva da mobilidade de estudantes de todo o país, para os mais diversos países e continentes do mundo.

Neste texto, pretendemos trazer os dados da mobilidade estudantil dos anos de 2013 a 2019 da URI¹, mostrando que nesta Universidade, embora

ainda tenhamos necessidade e capacidade para crescer muito nessa questão, ela se constitui em um grande espaço para o desenvolvimento da internacionalização. Para além dos números, traremos uma breve discussão sobre o significado desse processo no âmbito da Universidade.

O estudo é de natureza mista, designando-se como pesquisa quali/quantitativa. A abordagem da questão se deu pelo viés Dialético, na perspectiva da Metodologia Histórico-Crítica, buscando compreender as contradições inerentes ao processo de internacionalização.

A internacionalização na URI

Antes de adentrar na internacionalização desenvolvida na Universidade, local de pesquisa, cabe uma breve conceituação da internacionalização em toda a sua complexidade. O incremento da globalização econômica, política e cultural exerce impactos significativos sobre a internacionalização da educação e provoca o surgimento de movimentos que delineiam um ambiente acadêmico distinto, como o incremento da mobilidade estudantil, o crescimento do ensino à distância, a consolidação da dimensão internacional das atividades de ensino e pesquisa e o surgimento de padrões internacionais de currículos.

Os apelos por máxima eficiência e produtividade são apoiados por agências multilaterais que apregoam equilíbrio de orçamentos e afastamento do Estado no tocante aos gastos públicos. Ladeados pelo produtivismo, nas Instituições de Ensino Superior (IES) geram uma corrida à produção de artigos acadêmicos, induzindo a uma competitividade no contexto nacional e global.

Tal plano de fundo incide nas políticas públicas de educação voltadas à internacionalização, notadamente na educação superior. A lógica da eficiência e da produtividade vem amparada pelos organismos internacionais que, por vezes, diminuem a autonomia das instituições de ensino superior e abrem espaço para o “empresariamento” deste setor, como lembra Botelho (2015). Essa nova filosofia ou diretriz demanda uma reestruturação interna das instituições, não só do ponto de vista de seu financiamento, gestão, opções de cursos e sua duração, mas também quanto ao seu enquadramento em novas formas de regulação e controle de

resultados por meio de processos avaliativos, ranqueamentos e criação de exames na busca pelo controle de qualidade.

Morosini (2006) constata que as características da educação estão intimamente imbricadas com o processo de globalização e com as determinações oriundas de organismos internacionais multilaterais.

[...] é no sistema de ensino superior que se verifica o maior impacto. Isto porque a globalização considera como um dos principais valores o conhecimento e, neste o advindo de patamares superiores, onde a busca de educação e certificação continuada se faz presente. A universidade adquire um valor máximo e a concepção de liberdade acadêmica, símbolo da intocabilidade do ensino superior, passa a sofrer impacto. (Morosini 2006, p. 112)

A tentativa de aproximação ao conceito de internacionalização exige distingui-la da concepção de transnacionalização. A internacionalização está relacionada aos atributos da solidariedade e dos diálogos interculturais, já a transnacionalização pode ser visualizada enquanto processo de mercadorização ou de dominação (Azevedo, 2015). Para Morosini (2006), as concepções de internacionalização são variadas e complexas, passando da relação entre universidade e conhecimento, às que se apoiam na concepção de globalização, interação ou transnacionalização.

Podemos dizer que a concepção de internacionalização, no âmbito da URI, dialoga com o conceito abordado por Knight (1994), de internacionalização como processo que é definido como sendo um mecanismo de integração da dimensão internacional/intercultural ao ensino, à pesquisa e aos serviços de uma universidade.

De acordo com Santos Filho (2018, p. 171), considerando os muitos vieses assumidos pela internacionalização, os níveis e as realidades atuais:

En esa definición, la internacionalización tiene como característica un proceso dinámico que va hacia más allá de la simple realización de actividades en el ámbito internacional, considerándose precario el uso de ese criterio como indicador del grado de internacionalización de una institución de educación superior. (Santos Filho 2018, p. 171)

As diversas possibilidades que vão surgindo perpassam pela mobilidade acadêmica, criação de eventos conjuntos, inserção em cursos de graduação e

pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, criação e participação em programas, projetos e grupos de pesquisa, dentre outras formas de integração, e têm sido fundamentais para que o conceito e o sentido da internacionalização tomem contornos, cada vez mais complexos, o que tem contribuído para o entendimento da URI acerca da temática, ampliando sua visão em relação aos primeiros ensaios nesse campo.

O estudo nos documentos da IES demonstram os avanços que as ações pensadas nessa área vêm sofrendo, passando por mudanças que têm um significado importante para a consolidação da internacionalização, fato que denota a importância, também, do avanço conceitual, uma vez que, conforme destaca Santos Filho (2018, p. 172) “La internacionalización es un proceso dinámico, es decir, un esfuerzo continuado de cambio o evolución y no es un conjunto de actividades aisladas”. No caso da URI, isso tem muito a ver com o avanço que vai dos convênios assinados pelos Reitores que, pouco resultaram em ações efetivas entre a Universidade e outras Instituições, passando pelo conceito que vai sendo incorporado, discutido, pensado, tomando forma e se tornando mais efetivo e mais próximo das relações institucionais que passam a nascer a partir dos grupos de pesquisa, de atividades de extensão, dos encontros em eventos e viagens de estudo, dentre outros, resultando em novas experiências que têm enriquecido a Instituição por meio de seus cursos, tanto de graduação quanto de pós-graduação, especialmente o *stricto sensu*.

Dessa forma, embora no âmbito Institucional tenham sido assinados muitos convênios com diversos países, em toda a história da Universidade, denotando um interesse pela internacionalização, muitos desses documentos foram protocolares, não refletiam, de forma mais profunda, o que poderia ser resultado das relações entre universidade, países, cursos, grupos de pesquisas, não tendo resultado em ações concretas.

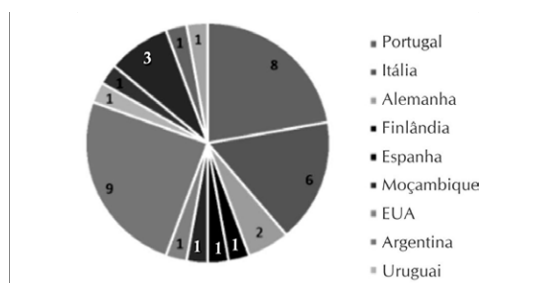
Tratando-se de convênios, inicialmente, tinham uma aproximação maior com países europeus, já que no momento da consolidação da Universidade (a partir da fusão de antigas fundações isoladas), no início dos anos de 1990, os olhares de boa parte das Universidades Brasileiras estavam voltados para aquele cenário, tendo como referência, não somente as universidades que

serviram, por séculos, de modelo para o mundo, senão também, pela proximidade da língua que, em certa medida, devido às fronteiras da própria URI com países de origem hispânica, permitiam melhor comunicação.

Os poucos avanços em termos de ações de internacionalização, fruto dos primeiros convênios, motivados pela distância entre Instituições, mas principalmente, pelo não envolvimento direto dos docentes na construção deles, apresentam-se de forma diferente hoje, já que essa realidade vem mudando nos últimos anos e essa mudança tem permitido que muitos convênios internacionais estejam sendo construídos, também, no âmbito dos países ibero-americanos, com um olhar especial voltado à América Latina.

Dados coletados no site da Reitoria da URI, sobre os convênios internacionais vigentes (até o ano de 2020), mostram que há um equilíbrio em número de convênios entre Universidades da América Latina e Universidades da Europa e EUA, dentre outras (com uma pequena vantagem dessas últimas). Essa mudança permitiu que muitos processos de internacionalização sejam pensados e desenvolvidos, também, no âmbito dos países latino-americanos, como podemos visualizar no gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Países conveniados e número de convênios



Fonte: Dados retirados do *website* da Reitoria (2019)².

Sob diferentes prismas, parece haver uma tendência maior de aproximação com os países da Iberoamérica, cujos problemas, tensionamentos, conquistas e produções encontram campo fértil para serem estudados e desenvolvidos. Isso tem feito nascer muitos grupos de pesquisas,

que vão se constituindo e se construindo a muitas mãos, entre pares que comungam interesses no campo do ensino, da pesquisa e da extensão.

Passado pouco mais de um quarto de século da criação da URI (sua Portaria de Reconhecimento data de 19 de maio de 1992), esse cenário assume novas perspectivas e, hoje, a internacionalização é uma realidade que vai se impondo, consolidando-se e trazendo novos desafios e necessidades. Vale destacar que os intensos debates sobre a temática têm provocado um amadurecimento do processo, permitindo que o entendimento sobre o que seja internacionalização passe de uma visão, inicialmente, mais restrita, à ideia de intercâmbio de acadêmicos e professores, acrescentando a ela a construção de convênios, eventos, acordos, pesquisas e termos que tenham sua origem a partir dos desejos e necessidades de professores ou acadêmicos, referendados pelos Reitores e Pró-reitores para se tornarem ações efetivas que nascem no bojo dos grupos de pesquisa, das relações profissionais e pessoais entre colegas, que comungam de temáticas de pesquisa e interesses de estudos comuns. Nesse cenário, a mobilidade acadêmica também assumiu papel importante.

A mobilidade acadêmica como estratégia de internacionalização da Educação Superior

A mobilidade acadêmica é hoje uma das principais estratégias de internacionalização. Embora não se trate de um fenômeno novo no contexto educacional, pois segundo Charle e Verger (1996), desde a Idade Média as populações universitárias realizavam mobilidade, não havendo à época fronteiras que se opunham à circulação dos homens, tampouco, à validade universal de diplomas conquistados. Castro e Neto (2012), no entanto, lembram que esse processo não englobava, da mesma forma, todas as universidades, sendo mais restrito às grandes universidades, como as de Paris e Bolonha, pois eram as mais atrativas para os estudantes que vinham de diferentes localidades.

Santos e Almeida Filho (2012) abordam que a movimentação de acadêmicos entre centros de saber pode ser considerada a primeira manifestação de internacionalização universitária. O primeiro objetivo visava a procura de uma formação que suas comunidades de origem não

eram capazes de lhes proporcionar e, depois, progressivamente, em busca de uma genuína e equilibrada partilha de experiências e de conhecimentos entre instituições que se equivaliam e se respeitavam.

Mesmo não sendo um fenômeno recente, percebemos que, no decorrer da história, a mobilidade vai se reestruturando em virtude do processo de globalização e das atuais estratégias de internacionalização da educação superior. A Declaração Mundial de Educação Superior, aprovada no transcurso da conferência da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1998, s/p), no artigo 11, parágrafo D, infere:

A qualidade requer também que o ensino superior esteja caracterizado por sua dimensão internacional: o intercâmbio de conhecimentos, a criação de sistemas interativos, a mobilidade de professores e estudantes e os projetos de investigação internacionais, ainda quando se tenha devidamente em conta os valores culturais e as situações nacionais.

A mobilidade, como fenômeno, engloba hoje vários fatores e processos que, segundo Castro e Neto (2012), estão na base do sistema produtivo e no cotidiano das pessoas, envolvendo todo o sistema de transporte, a gestão desses espaços, as interações espaciais, até as dinâmicas geográficas específicas. A mobilidade não inclui, apenas, o movimento de deslocamento; ela é muito mais ampla, pois é social e pressupõe estruturas, meios, culturas e significados.

Portanto, não se trata apenas da realização de estudos em outro país, mas compreende a relação internacional em outros aspectos interligados, como o social e o cultural, uma vez que, no caso das universidades, o movimento de mobilidade estudantil surge com o intuito de “[...] estabelecer uma amplitude nas dimensões intelectual, cultural, social, científica e tecnológica para a formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios do novo milênio” (Stallivieri 2004, p. 38), além de ampliar acordos interinstitucionais.

Segundo Knight (2007), frequentemente, o termo mobilidade acadêmica é confundido com internacionalização, entretanto, a mobilidade é apenas uma parte do processo de internacionalização, que se refere ao movimento de pessoas, conhecimentos, programas, fornecedores, políticas, ideias,

projetos, pesquisas e serviços através das fronteiras jurisdicionais nacionais ou regionais. De acordo com Nascimento (2017), a maneira como a mobilidade ocorre nas IES é reflexo das políticas adotadas pelos países, enquanto estratégia para o seu desenvolvimento, considerando as ações desenvolvidas por eles, que são tidos como receptores e emissores de estudantes.

O processo da internacionalização, na perspectiva de Lima e Maranhão (2009), aponta para que, tratando-se de mobilidade acadêmica no setor educacional, esta pode se desenvolver de duas formas: ativa e passiva. A internacionalização ativa é aquela quando os países (predominantemente centrais) mantêm políticas de Estado voltadas para a atração e acolhimento acadêmico, oferecem serviços educacionais no exterior, abrangendo mobilidade de *experts* em áreas de interesse estratégico, exportam programas e instalam *campi* no exterior; já a internacionalização passiva envolve a inexistência de uma política criteriosa para o envio dos estudantes para o exterior e que os países (periféricos) possuem pouca capacidade instalada (recursos materiais e humanos) para o acolhimento e a oferta de serviços educacionais. Os resultados desse tipo de internacionalização atendem mais aos interesses econômicos do que culturais.

Esse olhar nos permite pensar que os países periféricos fornecem ‘cérebros’ e recursos financeiros para os países centrais, e consomem os ‘produtos educacionais’ dos países considerados ativos no comando da internacionalização. Como ressaltam Lima e Contel (2011, p. 31), “É possível dizer que nos países periféricos as dificuldades para internalizar o processo de desenvolvimento, ou de acumulação de capital, são bem maiores, pois a maior parte da infraestrutura desses territórios é extravertida”. Algumas dificuldades que caracterizam essa “extraversão” consistem na infraestrutura mais voltada para a exportação do que para as necessidades internas, visto que formam circuitos de exportação e dificultam a consolidação de seus respectivos mercados internos; dificuldade nos processos econômicos e políticos, dado o contexto de decisão e acumulação no exterior, entre outras.

Para Castro e Neto (2012), a maneira como as regiões e os países se inserem no cenário mundial, considerando a sua importância política, desenvolvimento econômico, científico e tecnológico, influencia o processo

de receptividade dos alunos no que se refere à mobilidade acadêmica. A valorização do conhecimento na sociedade atual fomenta a pesquisa e a formação de profissionais, considerados grandes potenciais aos países, que passam a priorizar o campo tecnológico, aumentando as disparidades entre os países centrais e periféricos. Portanto, faz-se necessária uma análise mais aprofundada de como alcançar um equilíbrio mais adequado de interesses e necessidades entre o local, o regional, o nacional, o internacional e o global.

O entendimento de que a internacionalização ativa é, principalmente, desenvolvida pelos países centrais, conforme advogam Lima e Maranhão (2009), justifica-se pela mobilidade internacional de estudantes preferencialmente para os países desenvolvidos, entre os quais se destacam: Estados Unidos da América, Reino Unido, Alemanha, França, Austrália, Canadá e Japão. Ainda, a mobilidade estudantil é acentuada nesses países em razão de haver um sistema de ensino superior consolidado e pelo seu poder econômico.

Os países reconhecidos pela capacidade de atração e acolhimento de acadêmicos além de capitalizar recursos financeiros diretos e indiretos (sem penalizar os estudantes nacionais e o orçamento do Estado), contribui para: ampliar a rede mundial de influência cultural e política (a); selecionar os melhores cérebros (b); beneficiar-se de mão de obra qualificada (mesmo que por tempo determinado) (c); promover transferência de tecnologia (d); criar ambiente de aprendizagem de caráter multicultural (e); renovar a pesquisa e resistir à fuga de cérebros (f); além de enfrentar a imigração não-controlada (g). (Lima e Maranhão 2009, p. 588)

Sob esses entendimentos, Knight (2014) alerta sobre os principais problemas e desafios relacionados, principalmente, com os programas de mobilidade, enfatizando que embora existam novos projetos que visem a ampliar o acesso ao ensino superior e atender ao interesse por credenciais estrangeiras e empregabilidade, há problemas sérios relacionados com a qualidade da oferta acadêmica, a integridade dos novos “prestadores de serviço” e o reconhecimento dessas credenciais. Segundo ela, o aumento do número de “fábricas de diplomas estrangeiros” e *Accreditation Mill* (certificados de programas e instituições não reconhecidas pelo governo) e instituições com fins lucrativos (não reconhecidas pelas autoridades nacionais) são realidades enfrentadas por alunos, pais, empregadores e docentes. E questiona,

Quem há duas décadas imaginaria que a educação internacional estaria lutando para lidar com diplomas falsos e certificados não reconhecidos? Claro, é igualmente importante reconhecer o desenvolvimento de inovações por novas instituições e universidades de valor inquestionável, que estão oferecendo programas de alta qualidade e legítimos através de novos tipos de acordos e parcerias. A eterna questão de equilibrar custos, qualidade e acesso desafia de forma significativa os riscos e benefícios da educação entre fronteiras. (Knight, 2014, p. 2)

A partir do surgimento do discurso ideológico, baseado na defesa da sociedade do conhecimento, a relação ativa e passiva entre países se torna bastante intensa no campo educacional. Nesse contexto, a UNESCO (2008, p. 7) diz que

[...] estamos assistindo à emergência de um novo paradigma econômico e produtivo no qual o fator mais importante deixa de ser a disponibilidade de capital, trabalho, matérias-primas ou energia, passando a ser o uso intensivo de conhecimento e informação.

Também deixa claro que o conhecimento passou a ser considerado força produtiva, levando, na sociedade capitalista, à disputa por sua posse.

Nessa perspectiva, Maués e Bastos (2016) entendem que a internacionalização ganha fórum privilegiado ao estar relacionada a um contexto da globalização e da mundialização da economia, em virtude do entendimento que passa a ser dado a esse processo. Assim, o ensino superior desempenha o papel de produtor de conhecimentos que se voltem aos interesses do mercado, tratando a relação entre países centrais e periféricos de forma bastante distinta, ou seja, a educação sob o entendimento de serviço altamente comercializável. No contexto global, chama a atenção, o exemplo da União Europeia, olhada no contexto do Processo de Bolonha, que inspira alguns a ver na educação uma forma de criação do conhecimento para utilizá-la no fortalecimento dos países membros dessa comunidade, sendo vista por alguns como um grande retrocesso e retirada da autonomia da universidade e, por outros, como uma possibilidade de integração entre povos e países.

Ao pensar a questão, Rossato (2011) é enfático em afirmar que a universidade parece estar perdendo uma das suas características históricas:

está deixando de ser uma instituição formadora de cultura e de pessoas para ceder expressivos espaços aos jogos dos interesses econômicos, aceitando que o grande determinante seja o mercado, guiado pelas asas e princípios do neoliberalismo. Sobre essa nova realidade, Spears (2014, p. 152) lembra:

O intercâmbio cultural ganhou um tom diferente daquele dominado pelo desenvolvimento da língua estrangeira e de enriquecimento cultural e passou a objetivar a preparação de jovens para uma economia globalmente competitiva, orientada pelas áreas estratégicas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática. [...] a capacidade altruísta é mediada por um conjunto de interesses nacionais e locais que se originam no governo federal para as universidades.

Nesse sentido, o interesse dos países não está somente na formação do estudante que tem a oportunidade de realizar um intercâmbio, mas faz parte de medidas que visam a impulsionar a economia, por meio de pesquisas na área da ciência e da tecnologia e que possam ter impactos na indústria e na produção local. Como política pública, a internacionalização pode redundar em democratização (acesso a tecnologias que atendam ao interesse da maioria da população), ou pode, simplesmente, estar a serviço dos grandes empreendedores e do mundo capitalista, que concentra recursos intelectuais e econômicos (Cunha 2017).

Portanto, como podemos analisar, a partir de Knight (2007), a mobilidade tem suas orientações e resultados pautados em diversos fatores que envolvem aspectos políticos, sociais, culturais (compreensão mútua, trocas), econômicas (preocupação com receitas, migração, índices demográficos) e fatores educacionais (necessidades formativas, capacitação). Nesse contexto, Ribeiro *et al.* (2017) alertam que o que não parece estar claro para a universidade é o aproveitamento da formação internacional dentro do contexto local e a atribuição do significado que essa internacionalização, via mobilidade acadêmica, tem para as instituições que participam do processo. E finaliza afirmando que, “[...] certamente, investimentos nesse sentido se constituirão nos próximos desafios institucionais” (Ribeiro *et al.*, 2017, p. 96).

Muitos são os desafios e contradições nesse processo que envolve a mobilidade acadêmica enquanto estratégia de internacionalização. Em relação à Educação Superior, por exemplo, observa-se que os debates

externos têm sido estritamente importantes para definir os rumos internos e as formas como esse processo deve acontecer.

A UNESCO (1998, s/p), no preâmbulo da Declaração Mundial Sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação, corrobora que:

A qualidade requer também que a educação superior seja caracterizada por sua dimensão internacional: intercâmbio de conhecimento, criação de redes interativas, mobilidade de professores e estudantes e projetos de pesquisa internacionais, levando sempre em conta os valores culturais e as situações nacionais.

A educação superior no século XX é o foco das conferências internacionais que, com esse processo de construção histórica, culminou na determinação de políticas que valorizem o fenômeno da internacionalização como um ponto que auxilia no desenvolvimento das instituições e dos que dela participam.

Um ano depois da Declaração da UNESCO, ministros da educação de países europeus se reuniram, em 19 de junho de 1999, na cidade de Bolonha, para assinar a Declaração de Bolonha, um marco histórico perante o novo modelo de educação superior. Morgado (2009) explica o que de fato a declaração – que se torna, na prática, um processo de mudança para as instituições – tem como objetivo, afirmando que:

[...] Constituindo um marco preponderante na reforma das instituições de ensino da Europa, o Processo de Bolonha traça como objetivos principais a edificação de um espaço europeu de ensino superior – que viabilize a internacionalização das universidades, facilite a mobilidade de alunos e docentes, promova a empregabilidade dos cidadãos europeus e concorra para o desenvolvimento econômico, social e humano da Europa -, a consolidação e enriquecimento da cidadania europeia e o aumento da competitividade com os outros sistemas de ensino do mundo (em particular os dos Estados Unidos e do Japão) [...] (Morgado, 2009, p. 50)

Assim, observamos que a importância da internacionalização nas Instituições de Educação Superior é de tamanha grandeza que está firmada como objetivo/meta em uma Declaração com um novo modelo de Educação Superior, que, por um lado, estimula uma nova visão de mundo, a valorização da cultura, a sensibilidade com o outro, a experiência, a

cooperação entre pessoas, grupos, instituições e que, concomitantemente, estimula a competitividade.

Neste modelo de Educação Superior, a internacionalização, especificamente o intercâmbio, tornou-se uma estratégia, como afirma Spears (2014, p. 152, *apud* Cunha 2016, p. 37).

O intercâmbio cultural ganhou um tom diferente daquele denominado pelo desenvolvimento da língua estrangeira e de enriquecimento cultural e passou a objetivar a preparação de jovens para uma economia globalmente competitiva, orientada pelas áreas estratégicas da ciência, tecnologia, engenharia e matemática.

Como mencionado, anteriormente, os processos de internacionalização fazem parte da história e, no caso do Brasil, a mobilidade, na época do Império, era tratada como, nas palavras de Cowen (2013 *apud* Cunha 2016, p. 37), uma **transferência**, em que os conhecimentos adquiridos no exterior eram apenas realocados para o Brasil.

Nesse contexto, a mobilidade tem aumentado nos últimos anos, consequência de relações econômicas, culturais, políticas, sociais e das intencionalidades de realizá-la. Hodiernamente, o mercado de trabalho exige alguém que saiba mediatizar as dinâmicas envolvidas nas relações, aprimoramento de língua estrangeira, entre outros aspectos. A mobilidade oferece essa possibilidade de formação não apenas técnica, mas dentro de aspectos culturais e linguísticos (Cunha 2016).

De acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2012), a estimativa de aumento da mobilidade acadêmica para o ano de 2025 é de 7,2 milhões de casos, sendo que, em 2010, havia 4,1 milhão de casos. Esse processo de internacionalização traz grandes benefícios para o melhoramento de um perfil profissional de competência, assim a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES 2017) enfatiza que a mobilidade é um fator de extrema importância para a Instituição de Ensino Superior, destacando que:

A mobilidade é de extrema importância na educação superior, pois permite a preparação de estudantes que se tornarão profissionais com visões globalizadas; igualmente é importante pelos conhecimentos que o estudante, professor ou pesquisador aporta mediante seu retorno à

instituição, ao seu grupo de pesquisa e laboratório, capaz de impactar muitos outros que não tiveram a oportunidade de sair do país. (CAPES 2017, p. 31)

Nessa perspectiva de internacionalização, situamos a URI que, em seus processos de internacionalização, tem a mobilidade como um de seus pilares para o fortalecimento da qualidade de educação.

A mobilidade acadêmica na URI

A URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, é uma Universidade Regional, Integrada, Comunitária e multicampi, criada em 1992, a partir da fusão de IES isoladas, organizadas pela comunidade regional, tem sua raiz comunitária e regional, por isso, está sempre comprometida com o desenvolvimento das localidades nas quais atua, reconhecendo que precisa preparar os indivíduos para os desafios encontrados em nível regional, estadual, nacional e internacional.

Sua principal missão é “Formar pessoal ético e competente, inserido na comunidade regional, capaz de construir conhecimento, promover a cultura, o intercâmbio, a fim de desenvolver a consciência coletiva na busca contínua da valorização e solidariedade humanas”, que está ancorada nos princípios de ética, corresponsabilidade, qualificação institucional, inovação, desenvolvimento regional e da vida, gestão democrática, sustentabilidade e internacionalização, o que demonstra que a internacionalização é parte instituinte da URI (URI, 2015b), corroborando com o que afirma Stallivieri (2009), acerca do tema:

[...] desenvolvimento de profissionais que possam exercer suas atividades em qualquer parte do mundo; que possam se comunicar com estrangeiros de qualquer nacionalidade, utilizando pelo menos uma língua de comunicação internacional; que tenham o entendimento de que não existe uma cultura melhor do que a outra, mas que elas são apenas diferentes; que atuem com tolerância e flexibilidade diante do que lhes é desconhecido; que saibam reagir positivamente diante de obstáculos e dificuldades, e que sejam protagonistas de um momento fundamental para os rumos da humanidade, que vê na educação intercultural uma forma mais rápida e eficaz de buscar a paz entre as nações. (Stallivieri 2009, p. 20)

Assim, a URI, em seus processos de internacionalização, mostra-nos a mobilidade como um fator importante para a Instituição. De acordo com o PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional (URI 2015b), observamos que nos objetivos e metas se destaca a questão de “Implementar e gerar parcerias, estimular o intercâmbio com instituições que apresentam os segmentos sociais, enfatizando a mobilidade acadêmica e a cooperação institucional” (p. 8).

A URI está, aos poucos, implantando o processo de internacionalização em suas diferentes formas, como bem destaca uma das suas diretrizes: “A internacionalização da Universidade, far-se-á mediante a ampliação da cooperação e de intercâmbio técnico-científicos-culturais” (p. 45).

Documentos da Universidade dão ciência quanto às modalidades de intercâmbio, apresentando cinco modalidades: “I. Intercâmbio de estudos; II. Intercâmbio científico ou de pesquisa; III. Intercâmbio cultural ou linguístico; IV. Intercâmbio de dupla diplomação; V. Intercâmbio para estágios de Graduação, Pós-Graduação e de Pós-Doutorado”. Essas são possibilidades concretas para docentes e discentes agregarem, dentre as diversas experiências que vivem na Universidade, uma visão mais ampliada do mundo (URI 2015a).

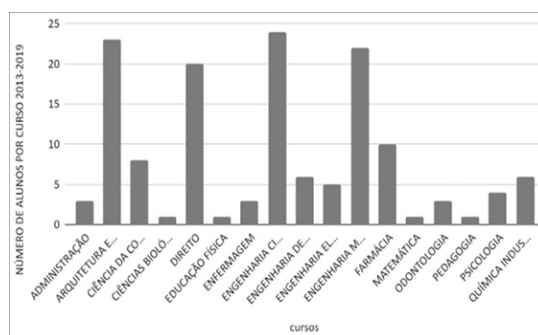
Sobre essas perspectivas, é possível assegurarmos que a URI, em sua trajetória histórica, incentiva e aproxima, através de experiências e diálogos, o intercâmbio, principalmente no espaço ibero-americano, no qual a integração ocorre pela aproximação e convergências entre culturas e trajetórias, buscando a cooperação internacional.

A perspectiva do intercâmbio discente e docente, assim como a possibilidade de participação em grupos de pesquisa nacionais e internacionais, passando por ações de extensão e ensino, nascem pela Missão da instituição e têm desafiado a URI a construir possibilidades de internacionalização, as quais, embora incipientes, vêm se constituindo a partir dos convívios e contatos docentes com seus pares, dando vida a convênios com inúmeras instituições de diversos países que por muito tempo

tiveram uma função muito mais protocolar do que de possibilitar trocas entre instituições, países, professores e acadêmicos.

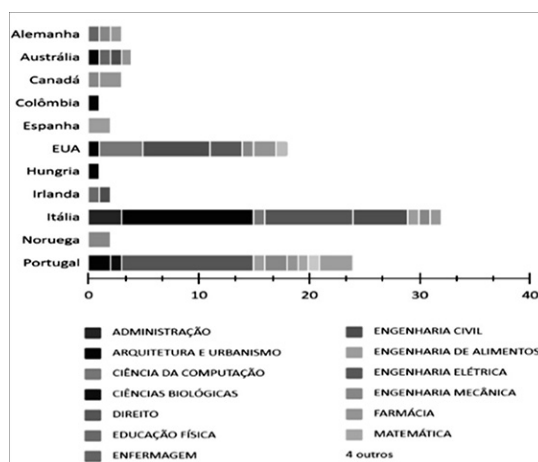
Assim, a internacionalização e a mobilidade acadêmica fazem parte da história de existência da URI, muito embora, não tenha, em tempos passados, recebido o destaque que vem recebendo nesse momento da história, fruto de diversos fatores, entre eles, o próprio olhar das políticas públicas para essa temática, que é tão relevante, como foi o caso da criação e implementação do Programa Ciência Sem Fronteiras, do Convênio Santander Universidade e de Convênios com Universidades da Itália, conforme demonstram os gráficos a seguir:

Gráfico 2 – Alunos por curso que fizeram mobilidade entre 2013-2019



Fonte: Dados da Reitoria da URI (2019).

Gráfico 3 – Alunos por curso e por país que fizeram mobilidade entre 2013-2019



Fonte: Dados da Reitoria da URI (2019).

Os dados dão conta de que entre os anos de 2013 e 2019, noventa e um (91) alunos foram selecionados na URI para fazer intercâmbio em onze (11) países de várias partes do mundo, de um total de cento e quarenta e três (143) inscritos, o que dá uma média de 13 acadêmicos, por ano, buscando sua qualificação fora do país.

Em que pese que o número possa não parecer expressivo, se analisarmos a partir de onde se localiza geograficamente a URI, de sua distância dos grandes centros, das dificuldades impostas pela língua, dos poucos recursos de grande parte das famílias dos alunos, de serem alunos trabalhadores e da falta de uma cultura instalada de viagens, tanto nacionais quanto internacionais, esses números ganham uma relevância importante no contexto da Instituição e da região em que ela se situa e tem contribuído muito para estimular novos acadêmicos a se candidatarem a fazer estudos e intercâmbio no exterior.

Nesse entendimento, a concepção de internacionalização, no âmbito da URI, dialoga com o conceito abordado por Knight (1994) de internacionalização, que é definida como sendo um processo de integração da dimensão internacional/intercultural ao ensino, à pesquisa e aos serviços de uma universidade.

Estudos de documentos da IES demonstram os avanços que as ações pensadas nessa área vêm sofrendo, passando por mudanças que têm um significado importante para a consolidação da internacionalização, fato que denota a importância, também, do avanço conceitual, uma vez que, conforme destaca Santos Filho (2018, p. 172): “La internacionalización es un proceso dinámico, es decir, un esfuerzo continuado de cambio o evolución y no es un conjunto de actividades aisladas”.

Por esse prisma, como já antecipamos, essas mudanças vão desde o modo como foi sendo vista a internacionalização em documentos e ações, construídos, inicialmente, sob responsabilidade dos Reitores (em muitos momentos de forma protocolar, com assinatura de convênios que não resultaram em ações efetivas de parte das Universidades envolvidas), passando pelo conceito que vai sendo incorporado, discutido, pensado, tomando forma e se tornando mais efetivo e mais próximo das relações institucionais que passam a nascer a partir dos grupos de pesquisa, de

atividades de extensão, dos encontros em eventos e viagens de estudo, dentre outros, resultando em novas experiências que têm enriquecido a Instituição por meio de seus cursos, tanto de graduação quanto de pós-graduação (em especial o *stricto sensu*).

Finalizando...

Passado pouco mais de um quarto de século da criação da URI (sua Portaria de Reconhecimento data de 19 de maio de 1992), esse cenário assume novas perspectivas e, hoje, a internacionalização é uma realidade que vai se impondo, consolidando-se e trazendo novos desafios e necessidades.

Vale destacar que os intensos debates sobre a temática têm provocado um amadurecimento do processo, permitindo que o entendimento sobre o que seja internacionalização passe de uma visão, inicialmente, mais restrita, à ideia de intercâmbio de acadêmicos e professores, para acrescentar a ela a construção de convênios, eventos, acordos e termos que tenham seus nascedouros a partir dos desejos e necessidades de professores ou acadêmicos, referendados pelos Reitores, para se tornarem ações efetivas que nascem no bojo dos grupos de pesquisa, das relações profissionais e pessoais entre colegas, que comungam de temáticas de pesquisa e interesses de estudos comuns.

Ainda assim, há um caminho a ser percorrido para a consolidação da internacionalização na URI. Nesse particular, a Instituição se insere no que apresenta o relatório de pesquisa de 2017, desenvolvido pela CAPES: “***A internacionalização na universidade brasileira: resultados do questionário aplicado pela CAPES***”, o qual traz evidenciado que a internacionalização brasileira não é mais um processo incipiente, embora as instituições estejam em diferentes momentos desse processo e tenham deixado a desejar no aproveitamento dos conhecimentos obtidos fora do país por profissionais das universidades, sendo, para tanto, necessário um plano estratégico para a internacionalização, o que está alinhado com a política atual da CAPES (CAPES, 2017), movimento que a URI já vem fazendo ao revisar normas, ao criar o núcleo de internacionalização, ao realizar seminários para discutir a temática e socializar experiências, ao participar

de grupos de pesquisa internacionais, enfim, são frentes que vêm se estabelecendo para a consolidação da internacionalização.

A mobilidade acadêmica, no formato como ocorreu até hoje, pode ser vista muito mais como uma oportunidade ao aluno do que um retorno produtivo para a Universidade, já que nem sempre as experiências vividas fora do país se reverteram em ações envolvendo os demais alunos, que não puderam fazer essa experiência, nem ao curso que, na maior parte das vezes, não aproveitou dessa vivência para produções conjuntas, contatos com as Universidades para possibilidades de produções e pesquisas conjuntas, de trocas de experiências, participação em eventos, dentre tantas outras possibilidades que um intercâmbio pode trazer.

Nossos estudos demonstraram, também, que “A internacionalização das Universidades Brasileiras é necessária para tornar a educação superior responsiva aos requerimentos e desafios da sociedade globalizada” (CAPES 2017, p. 46). O que reafirma o seu caráter dinâmico e pressupõe um esforço permanente e continuado de mudanças e evoluções a partir de um conjunto de atividades representativas de ações estratégicas e não de ações isoladas, sendo necessário esse olhar também no contexto da URI.

Referências

- AZEVEDO, M. L. N. (2015). “Internacionalização ou transnacionalização da educação superior: entre a formação de um campo social global e um mercado de ensino mundializado.” ***Crítica Educativa***, vol. 1, n. 1, Sorocaba, pp. 56-75, jan./jun.
- BOTELHO, A. de F. (2015). “Das propostas do Banco Mundial à avaliação institucional na educação”, ***in: SILVA, M. A. e SILVA, K. A. C. P. Pensamento político e pedagógico na formação do pesquisador em educação***. Belo Horizonte: Traço Fino, pp. 235-249.
- CHARLE, C. e VERGER, J. (1996). ***História das Universidades***. São Paulo: UNESP.
- CAPES (2017). ***A internacionalização na Universidade Brasileira: resultados do questionário aplicado pela Capes***. Brasília. Disponível

em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/A-internacionalizacao-nas-IES-brasileiras.pdf>. Acesso em: 12/04/2018.

CASTRO, A. A. e NETO, A. C. (2012). “O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina.” *Revista Lusófona de Educação*, vol. 21, Portugal, pp. 69-96. Disponível em: revistas.ulusofoa.pt/index.php/rleducacao/article/view/3082. Acesso em: 26/05/2018.

CUNHA, M. I. da (2016). *Internacionalização e democratização: uma tensão na qualidade da educação superior?* São Leopoldo: Oikos.

CUNHA, M. I. da (2017). “Qualidade da educação superior e a tensão entre democratização e internacionalização na universidade brasileira”, in: CUNHA, M. I. da. *Internacionalização e democratização: uma tensão na qualidade da educação superior?* 2ª ed. ampl. São Leopoldo: Oikos, pp.17-32 .

KNIGHT, J. A. (2007). “Time of Turbulence and Transformation for Internationalization.” *CBIE Research*, n. 14, pp. 1-17. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED549870>. Acesso em: 05/08/2018.

KNIGHT, J. (1994). *Internationalization: Elements & checkpoints*. Ottawa: Canadian Bureau for International Education.

KNIGHT, J. (2014). “Entrevista com Jane Knight: Universidades apostam na internacionalização.” *Jornal Extra Classe*. Edições Impressas, jul. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/edicoes/2014/07/universidades-apostam-na-internacionalizacao/> Acesso em: 25/07/2018.

LIMA, M. C. e CONTEL, F. B. (2011). *Internacionalização da educação superior, nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento*. São Paulo: Alameda.

LIMA, M. C. e MARANHÃO, C. M. S. de A. (2009). “O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva.” *Revista da Avaliação da Educação Superior*, vol. 14, n. 3, Campinas, pp. 583-610, nov. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772009000300004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 26/09/2018.

- MAUÉS, O. C. e BASTOS, R. dos S. (2016). “As políticas de educação superior na esteira dos organismos internacionais.” *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, vol. 32, nº 3, pp. 699-717, set/dez. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/68570>. Acesso em: 05/04/ 2018.
- MORGADO, J. C. (2009). “Processo de Bolonha e Ensino Superior num mundo globalizado.” *Educ. Soc.*, Campinas.
- MOROSINI, M. C. (2006). “Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas.” *Educar*, nº 28, Curitiba, pp. 107-124.
- NASCIMENTO, M. E. M. do (2017). *A internacionalização do ensino superior e a formação inicial de professores: um estudo do Programa Licenciaturas Internacionais na UFRN (2010 - 2013)*. Dissertação de Mestrado em Educação. Natal: UFRN. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/24569/1/MariaEmanueleMacedoDoNascimento_DISSERT.pdf. Acesso em: 03/05/2018.
- RIBEIRO, J. A. B.; RIBEIRO, G. M.; SOARES, S. B. e FELDKERCHER, N. (2017). “Mobilidade estudantil e internacionalização: o Programa Ciência sem Fronteiras em uma universidade no sul do Brasil”, *in: Internacionalização e democratização: uma tensão na qualidade da educação superior?* 2ª ed. ampl. São Leopoldo: Oikos.
- ROSSATO, R. (2011). “Universidade brasileira: novos paradigmas institucionais emergentes”, *in: AGUIAR, S. M. e ISAIA, A. (orgs.) Qualidade da educação superior: a universidade como lugar de formação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, pp. 15-34. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/qualidadedaeducacaosuperior2.pdf>. Acesso em: 02/08/2018.
- SANTOS, F. S. e ALMEIDA FILHO, N. de (2012). *A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- SANTOS FILHO, J. C. (2018). “Internacionalización de la educación superior: redefiniciones, justificativas y estrategias.” *Espaço*

- Pedagógico*, vol. 25, nº 1, Passo Fundo, pp. 168-189, jan/abr. Disponível em: www.upf.br/seer/index.php/rep. Acesso em: 15/01/2019.
- SPEARS, E. (2014). “O valor de um intercâmbio: mobilidade estudantil brasileira, bilateralismo e internacionalização da educação.” *Revista Eletrônica de Educação*, vol. 8, n. 1, pp. 151-163. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1026>. Acesso em: 03/08/2018.
- STALLIVIERI, L. (2009). *As Dinâmicas de uma nova linguagem intercultural na mobilidade acadêmica internacional*. Bueno Aires: Universidad Del Salvador; Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul. Disponível em: <https://racimo.usal.edu.ar/52/1/Stallivieri.pdf>. Acesso em: 21/04/2019.
- STALLIVIERI, L. (2003). *O processo de internacionalização nas instituições de ensino superior*. Caxias do Sul: Assessoria de Relações Interinstitucionais e Internacionais. Disponível em: https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/processo_internacionalizacao.pdf. Acesso em: 16/11/2017
- UNESCO. (1998). *Declaração mundial sobre Educação Superior no século XXI: visão e ação-1998*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2008). *Desafios da Universidade na Sociedade do Conhecimento*. Brasília: UNESCO. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422por.pdf>. Acesso em: 25/07/2018.
- URI. (2015a). *Resolução n. 2114/CUN/2015*. Dispõe sobre Programa de Internacionalização da URI. Erechim.
- URI. (2015b). *Resolução n. 2107/CUN/2015*. Dispõe sobre o Plano de Desenvolvimento Institucional da URI – PDI 2016-2020. Erechim.
- URI. *Documentos oficiais*. Disponível em: <http://www.reitoria.uri.br/>. Acesso em: 10/12/2018.
-

- [1](#) URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Instituição Comunitária, localizada no Noroeste do Rio Grande do Sul – Brasil. Os dados trazidos da mobilidade estudantil na URI, apresentados neste ensaio, referem-se aos anos de 2013 a 2019.
- [2](#) Portugal (8); Itália (6); Alemanha (2); Finlândia, Espanha, Moçambique, EUA (1); Argentina (9), Outros (7).

Capítulo X

MOBILIDADE DISCENTE E INTERNACIONALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE

*Marialva Moog Pinto
Thais Cristina da Rocha*

Introdução

A internacionalização da educação superior tem significado, no início do século XXI, um movimento importante de abertura dos países em geral e das instituições universitárias em particular, tendo como protagonistas as comunidades universitárias. Desta forma, procuram ampliar suas relações sociais externas visando significar competências diversas, como por exemplo, educacionais, científicas e tecnológicas. Concretamente, ela pode se manifestar pelo crescente aumento da mobilidade transnacional de pesquisadores, estudantes e professores universitários, gerando disseminando o conhecimento entre os atores e contextos envolvidos no processo, sejam eles: social, educacional, cultural, político, geográfico, econômico e linguístico, dentre outros.

O presente estudo é um recorte da pesquisa “A Internacionalização na Educação Superior em Países da América Latina, Portugal e Espanha” realizada pelo Grupo Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação Superior – GIEPES, da Universidade Estadual de Campinas-Unicamp, do qual a Univille participa, por meio das pesquisas dessas autoras, membros do Grupo. Desta forma, a Universidade da Região de Joinville – Univille, sendo uma das Instituições pesquisadas, tem a possibilidade de contribuir com um estudo internacional em que as diversas instituições envolvidas conversam, divulgam, trocam e se apoiam por meio das muitas experiências de internacionalização.

Sendo assim, o objetivo em questão, é analisar a política de internacionalização da Univille tanto para receber estudantes estrangeiros na graduação e na pós-graduação como para enviar seus estudantes para estudar no exterior.

O método do o estudo se caracterizou pelo viés qualitativo, o qual, segundo Godoy (1995), não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados, mas envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, que no caso, baseia-se na análise dos documentos institucionais públicos. A pesquisa qualitativa procura compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Breve Histórico Institucional

No intuito de conhecer a Universidade da Região de Joinville – Univille, o trabalho inicia por uma parte da história institucional. A Univille é uma universidade comunitária, mantida pela Fundação Educacional da Região de Joinville – FURJ, entidade de direito privado, sem fins lucrativos, com autonomia didático-científica, administrativa, financeira e disciplinar, exercida na forma da lei e dos seus estatutos. Instalada em 1965, com a Faculdade de Ciências Econômicas, que, a partir de 1969, foi incorporada à Fundação Joinvilense de Ensino – FUNDAJE, criada em 1967. Em 1971, a FUNDAJE passou a denominar-se Fundação Universitária do Norte Catarinense – FUNC e, desde 1977, Fundação Educacional da Região de Joinville – FURJ, atual mantenedora da Universidade, acreditada como Universidade em 1996.

No intuito de contextualizar a Univille, importa explicar que, no final da década de 1960, diferentemente de outros estados do Brasil, o estado de Santa Catarina por meio do poder público municipal, criou várias universidades comunitárias. A conhecida “interiorização da educação superior” no estado, visou ampliar a possibilidade do acesso à educação superior, para os jovens que viviam em localidades distantes do centro metropolitano. Até o ano de 1965, o estado de Santa Catarina contava com apenas duas universidades e ambas na capital: a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina – Udesc.

Nesse cenário, e após muitas discussões e reuniões para concretizar a interiorização, iniciou após 1965, um processo acelerado de interiorização

da educação superior, inicialmente com faculdades isoladas, mantidas por fundações educacionais, criadas pelo poder público municipal. A primeira Fundação Educacional a surgir no interior do estado catarinense foi a Fundação de Ensino do Polo Geoeducacional do Vale do Itajaí – FEPEVI (1970), em Itajaí. No ano de 1986, a Portaria Ministerial nº 051/89, reconhece a Universidade do Vale do Itajaí – Univali e foi nesse processo, que as atuais universidades comunitárias de Santa Catarina foram criadas, inclusive a Univille. São elas: Fundação Educacional da Região de Blumenau-FURB; Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul; Universidade do Extremo Sul Catarinense – Unesc; Universidade da Região de Joinville - Univille; Universidade do Planalto Catarinense – Uniplac; Universidade do Contestado - Unc; Universidade Comunitária da Região de Chapecó - Unochapeco; Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc; Universidade do Alto Vale do Rio do Peixe – Uniarp; Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí – UNIDAVI; Centro Universitário Barriga Verde – UNIBAVE; Centro Universitário de Brusque-UNIFEBE; Universidade de São José – USJ.

Sendo assim, a Univille, é uma universidade comunitária – sem fins lucrativos – pois retorna os ganhos financeiros das suas ações fins, para a própria instituição em especial no Ensino, na Pesquisa e na Extensão. Em seus documentos, encontra-se expresso, que o seu desafio, por ser uma Universidade Comunitária, está em promover em suas ações, o desenvolvimento da sociedade local e regional, ampliando o poder econômico e o acesso a cultura. A instituição atua regionalmente, aliando a sua responsabilidade social, promovendo o bem-estar-social, melhorando a qualidade de vida das pessoas, nos contextos sociais em que se insere. A Univille (2018c, s/p.) considera ainda que “além da formação superior e da produção e divulgação científica, elas se dedicam a levar o conhecimento gerado para fora dos muros da Universidade por meio de seus inúmeros projetos de extensão e serviços prestados à comunidade”.

Segundo os documentos públicos disponibilizados pela Univille (2018c, s/p), é possível saber que:

no ano de 2015 registrou-se a realização de cerca de 13.500 procedimentos odontológicos, 7 mil atendimentos médicos em diferentes especialidades, mais de 5 mil atendimentos pelo

serviço jurídico, aproximadamente 700 sessões de psicoterapia nos serviços psicológicos e cerca de 130 mil atendimentos na Farmácia-Escola. Como grande parte desses procedimentos é feito por encaminhamento do SUS, este trabalho da Universidade contribui com a redução de filas de espera para atendimento.

Segundo os documentos da Univille (2018c, s/p), “mais de 130 mil pessoas já foram beneficiadas em projetos de extensão desenvolvidos em hospitais, centros de apoio psicossociais e clínicas. São diferentes projetos nas áreas de cultura, esportes, comunicação, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, trabalho, desenvolvimento, tecnologia e produção”.

A Univille possui atualmente: o Campus Joinville; o Campus São Bento do Sul; a Unidade Centro Joinville; e a Unidade São Francisco do Sul. Esses espaços institucionais oferecem 46 cursos de graduação, 5 cursos de mestrados e 2 cursos de Doutorado, além dos cursos de pós-graduação **Lato Sensu** e cursos de extensão. Todas essas ofertas trazem para a Univille aproximadamente 8 mil estudantes.

Concepção Institucional de Internacionalização

O conceito de Internacionalização mencionado pela IES, nos seus documentos, em momentos e espaços diferentes, demonstra sua inserção e intuito de ampliar sua participação no espaço acadêmico internacional. Caracteriza-se por estar ciente do seu papel global, uma vez que o contributo interinstitucional pretende reforçar a qualificação acadêmica, técnica, científica e cultural.

Se justifica teoricamente em Morosini (2006), quando considera a internacionalização como a marca das relações entre as Universidades. Por sua natureza de produtora de conhecimento, a Universidade de fato teve como regra a internacionalização dos estudos científicos por meio da pesquisa, ancorada na autonomia dos pesquisadores.

A Univille possui um setor exclusivo para as questões de internacionalização, a Assessoria Internacional, que desde 1993, atua para desenvolver a participação da comunidade universitária em contexto global,

por meio de inúmeras ações, como: programas, projetos, eventos de caráter acadêmico, técnico, científico e cultural, mobilidade docente e discente, bem como disciplinas e o aperfeiçoamento de línguas estrangeiras.

No Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2017-2021) da Univille (2019, p. 22), no espaço destinado à área de atuação acadêmica, em seu “objetivo estratégico 1: metas e programas/projetos”, demonstra a preocupação com a internacionalização, no “objetivo 1: Melhorar a qualidade e a desempenho institucional e dos cursos no Sinaes”,¹ e também no item 1.4 “o aprimoramento e ampliação da abrangência da política de internacionalização”.

Ainda na área de atuação acadêmica, o documento Univille (2019, p. 25) afirma que suas atividades respeitam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e que essa lógica acadêmica envolve a internacionalização bem como “a arte, a cultura, o esporte, o meio ambiente, a saúde, a inovação, a internacionalização e o empreendedorismo, objetivando a melhoria da qualidade de vida da sociedade e da comunidade regional”.

Sobre o Projeto Pedagógico Institucional, expresso no Projeto de Desenvolvimento Institucional (2017-2021) da Univille (2019, p.71), estão aspectos relacionados à responsabilidade social e à internacionalização da Univille. A internacionalização é uma preocupação também na organização didático-pedagógica institucional, que tem no centro das suas atividades o processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, sobre currículos e projetos pedagógicos dos cursos da Univille (2019) o documento explicita sobre a mobilidade discente que “os currículos devem proporcionar uma formação que permita ao estudante: [...] o contato com diferentes realidades sociais e profissionais mediante a internacionalização curricular”.

No âmbito das Políticas de Pesquisa, no Projeto Pedagógico Institucional da Univille (2019, p. 99), a internacionalização está incluída nos macroprocessos, que inclui a produção de conhecimento científico, cultural, artístico e tecnológico e sendo pautada “no intercâmbio dos conhecimentos sociais, culturais, artísticos e científicos, a internacionalização contribui para a integração das atividades de pesquisa a redes regionais, nacionais e internacionais de pesquisa e desenvolvimento” (Univille 2019, p. 99) e também em relação ao Trabalho em Rede que atua de forma “articulada,

integrada e sistemática com pesquisadores nacionais e internacionais, buscando o melhor desenvolvimento das atividades de pesquisa”. Expressa ainda que a Divulgação Científica está incluída nos Projetos de Macroprocessos e ocorre por meio de “relatos de experiência, sendo organizado no formato de artigo; livros e capítulos de livro acadêmico-científicos; textos completos e resumos em eventos, principalmente internacionais”.

Em relação as Políticas de Extensão, em suas finalidades, no sentido de dialogar com a sociedade para conhecer os problemas regionais, a Universidade apresenta objetivos e entre eles estabelece a importância de desenvolver parcerias com “governos federal, estadual e municipal, bem como com organizações e instituições privadas e não governamentais nacionais, internacionais e estrangeiras com o intuito de promover atividades de extensão” (Univille 2019, p. 103).

Quanto as relações e parcerias internacionais a Instituição estabelece e mantém convênios com outras instituições internacionais com intuito de participar de programas de cooperação acadêmico-científico. E em relação a Organização Administrativa da Univille, é responsabilidade da Reitoria, “planejar, superintender, coordenar, fiscalizar e avaliar todas as atividades da Univille”, e no que diz respeito a internacionalização, “promover e deliberar sobre iniciativas[...] com organismos internacionais que contribuam para o alcance das finalidades institucionais”, iniciativas essas assinadas pelo Reitor (Univille 2019, p. 162).

Quanto as Políticas de Atendimento aos Discentes, uma das ações institucionais foi a criação da Assessoria Institucional, que ligada à Reitoria, tem a “missão de promover entre os estudantes e professores da Univille programas e projetos de internacionalização curricular” (Univille, 2019, p.176). A Assessoria Institucional atende as necessidades de internacionalização dos estudantes, docentes e coordenadores de curso e tem como objetivos:

realizar a troca de experiências entre estudantes, professores, pesquisadores e gestores com os correlatos de instituições estrangeiras; promover intercâmbios, cursos, eventos, estágios etc., no âmbito internacional; intensificar a interação da Universidade com as diversas áreas de governo, com instituições de ensino superior, instituições de pesquisa, desenvolvimento e/ou

inovação e com a iniciativa privada, com o propósito de fomentar iniciativas de internacionalização; intensificar a interlocução e a articulação com as agências nacionais e internacionais de financiamento ao desenvolvimento da cooperação e do intercâmbio acadêmico científico internacional; incentivar a participação dos membros da comunidade universitária em diferentes tipos de atividades acadêmico-científicas e culturais internacionais; promover e divulgar as atividades da Univille no exterior; fortalecer a posição da Univille como universidade de referência regional nas articulações internacionais. São atribuições da Assessoria Internacional: coordenar as ações relacionadas à cooperação internacional; identificar novas oportunidades de parcerias internacionais de potencial interesse para o desenvolvimento da Instituição, verificando seus mecanismos de funcionamento e formas de acesso; avaliar, juntamente com a Comissão de Assuntos Internacionais, o funcionamento dos convênios internacionais e prospectar novos projetos de colaboração com instituições já conveniadas; prospectar e divulgar oportunidades de intercâmbio, estágio, curso extracurricular, bolsa de estudo, trabalho e evento internacional; organizar visitas e missões internacionais, a fim de identificar potencialidades para o desenvolvimento de projetos conjuntos de interesse institucional; assessorar a comunidade acadêmica da Univille a respeito de atividades acadêmicas e científicas no exterior; apoiar, em parceria com os setores competentes da Instituição, a preparação e Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI-2017-2021 o encaminhamento de projetos às diferentes agências de fomento nacionais e internacionais, com o intuito de obter recursos financeiros para atividades de cooperação internacional; responder pelos contatos internacionais da Univille e pelas articulações internas com os setores acadêmico e administrativo para a viabilização das atividades; coordenar a recepção de visitantes estrangeiros na Univille; recepcionar estudantes, professores e pesquisadores estrangeiros e participantes de programas de mobilidade acadêmica internacional, assim como oferecer-lhes orientações gerais; coordenar o Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional da Univille; representar a Univille no que tange às ações internacionais. (Univille 2019, pp. 176-177)

Ainda no Projeto de Desenvolvimento Institucional da Univille (2019, p.68), na preocupação institucional sobre relações e parcerias, em seus princípios filosóficos e técnico-metodológicos gerais, o Projeto Político Institucional de ensino, pesquisa, extensão, gestão e avaliação da Univille têm como princípios essenciais: o desenvolvimento pessoal, científico e profissional; a formação humanística; a formação científica; a formação profissional; desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da proatividade do estudante; integração e indissociabilidade socioambiental; ampliação do acesso à educação; a melhoria contínua da qualidade da educação; treinamento, desenvolvimento e profissionalização dos

profissionais da educação, do pessoal administrativo e dos gestores; e a gestão democrática, representativa e participativa. Porém no que tange a Internacionalização o documento explicita que “esses princípios permeiam as atividades-fim e meio da Universidade, bem como as relações que mantêm com as instituições nacionais e internacionais com as quais se relaciona”.

Em relação a infraestrutura institucional os serviços prestados/formas de acesso e utilização do Sibiville, por meio do Programa de Comutação Bibliográfica (Comut), “permite a obtenção de cópias de documentos técnico-científicos disponíveis [...]em serviços de informações internacionais” (Univille 2019, p. 187).

A Instituição possui um Planejamento Estratégico – PE, que contempla objetivos estratégicos de 2017 a 2026 e num desses objetivos está previsto a ampliação e aprimoramento da Política de Internacionalização, da Univille.

Os níveis de ensino e as ações de internacionalização trabalhadas na Univille são os seguintes:

Na Educação Básica, a instituição oferece nos Colégios Univille, “no período integral, no qual o estudante vivencia o uso de um segundo idioma (língua inglesa), por meio de atividades práticas e lúdicas (Univille, 2019 p. 83).

Para os estudantes dos cursos de Graduação, a internacionalização ocorre:

por meio do Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional (*incoming e outgoing*); estágios internacionais (além da intermediação de estágios em empresas de Joinville e região para estudantes estrangeiros); cursos de curta duração em parceria com instituições estrangeiras conveniadas; palestras, eventos e visitas internacionais; convivência com alunos e professores estrangeiros, dentre outras atividades. O Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional para graduação pode incluir a realização de cursos de carreira completa, cursos parciais, cursos de formação complementar, cursos de línguas estrangeiras, cursos profissionalizantes, atividades profissionais e estágios em instituições de ensino, de pesquisa ou em empresas, bem como viagens técnicas de estudo. Além disso, trabalha-se a flexibilização curricular por meio da oferta de disciplinas curriculares e módulos interdisciplinares em inglês. As áreas de atuação prioritária na Graduação da Univille são Ciências Humanas e Direito, Biologia e Saúde, Negócios e Hospitalidade, Tecnologia e Engenharia. (Univille 2019, s/p)

No âmbito da Pós-graduação *Lato Sensu*, a Universidade promove Seminários Internacionais Interdisciplinares com aulas, palestras, visitas guiadas, workshops e oficinas, realizados em outras instituições de ES conveniadas com a Univille no exterior, que fazem parte da matriz curricular dos cursos.

Nos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* o processo de internacionalização ocorre por meio de disciplinas em inglês; por projetos de pesquisa com Universidades estrangeiras conveniadas; por mobilidade docente e discente; realização e participação de eventos científicos internacionais; participação em grupos de pesquisa e redes de investigação internacionais; a atração de pesquisadores e visitantes estrangeiros; doutorado sanduíche e pós doutorado, além de outras atividades relacionadas aos cursos em níveis de Mestrado e Doutorado da Univille; incentivo a submissão de projetos em editais de pesquisa de cooperação internacional.

Quanto a Inovação Tecnológica a Universidade entende que a pesquisa científica é um dos pilares da Universidade e é a base que gera a inovação. Sendo assim, a partir do processo de inovação que envolve a Universidade e os diversos atores locais e regionais, foi criado em 2009 o Parque de Inovação Tecnológica de Joinville e Região (INOVAPARQ).

Segundo o Projeto de Desenvolvimento Institucional da Univille (2019, p. 14),

no âmbito da internacionalização, são apoiadas atividades de: desenvolvimento ou aprimoramento de produtos, processos ou serviços inovadores em parceria com empresas, instituições de ensino e/ou pesquisa estrangeiras, bem como o aprendizado e a transferência de tecnologia entre empresas instaladas no Inovapark e empresas estrangeiras ou instaladas no exterior. É estimulada a participação da Universidade e do Parque Tecnológico em associações relacionadas à Ciência, Tecnologia e Inovação, a exemplo da *International Association of Science Parks and Areas of Innovation*, dentre outras atividades de interesse e relevância para a Instituição.

Quanto a mobilidade discente e os macroprocessos da internacionalização da Univille, a Assessoria Internacional, por meio do

Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional possui duas modalidades: a ***Incoming***, que é o recebimento de alunos estrangeiros para estudar na Univille, regularmente matriculados em universidades estrangeiras conveniadas; e a ***Outgoing***, que é o envio dos alunos da Univille regularmente matriculados na graduação, para estudar em universidades conveniadas, do exterior. O período de duração para a mobilidade é de 6 meses a 1 ano e o estudante pode optar por cursar qualquer disciplina que estiver sendo ofertada durante o período de intercâmbio. A Assessoria Institucional está responsável pela recepção, integração e zelo pelo bem-estar do estudante, durante o período do intercâmbio.

O Estágio Internacional na Univille (2019, p. 29) também é de responsabilidade da Assessoria Institucional. Consiste no processo interdisciplinar, formativo e avaliativo, que tem por objetivo “proporcionar ao estudante espaços para iniciação do exercício profissional no âmbito internacional”.

A Pesquisa Internacional constitui-se no compartilhamento e na produção de conhecimento conjunto com instituições acadêmico-científicas estrangeiras, fortalecendo as redes científicas internacionais. Neste sentido, a Univille apoiará iniciativas e atividades de pesquisa científica, tecnológica e de inovação desenvolvidas por docentes, pesquisadores e estudantes da Universidade em instituições estrangeiras e vice-versa, promovendo a mobilidade.

A Assessoria Institucional em conjunto com as Coordenações dos Cursos contemplam as demandas dos Programas de Curta Duração como: realização de seminários internacionais acadêmicos, científicos e culturais de curta e média duração, viagens acadêmicas e empresariais, cursos de aprofundamento em língua estrangeira, dentre outras iniciativas, com duração máxima de 30 dias.

Outros processos que visam a internacionalização na Univille

A Instituição não possui um site completo em outro idioma, porém disponibiliza informações em inglês no site existente esclarecendo dúvidas e contando parte da história da Instituição.

Os países considerados prioritários para a internacionalização na Univille são: Portugal, Alemanha, Chile, Argentina, Espanha, por serem os países com os quais a instituição desenvolve mais ações, de maneira contínua e consolidada. No entanto, possui acordos e convênios com várias outras instituições.

Tabela 1 – Convênios de internacionalização institucional

País	Instituição	Local
América Do Sul		
Argentina	<i>Universidad Nacional de Salta</i>	<i>Salta</i>
	<i>Estación de Fotobiología Playa Unión</i>	<i>Chubut</i>
	<i>Universidad Nacional Del Sur</i>	<i>Buenos Aires</i>
	<i>Universidad Nacional de Villa María</i>	<i>Córdoba</i>
Perú	<i>Universidad Privada Antenor Orrego</i>	<i>Trujillo</i>
Chile	<i>Universidad Del Pacífico</i>	<i>Santiago</i>
América do Norte		
Canadá	<i>University of Victoria</i>	<i>Victoria</i>
	<i>Université du Québec à Montréal</i>	<i>Montreal</i>
Estados Unidos	<i>Virginia Commonwealth University</i>	<i>Richmond</i>
América Central		
México	<i>Universidad Autónoma Metropolitana</i>	<i>Ciudad del México</i>
Europa		
Alemanha	<i>Universität Erlangen-Nürnberg - Friedrich-Alexander</i>	<i>Erlange</i>
	<i>Evangelische Hochschule Nürnberg</i>	<i>Nürnberg</i>
	<i>Fachhochschule Hamburg University of Applied Sciences</i>	<i>Hamburg</i>
	<i>Fachhochschule Schmalkalden University of Applied Sciences</i>	<i>Schmalkalden</i>
	<i>Universidad de Leon</i>	<i>Léon</i>
	<i>Fundación Parc Científic Barcelona</i>	<i>Barcelona</i>

Espanha	<i>Universitat Rovira I Virgili</i>	<i>Tarragona</i>
	<i>Universität De Girona</i>	<i>Girona</i>
	<i>Universidad de Jaén</i>	<i>Jaén</i>
Itália	<i>Università Degli Studi di Parma</i>	<i>Parma</i>
	<i>Università Ca'Foscari di Venezia</i>	<i>Veneza</i>
	<i>Università Degli Studi di Perugia</i>	<i>Perugia</i>
	<i>Università Degli Studi di Verona</i>	<i>Verona</i>
	<i>Istituto Ambient Marino Costiero Del CNR</i>	<i>Mazara del Valo</i>
	<i>Fondazione Dino Terra</i>	<i>Lucca</i>
Portugal	<i>Universidade do Minho</i>	<i>Braga</i>
	<i>Universidade de Coimbra</i>	<i>Coimbra</i>
	<i>Universidade dos Açores</i>	<i>Ponta Delgada</i>
	<i>Universidade de Lisboa</i>	<i>Lisboa</i>
	<i>Universidade do Porto</i>	<i>Porto</i>
	<i>Universidade do Algarve</i>	<i>Faro</i>
França	<i>Universite Pierre Mendes France</i>	<i>Grenoble</i>
	<i>Universite D'Angers</i>	<i>Angers</i>
Irlanda	<i>University of Limerick</i>	<i>Limerick</i>
Finlândia	<i>Aalto University (school of arts, Design and Architecture)</i>	<i>Esbo</i>
	<i>Seinäjoki University of Applied Sciences</i>	<i>Seinäjoki</i>
Ásia		
China	<i>Zhengzhou Teachers College</i>	<i>Zhengzhou</i>
	<i>Henan University of Traditional Chinese Medicine</i>	<i>Zhengzhou</i>
África		
Angola	<i>Imaculada Mãe de Deus de Angola</i>	<i>Luanda</i>

Fonte: Dados retirados do Relatório de Internacionalização e elaborados pelas autoras.

Atualmente a Instituição conta com 10 estudantes de Graduação da Univille estudando no exterior, por meio do Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional **Outgoing**. Entre 2014 – 2017/2019, a Univille teve 50 alunos da graduação que foram estudar no exterior.

Em 2018, a mobilidade ocorreu apenas por uma aluna vinda da Universidade de Coimbra/Portugal para o 5º ano do curso de Medicina, pelo Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional **Incoming**. Atualmente a estudante realiza estágio em Pediatria e Ginecologia e Obstetrícia em hospitais de Joinville conveniados com a Univille. Vale reforçar que no caso do curso de Medicina, há uma parceria com a **International Federation of Medical Students Association**, que permite que estagiários estrangeiros (**Incoming**) tenham suas aulas práticas supervisionadas em hospitais conveniados com a Univille. A Instituição tem a possibilidade de receber 5 estagiários por ano, mas no momento não há estagiários da **International Federation of Medical Students Association** em intercâmbio.

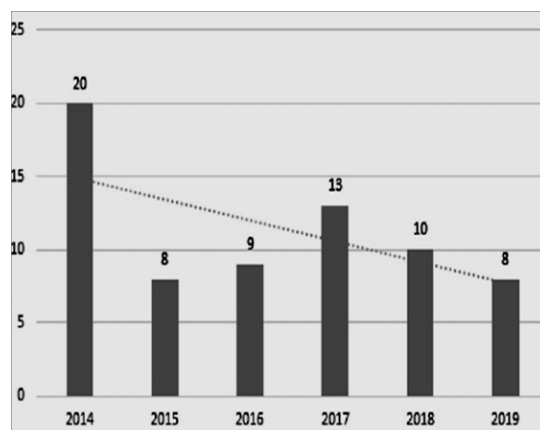
Entre 2016 e 2017 houve um aumento e foram 06 (seis) os estudantes que estudaram no exterior. No entanto, nos últimos três anos, o número de estudantes no exterior diminuiu. Entende-se que os motivos são basicamente econômico-financeiros, devido ao compromisso com as despesas pessoais que os estudantes assumem ao participar do Programa. Os estudos não têm custo institucional para estudar, no entanto, há custos com moradia, alimentação, transporte, saúde, aéreo e pessoais, por um período de 6 meses a 1 ano.

Embora a Univille esteja engajada e tem feito um esforço importante para realizar a internacionalização em muitos âmbitos, a Universidade enfrenta as dificuldades enfrentadas por outras tantas instituições como: países que não realizam acordos bilaterais; estudantes estrangeiros que não desejam realizar sua formação não Brasil; custo elevado para ampliar o processo de mobilidade etc. Desta forma, o poder público reconhece que esse nível educacional brasileiro ainda conta com baixos índices de internacionalização (Sousa 2017), como pode-se perceber na declaração a seguir: “Internacionalização da educação superior no Brasil é incipiente[...] o Brasil conta com 15.803 estudantes estrangeiros em suas instituições de educação superior, de 174 diferentes nacionalidades, representando,

entretanto, apenas 0,2% do total de matrículas” (Brasil 2016, p. 31). Isso se evidencia no gráfico abaixo, que apresenta os números da Univille.

No gráfico 1, pode-se perceber que há uma diminuição da mobilidade estudantil, no que tange a estudantes da Univille estudando no exterior. Essa diminuição se deve especialmente à questão econômica dos estudantes, visto que eles não pagam pelo estudo, mas pagam pelas despesas pessoais de vivência no país de destino, por 1 ano, sem poder trabalhar. A Instituição não oferece bolsa aos alunos com verbas próprias. A Univille trabalha com bolsas do Santander Universidades e eventualmente, a Univille custeia 1 passagem aérea ida e volta, para o estudante com maior média na avaliação. Em 2019, somente 8 estudantes da Instituição estão estudando em outros países.

Gráfico 1 – Estudantes no *outgoing* na Univille



Fonte: Dados retirados do relatório institucional e elaborado pelas autoras.

Os países que mais recebem os estudantes da Univille são Portugal, Espanha, Argentina, Alemanha, Chile, embora não sejam apenas estes os países conveniados. Temos também convênios com Itália, França, México, Peru, Finlândia, no entanto não há ações recentes e contínuas.

Os arquivos institucionais, de 1993 a 2018, apresentam um número de 518 estudantes que já realizaram mobilidade discente, tendo a oportunidade de estudar em outros países. Atualmente, não há nenhum estudante estrangeiro cursando disciplinas na Instituição.

Na Univille, não há política de vagas para estudantes estrangeiros até o momento. Todos os alunos estrangeiros são recebidos a qualquer tempo para

cursar disciplinas (Ensino), estagiar ou participar de projetos/programas de Extensão e/ou Pesquisa. Os estudantes são alocados, mediante firma de convênio com a Universidade e checagem de matrícula regular e histórico com média acima de 7,0.

Como política da internacionalização institucional para a realização do intercambio dos estudantes a Univille, no caso dos estudantes brasileiros que vão para o exterior, a Assessoria Internacional publica um edital específico para o Programa de Mobilidade ***Outgoing***. Se todos os requisitos do edital forem atendidos o estudante é selecionado e orientado para a candidatura na Universidade estrangeira. O vínculo com a Univille é mantido por meio de matrícula especial denominada “Mobilidade” e o estudante terá suspensas as disciplinas do curso no qual estiver matriculado na Univille, bem como suas mensalidades enquanto estiver participando do Programa. No retorno do intercâmbio, o estudante retoma o curso, mensalidades e convalida disciplinas cursadas no exterior, conforme previsto em regulamentação específica.

No entanto, para receber estudantes estrangeiros (***Incoming***), a tratativa é realizada via Assessoria Internacional da Universidade de origem, encaminhado para a coordenação do curso para validação das disciplinas e/ou atividades que o estudante cursará e não terá custo com mensalidades.

O setor responsável pela gestão da internacionalização na Univille é a Assessoria Internacional. A principal atividade da Assessoria Institucional é promover entre os estudantes e professores da Univille programas e projetos de internacionalização curricular.

O setor tem como objetivos: realizar a troca de experiências entre estudantes, professores, pesquisadores e gestores com os correlatos de instituições estrangeiras; promover intercâmbios, cursos, eventos, estágios etc., no âmbito internacional; intensificar a interação da Universidade com as diversas áreas de governo, com instituições de ensino superior, instituições de pesquisa, desenvolvimento e/ou inovação e com a iniciativa privada, com

o propósito de fomentar iniciativas de internacionalização; intensificar a interlocução e a articulação com as agências nacionais e internacionais de financiamento ao desenvolvimento da cooperação e do intercâmbio acadêmico científico internacional; incentivar a participação dos membros da comunidade universitária em diferentes tipos de atividades acadêmico-científicas e culturais internacionais; promover e divulgar as atividades da Univille no exterior; fortalecer a posição da Univille como universidade de referência regional nas articulações internacionais. São atribuições da Assessoria Internacional: coordenar as ações relacionadas à cooperação internacional; identificar novas oportunidades de parcerias internacionais de potencial interesse para o desenvolvimento da Instituição, verificando seus mecanismos de funcionamento e formas de acesso; avaliar, juntamente com a Comissão de Assuntos Internacionais, o funcionamento dos convênios internacionais e prospectar novos projetos de colaboração com instituições já conveniadas; prospectar e divulgar oportunidades de intercâmbio, estágio, curso extracurricular, bolsa de estudo, trabalho e evento internacional; organizar visitas e missões internacionais, a fim de identificar potencialidades para o desenvolvimento de projetos conjuntos de interesse institucional; assessorar a comunidade acadêmica da Univille a respeito de atividades acadêmicas e científicas no exterior; apoiar, em parceria com os setores competentes da Instituição, a preparação e o encaminhamento de projetos às diferentes agências de fomento nacionais e internacionais, com o intuito de obter recursos financeiros para atividades de cooperação internacional; responder pelos contatos internacionais da Univille e pelas articulações internas com os setores acadêmico e administrativo para a viabilização das atividades; coordenar a recepção de visitantes estrangeiros na Univille; recepcionar estudantes, professores e pesquisadores estrangeiros e participantes de programas de mobilidade acadêmica internacional, assim como oferecer-lhes orientações gerais; coordenar o

Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional da Univille; e representar a Univille no que tange às ações internacionais.

O público-alvo da Assessoria Internacional são os estudantes e os docentes, compreendendo, a partir deles, coordenadores de curso. O setor está ligado à Reitoria e é composto por um assessor com conhecimentos e vivência nas áreas da internacionalização e mobilidade, bem como por técnicos administrativos responsáveis pela operacionalização das ações de mobilidade acadêmica

Quanto as formas de financiamento para a internacionalização, a Univille não possui um plano de financiamento para a internacionalização, mas a Univille oferece ajuda de custo advinda do Fundo de Apoio à Internacionalização – FAINTER, cujo recurso visa a compra das passagens aéreas do estudante intercambista que obtiver maior média no histórico escolar. A segunda forma de incentivo financeiro em prol da internacionalização é a participação da Univille no Programa Ibero Americanas do Santander Universidades, que também seleciona o candidato, via critério de média em histórico escolar. O Programa concede ao estudante intercambista uma ajuda de custo no valor de 3 mil euros (2018). E a terceira forma de incentivo financeiro se dá pela parceria com a CI Intercâmbio (agência externa de intercâmbios), cuja contrapartida é fornecer passagens aéreas também para o Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional de Graduação.

Já no caso do Pós-Graduação *Stricto Sensu*, a Univille participa do Programa Doutorado Sanduíche no Exterior, que concede bolsa de estudos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Considerações finais

A Univille se orgulha de ser uma Universidade Comunitária, porque assim pode participar ativamente do desenvolvimento de Joinville e do estado.

Com o objetivo de analisar a política de internacionalização da Univille tanto para receber estudantes estrangeiros na graduação e na pós-graduação como para enviar seus estudantes para estudar no exterior. Foi possível entender que o fim do Programa Ciência sem Fronteiras impactou nas relações acadêmicas internacionais, em especial na mobilidade discente, no sentido de diminuir consideravelmente o interesse das instituições estrangeiras em receber os estudantes brasileiros, e, por vezes, mesmo com convênios marco vigentes, criam regras que impossibilitam a mobilidade dos estudantes brasileiros.

A Univille trabalha na criação de cultura de internacionalização com um olhar especial para a capacitação dos estudantes no idioma inglês, para que possam melhor aproveitar as oportunidades de internacionalização.

Outro ponto forte de trabalho da internacionalização da Univille é a ***Internationalization at Home*** (Internacionalização em Casa), oferecendo oportunidades de internacionalizar o currículo dos estudantes “***on campus***”, via palestras, disciplinas em inglês, eventos, ***short term programs*** em países etc. Desta forma, promove a internacionalização de forma mais viável geográfica e economicamente.

A Internacionalização passa pela concepção da comunidade envolvida e assim, a Univille têm realizado diversas ações em todos os âmbitos institucionais visando inserir no entendimento e concepção da sua comunidade os benefícios trazidos por esse processo. A idealização e o valor atribuído para os resultados alcançados passam pelo referente que avalia. Assim, se analisarmos pelos referentes da Capes, podemos considerar que a Univille possui um processo de internacionalização incipiente, no entanto, se analisarmos tendo as instituições membros da

Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE) como referente, sabemos que já avançamos muito, em relação aos pares institucionais.

Referências

- BRASIL (2004). **[Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm)**. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 29/09/2019.
- BRASIL (2016). “Censo da educação superior 2016”. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Disponível em: http://inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/censo_superior_tabelas.pdf. Acesso em: 14/10/2017.
- GODOY, A. S. (1995). “Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas possibilidades.” ***Revista de Administração de Empresas***, vol. 35, nº 2, São Paulo.
- KNIGHT, Jane (2005). “Un modelo de interacción: respuesta a nuevas realidades y retos”, *in*: WIT, H. ***Educación Superior en América Latina: la dimensión internacional***. Colômbia: Mayol.
- MOROSINI, M. C. (2006). “Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior - Conceitos e práticas.” ***Revista Educar***, nº 28. Curitiba: Editora UFPR.
- SOUSA, J. V. (2017). “Internacionalização da Educação Superior como indicador do Sinaes: de qual qualidade estamos falando?” ***Revista Educação***, vol. 40, nº 3, Porto Alegre, set/dez. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/28979/16528>. Acesso em: 25/04/2019.
- UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE (2015). ***Histórico***. Disponível em: <http://www.univille.edu.br//pt-br/institucional/historico/597155>. Acesso em: 03/11/2018.

- UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE (2015). *Projeto Desenvolvimento Institucional*. Disponível em: <http://www.univille.edu.br/>. Acesso em: 20/10/2018.
- UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE. (2015). *Política de Internacionalização*. Disponível em: http://www.univille.edu.br/community/novoportal/VirtualDisk.html/downloadDirect/1195701/POLITICA_DE_INTERNACIONALIZACAO.pdf. Acesso em: 02/11/2018.
- UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE (2015). *Universidade Comunitária*. Disponível em: http://www.univille.edu.br/pt_br/institucional/universidade_comunitaria/597157. Acesso em: 02/11/2018.
- UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE (2015). *Univille Internacional*. Disponível em: <http://www.univille.edu.br/pt-br/institucional/ai/univille-internacional/index/879202>. Acesso em: 04/11/2018.
- UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE. *Universidade da Região de Joinville*. Disponível em: www.univille.edu.br Acesso em: 04/11/2018.
-

Notas

- ¹ O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) - [Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004](#), avalia os eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações das IES. (BRASIL, 2014).

Capítulo XI

A MOBILIDADE ACADÊMICA: O DESAFIO DA UFSM NA CONSOLIDAÇÃO DE UMA POLÍTICA INSTITUCIONAL DE INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO

Rosane Carneiro Sarturi

Marilene Gabriel Dalla Corte

Liliane Gontan Timm Della Mea

Introdução

A conjuntura de fatores que determinam processos de internacionalização em todos os campos da sociedade tem influenciado diretamente a interlocução entre Instituições de Ensino Superior, especialmente ampliando e potencializando o [re]conhecimento dos contextos local e global e vice-versa. Esta perspectiva tem se intensificado desde os anos 90 com a influência de organismos internacionais e o fenômeno da globalização em nível mundial.

No que diz respeito à Educação Superior, especialmente no que tange à pós-graduação, a internacionalização tem se configurado como um processo de formação e consolidação de redes de pesquisa e produção do conhecimento de maneira compartilhada. Neste cenário, a mobilidade acadêmica constitui-se como uma estratégia de trabalho conjunto entre as Instituições de Educação Superior (IES), pois tem se caracterizado como meio para que diferentes programas de pós-graduação, em múltiplos contextos internacionais, estabeleçam conjuntamente acesso ao conhecimento construído e disseminado mundialmente, oportunizando ao mundo acadêmico passar a [re]conhecer e compreender, por meio de práticas de integração nacional e internacional, as assimetrias e simetrias econômicas, sociais, educacionais, culturais, entre outros aspectos relacionados à vida e à produção em sociedade local e global.

Com base nesta premissa, os profissionais da Educação Superior passaram a fortalecer suas pesquisas, criando em 2017 a Rede [Internacional de Estudos e Pesquisas em Políticas e Processos de Educação Superior](#)

(RIEPPS), que agrega pesquisadores de diversos países, organizados em seus respectivos grupos de pesquisa. Coordenado pelo Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (GIEPES), em 2018, inicia-se o desenvolvimento do projeto de pesquisa “A internacionalização da Educação Superior em países da América Latina, Portugal e Espanha”.

Engajadas nesta pesquisa, as pesquisadoras propõem a análise da segunda parte de dados construídos no desenvolvimento do projeto, com o propósito de analisar a política de mobilidade para docentes, discentes, pesquisadores e programas de bolsas de pesquisa de cada IES integrante do respectivo projeto de pesquisa.

Partindo dessas considerações, neste capítulo, compartilhamos os desafios de uma Instituição de Ensino Superior Pública, relacionados ao planejamento e a execução da mobilidade acadêmica internacional, considerando que a mobilidade se constitui um elemento importante para os processos de internacionalização dos programas de pós-graduação em nível mundial.

Para tanto, propomos como objetivo analisar as mobilidades acadêmicas de pós-graduação na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), considerando os Acordos de Cooperação Técnico Científico e Cultural estabelecidos no período de 2013 a 2018, e com vistas a responder a seguinte problemática: “Em que medida as ações de internacionalização da UFSM repercutem na mobilidade acadêmica de pós-graduação, considerando as políticas públicas para a área?”.

Os procedimentos metodológicos para esta pesquisa, de natureza quantiquantitativa, utilizam os aspectos fundantes de um estudo de caso, cuja análise baseou-se nos questionamentos apresentados no Formulário 1 da pesquisa em andamento. As respostas foram obtidas por meio do levantamento de informações do Sistema de Informações Educacionais (SIE), do Centro de Processamento de Dados (CPD), da página web da Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PRPGP) e da Pró-reitoria de Planejamento (PROPLAN) no que concerne ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFSM. A sistematização e análise dos resultados, considerando como escopo o recorte temático da mobilidade discente, docente e de servidor técnico, acabaram por trazer à tona, questões importantes merecedoras de novas pesquisas.

O texto está estruturado em quatro blocos: o primeiro que trata de contextualizar as políticas de internacionalização para a Pós-graduação; o segundo que apresenta o caminho metodológico utilizado; o terceiro que explora a análise dos dados encontrados para a problemática e objetivo apresentado. Ao final, buscamos responder a problemática anunciada nas considerações, sempre provisórias.

Internacionalização e inter-relação com as políticas de mobilidade na pós-graduação

Tendo em vista a globalização e sua estreita relação com objetivos voltados para a economia mundial e o crescente processo de internacionalização da Educação Superior, verifica-se a crescente mercantilização da educação, bem como a possibilidade de mobilização de divisas entre países do global norte e global sul.

A internacionalização da Educação Superior, em especial na pós-graduação, vem se articulando historicamente por processos de mobilidade acadêmica e, também, pelo advento das tecnologias de informação e comunicação, às quais têm potencializado intercâmbio acadêmico de maneira mais dinâmica e acessível. Tais possibilidades abrangem, conforme Knight (2002), a interlocução entre programas, novos formatos de mobilidade, novos campi e a instalação de instituições fora do país de origem. Tais formas de desenvolver processos de internacionalização na Educação Superior tem, em seus fundamentos, a perspectiva do intercâmbio social, educacional e cultural. Significa às IES e respectivos países, que além do ganho com aspectos econômicos, o intercâmbio, via mobilidade acadêmica, tem produzido: promoção cultural e educacional com relação aos costumes e à língua; mão de obra qualificada quanto a área de aprofundamento dos estudos e pesquisas; fortalecimento da produção compartilhada do conhecimento; novas patentes interinstitucionais; captação de cérebros e controle migratório. Tais aspectos, no cenário da Educação Superior, são repercussão das estratégias entre países e IES com vistas à produção do conhecimento e, também, relacionadas ao setor produtivo.

Nessa lógica, vários pesquisadores têm apontado os aspectos positivos advindos dos processos de internacionalização da Educação Superior, entre

eles: novos formatos de produção do conhecimento compartilhado; formação de redes de pesquisa interinstitucional em contexto local e global; fortalecimento das relações interinstitucionais entre países e respectivos pesquisadores; melhorias na qualidade do ensino e da pesquisa nos países emergentes; trocas de experiências e de conhecimentos entre IES, pesquisadores e contextos envolvidos.

No âmbito da pós-graduação, a internacionalização tem se desenvolvido, sobretudo, a partir das perspectivas institucional e acadêmica. Para Marrara (2007), a perspectiva institucional refere-se a mobilização das universidades e respectivos programas de pós-graduação na ótica da competição em nível global; geralmente está motivada por interesses financeiros. Na lógica acadêmica, a internacionalização objetiva desenvolvimento profissional e, portanto, contribuições qualitativas à educação e à ciência dos países e IES envolvidos. Na perspectiva acadêmica, encontra-se solo fértil para a produção compartilhada e a cooperação interinstitucional, com vistas à utilização de estratégias que venham a amplificar a colaboração, a troca de experiências e o fortalecimento de instituições e programas de pós-graduação.

Knight (2002, p. 139), tem apontado que pela mobilidade:

[...] os benefícios acadêmicos, sociais e individuais de estudo do aluno no exterior são reconhecidos. Historicamente, eles foram organizados em uma base de troca institucional ou subsidiados por programas nacionais/institucional e têm sido tradicionalmente vistos como uma atividade sem fins lucrativos.

Desta forma, a internacionalização da Educação Superior, mesmo a partir de diferentes finalidades e potencialidades, constitui-se via de mão dupla, justamente porque ao mesmo tempo que a cooperação internacional pode ampliar e qualificar estudos, pesquisas, formação e capacitação profissional, a cooperação pode contribuir para o estabelecimento de parcerias e constituição de redes de pesquisa interinstitucionais e transnacionais, entre outros aspectos que possuem em sua base a produção do conhecimento, a solidariedade e, também, a mercantilização entre as nações.

O Brasil passou a se inserir efetivamente no âmbito da internacionalização da Educação Superior tardiamente; até então, sua

prioridade estava em articular seu sistema de ensino superior que é muito novo. Nessa lógica, considerando os últimos 25 anos, a pós-graduação brasileira tem se tornado um espaço qualificado para a formação de profissionais de alto padrão e, também, para a produção do conhecimento científico em diversas áreas. A pós-graduação tem se destacado como uma área estratégica para que o Brasil e países do global norte e global sul se aproximem e fortaleçam relações de cooperação nos processos formativos de seus profissionais ou futuros profissionais.

Conforme o Relatório de Gestão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), exercício de 2017, verifica-se:

Foram concedidas 101.367 bolsas de estudo no país, sendo 47.546 de mestrado, 44.312 de doutorado, 7.165 de pós-doutorado, 162 de professor visitante sênior, 11 de supervisão, 1.748 de iniciação científica e 423 de formação em idiomas (Programa Idioma sem Fronteiras), totalizando um investimento de mais de R\$ 2 bilhões que beneficiaram discentes e docentes de 3,6 mil PPGs (Programas de Pós-Graduação) stricto sensu recomendados pela CAPES. Foram também investidos cerca de R\$ 300 milhões para custear as atividades dos PPGs e dos projetos de pesquisa aprovados pela CAPES, bem como para apoiar a realização de 1,4 mil eventos científicos e tecnológicos de curta duração no País. Em 2017, merece destaque a concessão adicional de R\$ 35,3 milhões em recursos de custeio destinados à manutenção de equipamentos de instituições de ensino superior e pesquisa que tenham PPGs apoiados pela CAPES, por meio do Pró-Manutenção. Além da manutenção das principais ações voltadas para o SNPG, foram lançados novos editais e firmadas novas parcerias/acordos de cooperação em áreas estratégicas para o desenvolvimento do País por meio dos Programas Estratégicos da CAPES, com destaque para o início da implementação das bolsas de estudo e pesquisa concedidas por meio da Chamada INCT-MCTI/CNPq/CAPES/FAPs nº 16/2014, que tem como objetivo promover a consolidação dos institutos nacionais de ciência e tecnologia (INCT). (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior 2017, p. 12)

Também, segundo a Capes, o retrato da mobilidade acadêmica em 2017 esteve relacionado aos seguintes dados:

A internacionalização da Educação, Ciência e Tecnologia gerou impacto nos conhecimentos, habilidades e atitudes dos egressos que realizaram sua formação no exterior, com consequências no aprimoramento de processos e resultados com os quais estejam envolvidos. Destaca-se, ainda, que a internacionalização da Educação, Ciência e Tecnologia tem sido essencial para o diálogo do Brasil com o mundo e a sua inserção econômica, cultural, científica

e tecnológica internacional. Ao todo, foram beneficiados 10.927 estudantes, pesquisadores e professores, 9.564 com destino ao exterior e 1.363 estrangeiros que vieram ao Brasil desenvolver seus estudos e pesquisas. (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior 2017, p. 13)

Além disso, se identifica, no relatório, indicadores referentes a programas de mobilidade e acordos de cooperação internacional:

Os programas de bolsas individuais correspondem a cerca de 70% do total implementações em 2017, com destaque para o Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior -PDSE, com 4.192 novas bolsas. No último ano, foi disponibilizada, por meio do Edital nº 47/2017-PDSE, uma cota de doutorado sanduíche para cada um dos programas de Doutorado no Brasil com nota superior a 4 (quatro) na última avaliação quadrienal. Ademais, foram implementadas no exterior 211 bolsas de Estágio Sênior, 184 de Pós-Doutorado e 80 de Doutorado Pleno, selecionadas a partir de editais lançados no final de 2016. No tocante aos programas oriundos de acordos de cooperação internacional (projetos conjuntos de pesquisa, parceria universitária e cooperação para o desenvolvimento), foram lançados 30 editais com parceiros internacionais como as universidades de Harvard, de Oxford e de Cambridge e instituições como a Fundação Alexander von Humboldt, o COFECUB, o DAAD, o IIASA e o FCT, além de edital para seleção de candidatos a bolsas individuais oriundos de países em desenvolvimento no âmbito do Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG). (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior 2017, p. 54)

Constatamos que as políticas de internacionalização da Educação Superior, mediadas pela CAPES, entre outras agências de fomento da Educação Superior, estiveram até o ano de 2017 voltadas para: fomento de mobilidade acadêmica via mestrado, doutorado, pós-doutorado, professores visitantes, iniciação científica e formação em idiomas; diálogo do Brasil com o mundo e a sua inserção econômica, cultural, científica e tecnológica internacional; realização de acordos de cooperação internacional (projetos conjuntos de pesquisa, parceria universitária e cooperação para o desenvolvimento), entre outros aspectos.

O Edital nº 41 do Programa Institucional de Internacionalização (CAPES–PrInt), lançado em 2017, objetiva fomentar:

[...] a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização de instituições, estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com foco no aprimoramento da qualidade da produção acadêmica vinculada à pós-graduação, ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação, incentivar a transformação das instituições participantes em um ambiente internacional, além de integrar outras ações de fomento da Capes ao esforço de internacionalização das Universidades Brasileiras. (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior 2017, p. 55)

Por meio deste Programa passaram a ser investidos recursos para financiamento da pós-graduação, relacionados a projetos institucionais de internacionalização com duração de quatro anos. Cada IES contemplada com recursos do CAPES–PrInt, que possui programas de pós-graduação com conceito 6 e 7 pelos parâmetros de avaliação da CAPES, tornou-se responsável pela estruturação e apresentação do seu próprio planejamento de ações de internacionalização.

Entre as políticas educativas de internacionalização precursoras e bem-sucedidas no Brasil, no sentido de cooperação solidária no eixo sul-sul, destacam-se o Programa de Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G) e o Programa Estudante-Convênio de Pós-graduação (PEC-PG), dirigidos aos estudantes de países em desenvolvimento, com os quais o Brasil mantém acordo educacional, cultural ou científico-tecnológico. No âmbito do PEC-G o Brasil oferta a vaga e o acadêmico se compromete ao retornar ao país de origem ao final do curso, evitando a fuga de cérebros, bem como se responsabiliza por sua vinda e manutenção. Conforme os dados estatísticos no portal do Programa, relacionados aos anos 2000 e 2017 aproximadamente 9.500 estrangeiros foram contemplados. Ademais, nesta categoria são 59 os países participantes, sendo 25 da África, 25 das Américas e 09 da Ásia. Na modalidade PEC-PG, além da vaga há um indicativo de bolsa de estudo e passagem aérea de retorno como subsídios. Dos dados, disponibilizados no portal do Programa, extrai-se que 56 países participam da modalidade, sendo 24 da África, 25 das Américas e 07 da Ásia. Foram concedidas em torno de 1.600 bolsas de estudo, em sua maioria para cidadãos provenientes de países da América – Peru, Colômbia e Argentina (Dalla Corte e Ziani 2018).

É constante que a mobilidade acadêmica tem se constituído centralizada nos processos de internacionalização da Educação Superior. Encontra-se o

tradicional programa de mobilidade – Programa Estudante Convênio (PEC) do Ministério da Educação e do Ministério das Relações Exteriores – com alunos latino-americanos motivados em fixar residência e trabalhar no Brasil; estudantes africanos na busca por um ensino de qualidade como parte de um projeto de vida voltado à promoção do desenvolvimento de seu país; acordo de cooperação educacional pelo Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G) sendo importante para os países em desenvolvimento que dele participam, mais especificamente os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP); a perspectiva da integração regional latino-americana, Mercosulina, caracterizada pelo Programa ESCALA/AUGM para ampliar a formação de graduação contribuindo com a criação de um novo olhar sobre a América Latina e suas universidades (Dalla Corte 2017).

Pelos caminhos da internacionalização da Educação Superior, consideramos importante destacar que os processos formativos relacionados à pós-graduação, na perspectiva da profissionalização e produção do conhecimento fundamentado na “ecologia dos saberes”, tornam-se capazes de transgredir o paradigma da ciência moderna e o pensamento da anti subalternidade, justamente porque nos processos de interlocução entre IES potencializam a imersão em pesquisas, estudos e práticas valorativas e de troca entre as nações. Pela mobilidade, esta lógica se amplia e se fortalece em ações internacionais ancoradas no processo de “compartilhamento da produção do conhecimento” e não mais na transferência do conhecimento. Esta perspectiva tem potencial para contribuir para a formação de profissionais mais equitativos, fortalecidos no conhecimento científico, multiculturais e bilíngues a serviço do fortalecimento das relações e interesses dos seus países com vida equitativa no global norte e do global sul, tomando por base conhecimentos locais, regionais e interculturais indispensáveis para contribuir para a redução do deficit produzido pela ciência moderna e pelos processos de colonização até então vigentes.

Contexto e percurso metodológico da pesquisa

O desenvolvimento da pesquisa se deu na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), considerando os indicadores relacionados as mobilidades acadêmicas de pós-graduação, com foco nos convênios internacionais.

A UFSM, idealizada e fundada pelo Prof. Dr. José Mariano da Rocha Filho, foi criada pela Lei nº 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960 (Estatuto UFSM, 1962), com a denominação de Universidade de Santa Maria, instalada solenemente em 18 de março de 1961. Sua federalização ocorreu em 20 de agosto de 1965, pela Lei n. 4.759/65 (Estatuto UFSM, 1962). Sendo a primeira Instituição Federal de Ensino Superior a ser criada no interior, fora de uma capital brasileira, a UFSM tornou-se um marco significativo no processo de interiorização da Educação Superior pública no Brasil e, com este ato, contribuindo para que o Rio Grande do Sul fosse o primeiro Estado da Federação com duas universidades federais.

Segundo Mariano da Rocha, o fundador da UFSM:

A Nova Universidade, além de transmitir a cada geração os conhecimentos acumulados no passado, tem outra e transcendente finalidade, qual seja a de desencadear o progresso desvendando novos horizontes [...]. Assim deve ser ela um corpo estranho na coletividade, mas uma de suas mais atuantes parcelas. (Rocha Filho 1962, p. 10)

A UFSM tem por missão: “Construir e difundir conhecimento, comprometida com a formação de pessoas capazes de inovar e contribuir com o desenvolvimento da sociedade, de modo sustentável” e, como visão, “[...] ser reconhecida como uma instituição de excelência na construção e difusão do conhecimento, comprometida com o desenvolvimento da sociedade, de modo inovador e sustentável” (Universidade Federal de Santa Maria 2019, p. 18).

Nesse sentido, observamos que a UFSM a partir de sua fundação tornou-se comprometida com o desenvolvimento econômico, social local e regional, mas tendo iniciativas inovadoras e internacionalizadas com participações de professores estrangeiros ministrando aulas em seus primeiros cursos de graduação, assim como convênios e mobilidades acadêmicas.

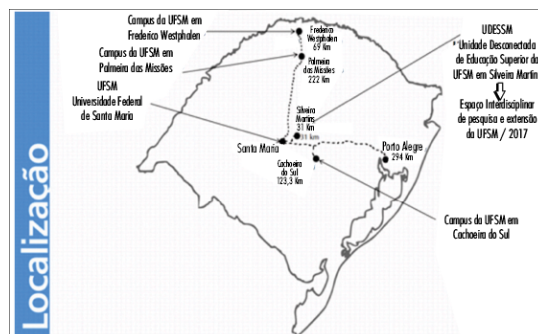
A atual estrutura institucional da UFSM estabelecida na constituição de doze Unidades Universitárias, duas Unidades de Ensino Técnico e Tecnológico e uma Unidade de Educação Básica. As Unidades da UFSM

são: **Universitárias** – Centro de Artes e Letras/CAL; Centro de Ciências Naturais e Exatas/CCNE; Centro de Ciências Rurais/CCR; Centro de Ciências Sociais e Humanas/CCSH; Centro de Educação/CE; Centro de Tecnologia/CT; Centro de Educação Física e Desporto/CEFD; Campus da Universidade Federal de Santa Maria em Cachoeira do Sul (agosto de 2014); Campus de Palmeira das Missões (outubro de 2015); Campus da Universidade Federal de Santa Maria – Frederico Westphalen (fevereiro/2016-UFSM); e, Unidade Descentralizada de Educação Superior da UFSM/UDESSM, em Silveira Martins, que no dia 05 de outubro foi extinta pela Resolução 004/2017 e, atualmente, foi criado, pela resolução 015/2017, o Espaço multidisciplinar de pesquisa e extensão da UFSM, Silveira Martins, com a finalidade de atender projetos de todas as áreas da instituição. **Unidade de Ensino Técnico e Tecnológico:** Colégio Técnico Industrial de Santa Maria/CTISM; Colégio Politécnico da UFSM. **Unidade de Ensino Básico:** Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo.

Com base nos dados no portal de indicadores/2015 (Universidade Federal de Santa Maria, 2019b), a UFSM oferece 115 cursos presenciais e 9 cursos a distância na graduação; ainda oferece 35 cursos presenciais (Ensino Médio – 9; Pós-médio – 25); 11 cursos presenciais (Básico – FIC – 2 e Técnico 9) e 9 cursos a distância.

A seguir, na Figura 1, apresentamos o mapa de localização dos Campi da UFSM.

Figura 1 – Localização dos Campi da UFSM



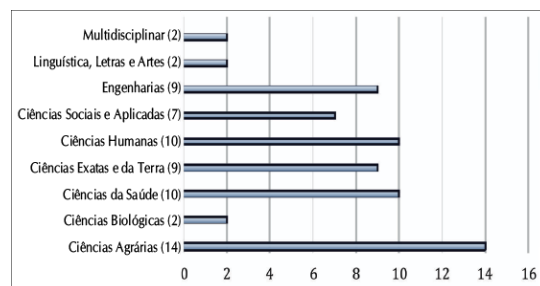
Fonte: PROPLAN/UFSM (2019b).

No caso da pós-graduação, foco central da pesquisa, teve o seu início na UFSM em 1970, em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e a Organização dos Estados Americanos (OEA), quando foi criado o Curso de Pós-graduação em Educação, em nível de mestrado, que se destaca ser um dos primeiros cursos de Mestrado em Educação do Brasil. A parceria com a OEA caracteriza a natureza da internacionalização impregnada nos primórdios da sua criação, que previa no Acordo de cooperação 15 vagas para brasileiros e 15 vagas para estrangeiros (Guterres e Rays 2005). Este curso foi executado e organizado pela UFSM em parceria com o Departamento de Assuntos Educacionais da OEA, tendo como tema central o estudo do currículo do Ensino Médio em sua dupla dimensão, técnica e prática. O mestrado era destinado a professores especializados em Educação e visava o estudo e a pesquisa dos problemas do Ensino Médio na América Latina, assim como: a aquisição de informações sobre o ensino; a interpretação, análise e elaboração de currículos; a difusão de uma mentalidade experimental na área de Educação e a promoção do intercâmbio entre vários sistemas educacionais dos países americanos (Guterres 2011).

Atualmente, a UFSM, na pós-graduação oferece 93 cursos presenciais (12 de Especialização, 52 de Mestrado e 29 de Doutorado, além de 09 cursos de especialização à distância).

No Gráfico 1 demonstramos uma representação dos Programas/Cursos de mestrado/doutorado ofertados pela UFSM por áreas de conhecimento.

Gráfico 1 – Programas/Cursos de Pós-Graduação por áreas



Fonte: Elaborado pelas autoras (PRPGP 2019).

O percurso teórico-metodológico da pesquisa considerou as peculiaridades envolvidas na modalidade acadêmica da pós-graduação em cenários acadêmicos diversos de um mesmo contexto institucional (UFSM). Em consequência, a busca por um tipo de pesquisa no âmbito do que é peculiar à pesquisa nas ciências humanas e na educação conduziu à configuração de um estudo de caso múltiplo (Yin 2005), de natureza quantiquantitativa (Creswell 2007). Entendeu-se, nesta perspectiva, que cada um dos Programas de Pós-Graduação (PPG) da Universidade Federal de Santa Maria, pertencentes a áreas específicas do conhecimento, deveria ser analisado e buscado a mobilidade acadêmica de pós-graduação.

De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), o estudo de um caso é, ao mesmo tempo, descritivo e exploratório, aproximando-se do fenômeno para familiarizar-se com o campo de estudo e com os sujeitos. Assim, este estudo de caso múltiplo cotejou informações importantes que descrevem o contexto, sujeitos e processos vivenciados em PPG de altos-estratos, permitindo a inserção na instituição para compreendê-la com maior precisão.

Nesta pesquisa, *o fenômeno* contemporâneo, objeto do estudo de caso, é representado pela ***mobilidade acadêmica de pós-graduação na UFSM***. Por outro lado, a referência que definiu os limites entre o fenômeno e o contexto encontra-se nos Programas de Pós-graduação da Universidade Federal de Santa Maria, respeitando-se as particularidades, por meio da qual se exploram as dinâmicas, as percepções e expectativas que estão envolvidas em cada ambiência.

Considerando o enfoque quantiquantitativo impresso no estudo de caso múltiplo, a busca pelas informações abrangeu dados qualitativos e quantitativos, refinando os resultados que permitiram responder ao problema e objetivos da pesquisa.

O estudo de caso múltiplo foi conduzido por um princípio estratégico de utilização de diferentes procedimentos metodológicos e instrumentos de recolha e tratamento de informações/dados: a) estudo bibliográfico, processado por meio de análise sistemática; b) análise documental, processado por meio de análise sistemática (Severino 2007).

A partir do Projeto de pesquisa conjunto: A internacionalização na Educação Superior em países da América Latina, Portugal e Espanha, coordenado pelo GIEPES/CNPq, do qual a UFSM, pelos grupos de pesquisa ELOS/CNPq, GESTAR/CNPq e GEU/CNPq são parceiros, procedeu-se a pesquisa proposta em quatro etapas: 1- Caracterização; 2- Política de internacionalização; 3- Entrevista semiestruturada com coordenadores/diretores/gestores do órgão responsável pela internacionalização; e 4- Aplicação de questionários com questões abertas e fechadas para alunos, professores e pesquisadores que participaram de programas de mobilidade.

A fase da pesquisa que é objeto de análise é resultante da ***segunda parte do Formulário 1***, que trata da ***política de internacionalização***, que apresenta como estratégias: 1- Análise da política de internacionalização da Instituição para receber estudantes estrangeiros na graduação e na pós-graduação; 2- Análise da política para enviar estudantes ao exterior; 3- Análise da política de mobilidade para docentes, discentes e pesquisadores e programas de bolsas (normas, critérios, exigências); e 4- Análise da política para atrair professores estrangeiros.

A mobilidade discente, docente e de servidor técnico em análise

Para a sistematização dos dados coletados pelo Formulário 1, utilizamos a análise de conteúdo conforme Bardin (2010), uma vez que este método se constitui de várias técnicas, as quais buscam descrever o conteúdo emitido no processo de pesquisa do fenômeno. Ela é composta por procedimentos sistemáticos que proporcionam o levantamento de informações que podem se constituir como categorias de análise.

O Formulário 1 está organizado em dois grandes blocos de perguntas: ***Mobilidade Discente e Mobilidade Docente/Servidores técnicos***.

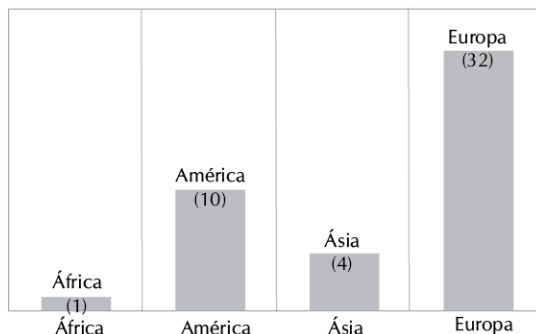
Para proceder a análise dos achados de pesquisa tomou-se como referência os indicadores apresentados pela UFSM no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), entre eles:

- fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização nas áreas do conhecimento priorizadas;
 - estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com vistas a aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas à Pós-Graduação;
 - ampliar as ações de apoio à internacionalização na Pós-Graduação da instituição;
 - promover a mobilidade de docentes e discentes, com ênfase em doutorandos; fomentar a transformação da instituição em um ambiente internacional;
 - integrar outras ações de fomento da CAPES ao esforço de internacionalização.
- (Universidade Federal de Santa Maria 2019a)

Observa-se que, nos indicadores apresentados no PDI da UFSM, aparece o fomento para a implementação e consolidação de planos estratégicos e o estímulo as redes de pesquisas internacionais que, apesar de a ênfase das estratégias, voltar-se para a pós-graduação; a graduação é privilegiada pelos Acordos de Cooperação Técnica Científica e Cultural firmados com outras instituições.

Os Acordos de Cooperação Técnica Científica e Cultural, relacionados à pós-graduação na UFSM, são em torno de 132, sendo que, especificamente para a mobilidade acadêmica são 47 acordos. Os 47 Acordos de Cooperação Técnica Científica e Cultural estão assim distribuídos, conforme Gráfico 2.

Gráfico 2 – Acordos de Cooperação Técnica Científica e Cultural por Continente



Fonte: Autoras com base nos dados do Formulário 1.

A partir dos dados coletados, é possível perceber que apenas 35% dos Acordos de Cooperação estão voltados para a questão da mobilidade, seja discente, docente ou dos técnicos. A primeira questão que trata da Mobilidade Discente pergunta: “Qual a política de internacionalização da Instituição para receber estudantes estrangeiros na graduação e na pós-graduação? Qual o número atual de estudantes estrangeiros na Instituição. Em quais cursos? De que países?”

Ao realizar a pesquisa, observou-se a dificuldade de encontrar dados efetivos sobre a mobilidade na UFSM, levando-nos a perceber que muitas das respostas só poderiam ser conseguidas diretamente com as coordenações dos programas de pós-graduação, considerando que a Secretaria de Apoio Internacional (SAI) e a Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PRPGP) não possuem registros sistematizados sobre as mesmas. Esta constatação nos levou a concluir que a UFSM não possui uma política de internacionalização específica para receber ou enviar estudantes, mas, sim, normas internas e, às vezes, aleatórias dependendo de quem está na função de gestão. Constatou-se, também, que a Instituição se utiliza especialmente dos seguintes Programas para efetivar mobilidade acadêmica: Associação das Universidades do Grupo de Montevideu (AUGM); Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G); Programa de Estudantes-Convênio de Pós-graduação (PEC PG), entre outros convênios ativos.

No que concerne a ***Mobilidade Discente***, as informações localizadas indicam que os cursos que mais recebem estrangeiros são: Química, Medicina Veterinária, Engenharias, Agronomia, entre outros que não estão vinculados à Área da Educação. Os países que mais enviam estudantes são da América do Sul, África (PALOP) e Europa (Espanha e Portugal).

Em relação a questão “Qual a política de internacionalização da Instituição para enviar estudantes ao exterior?”, é possível afirmar que a UFSM não possui uma política de internacionalização. Acaba por utilizar os editais de fomento e alguns convênios consolidados como: Associação de Universidade do Grupo de Montevideu (AUGM); Projeto de mobilidade Brasil-Europa (IBRASIL) – Programa Erasmus Mundus Ação 2 financiado pela Comissão Europeia, com o objetivo de conceder bolsas a estudantes brasileiros e europeus entre os membros de Instituições de Ensino Superior

da rede do IBRASIL – bolsas de graduação, doutorado e pós-doutorado; Programa de Intercâmbio de Estudantes Brasil-Colômbia (BRACOL) – promove o intercâmbio de estudantes entre as instituições associadas à Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), da Colômbia, e as instituições associadas ao Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB), do Brasil, Programa de Intercâmbio de Estudantes Brasil-México (BRAMEX) – promove o intercâmbio de estudantes entre as instituições associadas à Associação Nacional de Universidades e Instituições de Educação Superior da República Mexicana (ANUIES), do México, e as instituições associadas ao Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB), do Brasil.

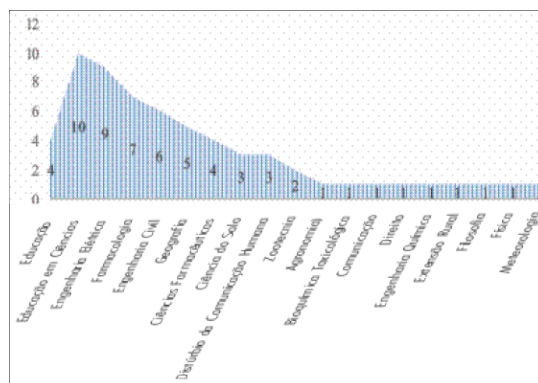
No que se refere ao número atual de alunos da UFSM estudando em outros países, e quais são os países que recebem seus estudantes e de quais os que são recebidos, se constata que a maioria é proveniente da América do Sul, considerando o acordo com a AUGM e alguns estudantes, da Europa, sendo a Espanha o país que mais envia.

Observou-se que a implantação do Programa Ciências sem Fronteiras possibilitou à UFSM enviar cerca de 200 a 300 alunos por semestre, sendo que o Programa foi implantado em 2011 e sua execução iniciou em 2012 na instituição.

Com relação ao total do número de estudantes da pós-graduação da Instituição, que já foram estudar no exterior, é possível afirmar que o número de mobilidades ocorridas no período de 2013 a 2018 foram em torno de 165. Deste total, 70 resultantes de Acordos de Cooperação Técnica Científica e Cultural e 103 do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE/CAPES). Das solicitações de bolsas de Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), em 2016, 24,27% foi para os Estados Unidos (EUA), 16,8% para Portugal e 11,17% para a Espanha (Universidade Federal de Santa Maria 2019c).

No que se refere às modalidades acadêmicas por Acordos de Cooperação Técnica Científica e Cultural, encontramos o número de 70 mobilidades por Programas de Pós-graduação da UFSM, conforme Gráfico 3.

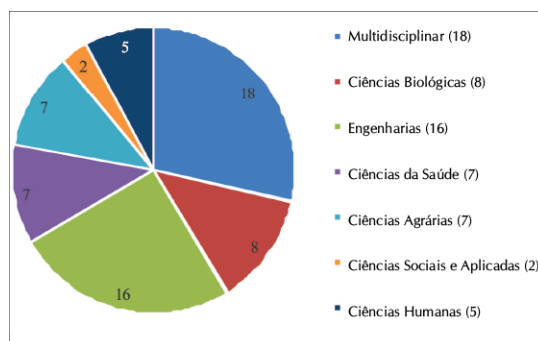
Gráfico 3 – Modalidades de Pós-Graduação na UFSM por curso



Fonte: Autoras (Centro de Processamento de dados, UFSM, 2019).

No sentido de clarear e identificar as mobilidades da pós-graduação da UFSM demonstramos, a seguir, por área de conhecimento da CAPES, com maior número de mobilidades de pós-graduação são as áreas Multidisciplinar e a das Engenharias, conforme o Gráfico 4:

Gráfico 4 – Mobilidade da Pós-graduação na UFSM por área do conhecimento



Fonte: Autoras (Centro de Processamento de dados, UFSM, 2019).

Observamos que a área das Ciências Humanas aparece com uma margem muito pequena no contexto da mobilidade da Pós-graduação, que sempre foi preterida nos Editais de fomento da CAPES e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Na atual conjuntura política, constatamos que a explosão da mobilidade ocorreu com o Programa Ciências sem Fronteiras que, além da pós-graduação, também fomentou a mobilidade da graduação. Dessa forma, é possível afirmar que com o Programa Ciências sem Fronteiras a mobilidade estava mais extensa e intensa e um número expressivo de estudantes foram realizar suas

mobilidades no exterior. Após o encerramento do Programa, as mobilidades diminuíram consideravelmente e, atualmente, a Educação Superior no Brasil está sendo pensada e planejada como gasto e não como investimento.

A atual política da CAPES tem complicado um pouco mais o acesso dos discentes as bolsas no exterior. O Programa Ciências sem Fronteiras não exigia o domínio da língua estrangeira do país de destino *a priori*, inclusive possibilitava ao estudante um período de imersão para o aprendizado do idioma. Desde 2018, para as Bolsas PNPD, a Capes passou a exigir a língua estrangeira como pré-requisito para a contemplação das bolsas, inclusive solicitando a Língua Inglesa para os países que falam Português, sendo o nível do exame o mesmo exigido para a mobilidade em países de Língua Inglesa ou que a aceitem como base. Esta situação levou a PRPGP da UFSM, no ano de 2019, a ficar com 18 cotas de bolsas ociosas, por falta de candidatos que atendessem os critérios de exigência, sendo que muitos dos candidatos realizariam suas mobilidades para países da América Latina, Espanha e Portugal, não necessitando diretamente da Língua Inglesa. No mínimo contraditória e pouco equitativa esta atual política da Capes!

Com relação a oferta de bolsas aos alunos com recursos próprios, constata-se que a UFSM oferece apenas ajuda de custo para os alunos que farão a sua mobilidade pela AUGM e, em alguns convênios acordados, que habitualmente se refere ao deslocamento dos mesmos.

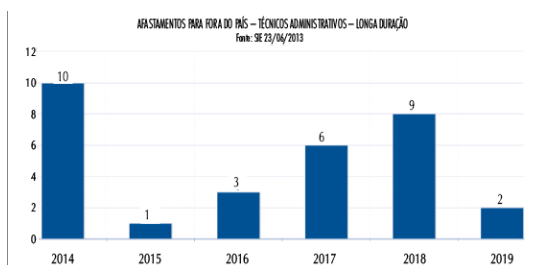
Quanto a existência de uma política de vaga para alunos estrangeiros, constatamos que na UFSM há vagas para alunos estrangeiros, as quais são acordadas por meio de editais específicos de mobilidade. No caso da AUGM, as vagas são recíprocas, planejadas e negociadas em reunião específica das partes integrantes do convênio. Ainda, pode-se citar o Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação (PAEC), coordenado pelo Grupo Coimbra de Universidade Brasileiras (GCUB), em conjunto com a Organização dos Estados Americanos (OEA), oferecer aos estudantes graduados em nível superior das Américas (a exceção de brasileiros), bolsas acadêmicas para programas de Mestrado e de Doutorado devidamente recomendados pelo Ministério da Educação do Brasil (MEC) e ofertadas por Universidades Brasileiras associadas ao (GCUB).

As políticas para a *Mobilidade Docente/Servidores técnicos* não é muito diferente das adotadas para a *Mobilidade Discente*. Na questão “A

Instituição oferece bolsa com verbas próprias para estudos no exterior a professores?”, a resposta encontra eco nas já fornecidas quando tratamos dos discentes, pois a UFSM, assim como para os estudantes, oferece ajuda de custo para os professores somente na Mobilidade docente da AUGM. Outras oportunidades de mobilidades ocorrem por editais de fomento específicos.

Nas Figuras 1 e 2, verificamos os percentuais relativos à mobilidade de longa duração dos Servidores Técnicos e Docentes da UFSM:

Figura 1 – Indicadores de mobilidade dos Servidores Técnicos – Longa Duração

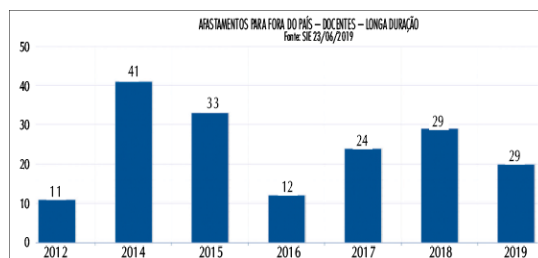


Fonte: UFSM em Números (2019).

Entre o período de 2014 a 2019, verificamos que os indicadores e países de destino da mobilidade de longa duração dos Servidores Técnicos foram: 01 Bélgica, 01 Alemanha, 02 Canadá, 02 Espanha, 06 Portugal e 10 Argentina, totalizando 26 mobilidades no período de seis anos.

Entre o período de 2013 a 2019, verificamos que os indicadores e países de destino da mobilidade de longa duração dos Docentes foram: 01 Taiwan, 01 México, 01 Hungria, 01 Moçambique, 01 Paraguai, 01 Holanda, 01 Bélgica, 02 República Tcheca, 02 Colômbia, 02 Suíça, 03 Uruguai, 04 Argentina, 05 Suécia, 05 Alemanha, 08 Inglaterra, 09 Canadá, 10 França, 10 Itália, 21 Espanha, 33 Estados Unidos e 49 Portugal totalizando 170 mobilidades no período de sete anos. As mobilidades se referem a atividades de estudos ou missão de trabalho, doutorado, pós-doutorado e afastamento sanduíche.

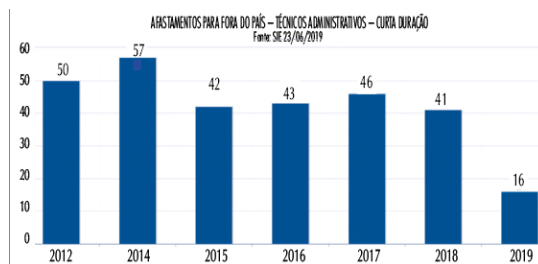
Figura 2 – Indicadores de mobilidade dos Docentes – Longa Duração



Fonte: UFSM em Números (2019).

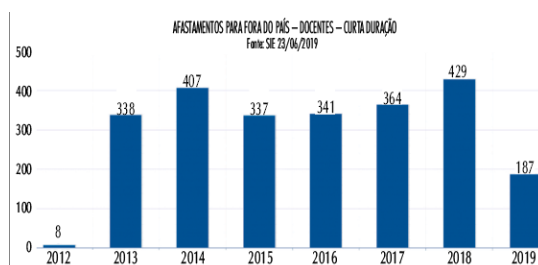
Nas Figuras 3 e 4, verificamos os percentuais relativos à mobilidade de curta duração dos Docentes e Servidores Técnicos da UFSM:

Figura 3 – Indicadores de mobilidade dos Servidores Técnicos da UFSM – Curta Duração



Fonte: UFSM em Números (2019).

Figura 4 – Indicadores de mobilidade dos Docentes da UFSM – Curta Duração



Fonte: UFSM em Números (2019).

Entre o período de 2012 a 2019, verificamos que o total de mobilidade dos Servidores Técnicos foi de 295 afastamentos e dos Docentes foi de 2.411 afastamentos, sendo que as especificidades relacionadas à mobilidade de curta duração são referentes a: visitas técnicas; participação em congressos, seminários e simpósios; cursos de aperfeiçoamento e afastamento eventual para viagem a trabalho.

No que se refere ao número de bolsas anuais, não existem informações oficiais, posto que cada docente ou servidor técnico participa individualmente dos editais externos. Editais como da AUGM e do IBrasil são exemplos de chamadas mais diretas que envolvem a UFSM, posto que para participar dos mesmos implica a cooperação nos Programas instituídos por estes Programas, restrito a poucas instituições no Brasil, América Latina e Europa, o que sempre recai sobre as negociações com instituições parceiras.

O número de bolsas oferecidas, tanto para Docentes, quanto para Servidores Técnicos, são contempladas em editais específicos, variando de acordo com cada chamada, com base nas negociações entre as instituições parceiras, que adota um caráter de reciprocidade. Tanto a AUGM, quanto o IBrasil (Programa Erasmus Mundus) oferecem bolsas para todas as mobilidades e categorias (docente, técnicos e discentes).

Com base nos dados demonstrados, tornou-se possível afirmar que a UFSM não disponibiliza no seu orçamento anual bolsas para docentes, apenas ajuda de custo para os acordos já firmados e mencionados. No que se referem a bolsas, elas estão restritas à busca individual de cada profissional, que depende dos editais e critérios disponibilizados (na maioria das vezes externos).

No momento atual, a Capes promoveu muitas mudanças, tratando o Estágio Pós-doutoral para docentes vinculados as IES de Professor Visitante Sênior e Junior, deixando para os profissionais sem vínculo a nomenclatura antes utilizada. Com o Programa Capes-*Print*, muitos recursos para mobilidade estão inseridos nos projetos aprovados, sendo que a UFSM aprovou um Projeto Institucional do qual a área da Educação não foi contemplada, uma vez que a instituição privilegiou os Programas com conceito 5, 6 e 7 pela avaliação da Capes. Quanto ao CNPq, ele segue abrindo editais para docentes de produtividade de pesquisa, os quais apresentam critérios bastante quantitativos. Entretanto, cabe ressaltar que estas agências de fomento não contemplam servidores técnicos que possuem oportunidades muito mais restritas para a realização de mobilidade.

A AUGM continua sendo o Programa utilizado por todos os seguimentos, porém ainda sobram vagas, pois a dificuldade de que os seguimentos abram mão da sua zona de conforto acaba sendo um empecilho. Além disso, a

burocracia para implementação das bolsas tem sido muito grande, desestimulando até mesmo os contemplados.

Quanto a política da UFSM para atrair professores ou/e pesquisadores do exterior, atualmente foram abertas dez vagas para professor visitante nacional ou estrangeiro; uma política que pode começar a promover a vinda de profissionais estrangeiros para a instituição. Estas chamadas estão vinculadas ao comprometimento dos profissionais com os PPG da UFSM e a Educação foi contemplada com duas vagas, o que se espera poder contar com colegas estrangeiros ou nacionais.

Na UFSM, a partir da reformulação do PDI em 2018, a internacionalização passou a ser a quinta missão da instituição, porém ainda precisamos trilhar um longo caminho para o qual se busca apoio da PRPGP e da SAI em processos mais equitativos, menos burocráticos e de ampla interlocução entre países do global sul em especial.

Conclusões

Este estudo foi provocado pelo objetivo de analisar as mobilidades acadêmicas de pós-graduação na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) com foco nos Acordos de Cooperação Técnico Científico e Cultural estabelecidos no período de 2013 a 2018, com vistas a responder “Em que medida as ações de internacionalização da UFSM repercutem no incentivo da mobilidade acadêmica de pós-graduação, considerando as políticas públicas para a área?”. A partir desses propósitos, a pesquisa tomou como referência dados obtidos via Formulário 1 do Projeto de pesquisa conjunto “A internacionalização na Educação Superior em países da América Latina, Portugal e Espanha”, coordenado pelo GIEPES, Unicamp.

Considerando a mobilidade como fenômeno deste estudo, contatou-se que a UFSM, apesar da tradição histórica da sua criação, pela parceria com a OEA na criação do Programa de Pós-graduação em Educação, ainda está muito aquém de consolidar uma política de incentivo e de financiamento à mobilidade discente e docente e, em especial de servidores técnicos.

Os dados coletados evidenciaram a necessidade de serem criadas estratégias para qualificar as práticas de internacionalização, desenvolvidas na instituição, mesmo que sejam financiadas por outras agências de fomento.

A falta de sistematização de dados, por parte da PRPGP e da SAI, ainda dificulta o acesso à informação e a possibilidade de realizar um desenho mais fidedigno sobre o quantitativo da mobilidade de seus estudantes e dos que recebe, bem como dos docentes e servidores técnicos. As informações são esparsas, dificultando o acesso e a sua consequente fidedignidade.

Destacamos que os Acordos de Cooperação Técnica Científica e Cultural operacionalizados pela UFSM, que na maioria das vezes são firmados a partir do interesse de determinados docentes, emergiram como os grandes responsáveis por possibilitar a mobilidade dos seguimentos na instituição.

Concluimos que as políticas públicas como o caso do Programa Ciências sem Fronteiras são fundamentais para garantir o fomento e o incentivo para a mobilidade, sendo que, atualmente, o Programa CAPES-PrInt tem priorizado qualificar o programa anterior, contudo, o que se pode perceber até o momento é o caráter excludente do mesmo, considerando seus critérios de fomento a poucas áreas e instituições.

Esperamos que este estudo provoque a sistematização dos dados institucionais e a que a continuidade da pesquisa possa possibilitar o entendimento sobre a internacionalização, além de troca e diálogo sobre as experiências desenvolvidas e em desenvolvimento nas universidades ibero-americanas, como previsto no projeto provocador.

Referências

- BARDIN, L. (2010). ***Análise de conteúdo***. 4ª ed. rev. e atual. Lisboa: Edições 70.
- CAPES (2017). Relatório de Gestão do exercício de 2017, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/banners/18092018_Relat%C3%B3rio_de_Gest%C3%A3o_CAPES_2017.pdf. Acesso em: 20 abr. 2019.
- CRESWELL, J. W. (2003-2007). ***Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto***. 2ª ed. Porto Alegre. Editora: Artmed.
- DALLA CORTE, M. G. (2017). “Um estudo acerca dos contextos emergentes nos cursos de licenciatura no Brasil: em destaque a

internacionalização.” *Educação*, vol. 40, nº 3, Porto Alegre, p. 357-367, set.-dez. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/848/84854915010.pdf>. Acesso em: 20/06/2019.

DALLA CORTE, M. G. e MENDES, F. Z. (2018). “Políticas públicas e internacionalização da Educação Superior: em pauta a cooperação Sul-Sul.” *Educação Por Escrito*, vol. 9, nº 2, Porto Alegre, pp. 380-397, jul/dez. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/30280>. Acesso em: 20/06/2019.

GERHARDT, T. E. e SILVEIRA, D. T. (orgs.) (2009). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS. (Educação a Distância, 5)

GUTERRES, C. R. J. (2001). *A Faculdade Interamericana de Educação: projeto multinacional de aperfeiçoamento de pessoal especializado em Educação, 1970/1977*. Tese de Doutorado em Educação. Campinas: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

GUTERRES, C. R. J. e RAYS, O. A. (2005). “A Faculdade Interamericana de Educação na expansão da pós-graduação no Brasil.” *Revista Brasileira de Educação*, set /out /nov /dez. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a07n30.pdf>. Acesso em: 20/06/2019.

KNIGHT, J. (2002). “GATS – Higher Education Implications, Opinions and Questions.” *First Global Forum on International Quality Assurance, Accreditation and the Recognition of Qualifications in Higher Education: “Globalization and Higher Education”*. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001314/131402e.pdf>. Acesso em: 20/04/2019.

ROCHA FILHO, J. M. da (1962). *UFSM: A Nova Universidade*. Porto Alegre: ASPES/GLOBO.

MARRARA, T. e RODRIGUES, J. de A. (2009). “Medidas de internacionalização e o uso de idiomas estrangeiros nos programas de pós-graduação brasileiros.” *RBPG*, vol. 6, nº 11, Brasília, pp. 121-143, dez.

- OLIVEIRA, M. M. M. de. (2019). *Mobilidade Acadêmica*. Palestra ministrada no 2º curso de Gestão da Internacionalização Universitária, promovida pela ANDIFES. São Paulo, (s/d). Disponível em: <https://slideplayer.com.br/slide/354383/>. Acesso em: 17/05/2019.
- SEVERINO, A. J. (2007). *Metodologia do Trabalho Científico*. 23ª ed. São Paulo: Cortez Editora.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. *Estatuto da UFSM*. Santa Maria, junho de 1962. Alterado pela Portaria nº 152, de 12 março de 2014.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. *UFSM em Números*. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/ufsm-em-numeros/publico/index.html>. Acesso em: 10/06/2019.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (2019a). *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2016-2026*.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (2019b). *Painel de Indicadores Pró-reitoria de Planejamento*. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/painel-de-indicadores/>. Acesso em: 20/06/2019.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (2019c). *Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa (PRPGP)*.
- YIN, R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução por Daniel Grassi. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman.

Capítulo XII

INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DA MOBILIDADE ACADÊMICA NA UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA – UNOESC

*Maria de Lourdes Pinto de Almeida
Silmara Terezinha Freitas
Diego Palmeira Rodrigues*

Introdução

Na contemporaneidade as discussões sobre a internacionalização têm tomado espaço e se tornado um novo desafio para as universidades, e que portanto, se veem obrigadas a adotar determinadas políticas formuladas por agências nacionais e internacionais. Estas, que fazem também as avaliações das instituições.

Para Miranda e Stallivieri (2017, p. 592),

[...] o Brasil vive um momento em que a discussão sobre a necessidade da internacionalização da educação superior atinge um momento crucial, quando estão envolvidos os principais atores desse processo, como órgãos de governo, agências de fomento e entidades que representam a área da educação no país. Esse momento exige a identificação da existência, ou não, de fundamentos e definições para a construção de políticas públicas para a internacionalização do sistema de Ensino Superior.

Neste contexto surge a presente pesquisa com o objetivo de analisar e identificar os processos de mobilidade acadêmica desenvolvidos na Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), a partir da análise dos dados dos cursos de graduação e dos programas de pós-graduação e dos seguintes documentos da instituição: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Plano de Internacionalização (PI). Destacamos que este texto é um tentáculo de uma pesquisa macro¹ desenvolvida em rede pelo Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas de Educação Superior (GIEPES –

Unicamp), que desde o ano de 2017 investiga o processo de internacionalização da educação superior no território ibero-americano, contando com a participação de 22 universidades, de nove países, sendo uma delas a Unoesc.

A metodologia científica utilizada para desenvolver esta investigação foi a histórico-crítica, tendo como instrumento a análise de conteúdo de Lawrence Bardin. Nas palavras da própria autora: “A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores, quantitativos ou não” (Bardin 2010, p. 38).

Com o excerto acima, podemos mencionar que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise que enriquece a leitura de dados coletados em uma pesquisa. Assim, para a delimitação dos caminhos a seguir na investigação, primeiramente realizamos o levantamento das produções acadêmicas coesas a esta temática, para servir de aporte de elaboração do referencial teórico.

Na sequência, investigamos como as políticas de internacionalização figuram nos documentos da própria instituição, como no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e no Plano de Internacionalização (PI). Também analisamos os dados do formulário compartilhado na pesquisa do GIEPES – Unicamp, no qual a Unoesc descreveu sobre o desenvolvimento das suas ações de mobilidade acadêmica (discente, docente e de servidores técnicos).

Dessa maneira, o presente estudo resultou no mapeamento das ações desenvolvidas e das projeções futuras dos processos de internacionalização da Unoesc. Ressaltamos que nosso âmbito de análise esteve focalizado em evidenciar como a universidade desenvolve seus processos de mobilidade acadêmica.

Dos resultados obtidos, destacamos os impactos que os programas governamentais e institucionais têm sobre a universidade e, especialmente, que para a Unoesc a internacionalização é o caminho para a consolidação da pesquisa, do ensino e da extensão visando não perder seu espaço frente ao mercado competitivo e seguir as exigências dos órgãos avaliadores.

A internacionalização da Educação Superior: a experiência da Unoesc

A internacionalização é uma temática que tem sido amplamente discutida e fomentada nas Instituições de Ensino Superior (IES) a partir da década de 1990 (Morosini 2006). Diversos estudos versam sobre como a globalização modificou o cenário de busca pelo conhecimento exigindo adaptação por parte das universidades à internacionalização. Diante desse contexto é importante considerar como as várias formas de globalização têm influenciado para a criação de espaços favoráveis ao desenvolvimento de práticas internacionalizadas, especialmente de mobilidade acadêmica. Outro fator preponderante que também necessita ser considerado, é que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) -órgão do Ministério da Educação responsável pelo reconhecimento e a avaliação de programas de pós-graduação *stricto-sensu* em âmbito nacional- têm exigido e avaliado a internacionalização nas universidades.

Considerando o exposto, a internacionalização da educação superior no Brasil se tornou uma das grandes preocupações das universidades e alvo de certas políticas fomentadas por organismos internacionais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e por agências nacionais (Capes, CNPq). Nesse campo de disputa, para além de pressupor a interculturalidade, a integração das pesquisas e dos conhecimentos, a solidariedade entre os povos, surgem outros atores e interesses que excitam os debates e apontam para tomadas de decisão para implantação de políticas educacionais (Trevisol e Fávero 2019, p. 3).

Na mesma linha de discussão sobre os interesses implícitos no fomento à internacionalização Stallivieri (2009) aponta que o mundo moderno caracterizado pela mercantilização tem colocado para as universidades a posição de que internacionalizar acarreta em resultados positivos (em níveis de conhecimento e de economia) tanto para a instituição quanto para o país, além de ser um dos meios de competição entre instituições de ensino superior em nível nacional e mundial.

Entretanto, embora seja um fenômeno importante para as universidades contemporâneas, a internacionalização apresenta algumas incongruências, em relação ao jogo de interesses envolvidos no seu fomento. E, portanto, não devemos apenas considerar a internacionalização como algo estritamente

positivo, afinal ela envolve grande responsabilidade social e pedagógica e deve estar para além de interesses do contexto capitalista.

Diante dessa realidade, analisar os processos de internacionalização da educação superior para o pesquisador torna-se um grande desafio, especialmente se considerarmos como *lôcus* de investigação uma universidade comunitária,² neste caso a Unoesc, haja visto que este perfil de instituição universitária é caracterizado por possuir um comprometimento com o desenvolvimento social da região em que atua e que ao desenvolver a sua internacionalização necessita estar atenta para não ser contaminada pelos interesses mercadológicos em detrimento da sua identidade e compromisso social.

Sendo assim, apresentamos a Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), uma instituição educacional comunitária e multicampi (Projeto de Universidade 1991, p. 15), que tem como missão, ser centro de referência para o oeste catarinense, buscando a formação profissional e humana, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, gerando conhecimento para um desenvolvimento regional sustentável (UNOESC-PDI 2018, p. 30).

Neste contexto, a visão da Unoesc é ser reconhecida e considerada como a melhor instituição de ensino superior do oeste de Santa Catarina, ressaltando sua relevância social para o desenvolvimento regional, embasando-se em valores como ética, humanismo, comprometimento, cooperação, responsabilidade social e solidez:

[...] A Unoesc nasceu e cresceu alicerçada nos seguintes valores: Ética: fundamentar as ações e os resultados na honestidade e na justiça; Humanismo: cuidado com a vida; Cooperação: capacidade de atuar em equipe; Comprometimento: atuar com profissionalismo para atingir objetivos; Responsabilidade social: desenvolvimento sustentável e qualidade de vida; Inovação: inovar com criatividade, flexibilidade e capacidade de adaptar-se a novas situações; e Solidez: garantir viabilidade presente e futura. (UNOESC-PDI 2018, p. 31)

Em 2019 oferece mais de 50 cursos de graduação nas diversas áreas do conhecimento, buscando o desenvolvimento humano, social, cultural,

científico e tecnológico. Além de várias especializações *latu sensu* e 6 programas *stricto sensu*, a universidade desenvolve ações de pesquisa e extensão, bem como realiza investimentos em seu quadro de pessoal e em sua infraestrutura.

A Unoesc é mantida por uma fundação, chamada Funoesc (Fundação do Oeste de Santa Catarina),³ que é uma instituição sem fins lucrativos, que administra também o Hospital Universitário Santa Terezinha (HUST), o qual atende a comunidade regional.

A estrutura física da Unoesc estende-se por dez cidades que vão desde o extremo-oeste até o Vale do Rio do Peixe, sendo composta por cinco campi nas cidades de São Miguel do Oeste, Chapecó, Xanxerê, Videira e Joaçaba (onde fica a sede jurídica da fundação, a sede administrativa da universidade e o Hospital Universitário Santa Terezinha) e mais cinco unidades nos municípios de São José do Cedro, Maravilha, Pinhalzinho, Capinzal e Campos Novos.

Entretanto, para a atual estruturação da Unoesc, ocorreram várias transformações. Tudo teve início com a agregação de três fundações educacionais localizadas em cidades-polo de Joaçaba, Videira e Chapecó; a Fundação Educacional do Oeste Catarinense (FUOC), a Fundação Educacional e Empresarial do Alto Vale do Rio do Peixe (FEMARP) e a Fundação de Ensino para o Desenvolvimento do Oeste (FUNDESTE), acarretando posteriormente na constituição da Unoesc (Lei Municipal nº 545 de 28/11/68). Nesta época o que se pretendia era a criação de uma universidade capaz de implementar ensino, pesquisa e extensão para o interior do estado catarinense.

Desta maneira, a FUOC transformou-se em Fundação Educacional Unificada do Oeste de Santa Catarina (Funoesc), permanecendo como instituição comunitária, regional, com fins educacionais, regidas por estatuto próprio e pela legislação. Sendo assim a Unoesc caracterizada no modelo comunitário de IES, sem fins lucrativos, foi reconhecida como entidade de Utilidade Pública Municipal (Lei nº 1.040/82), Estadual (Lei nº 4.535/70) e Federal (Lei nº 87.741/82).

Outro destaque da constituição da universidade a ser mencionado, é a questão de que a partir da década de 1970 o ensino superior se instalou no meio-oeste catarinense através da implementação da Unoesc, gerando

avanços significativos para a região. Entretanto, ressaltamos que a região nesta época já possuía forte potencial econômico e social e estava em pleno desenvolvimento, sendo esse um fator propulsor da criação dessa IES. Além disso, no período de origem da universidade, o oeste catarinense, área de abrangência da Unoesc, abrigava vasto desenvolvimento econômico nos três setores da economia, com destaque aos setores da produção de grãos e da agroindústria (Projeto de Universidade 1991, pp. 17-21).

Neste cenário, o modelo econômico vigente da época, exigia uma instituição que qualificasse profissionais para atuar nos campos emergentes. Assim, a Unoesc desenvolveu seu perfil voltado principalmente ao maior desenvolvimento regional, por meio da oferta de ensino, pesquisa, extensão e pós-graduação de qualidade.

Diante desse contexto, a constituição de uma universidade comunitária em modelo multicampi, se deu devido às exigências do meio, adequando-se as necessidades da sociedade da época. Outro aspecto favorável à criação desta universidade, foi que as demais instituições de ensino superior se encontravam no litoral de Santa Catarina, portanto, longe e de difícil acesso para os moradores das regiões do oeste catarinense. Isso foi usado como discurso institucional de implementação de “uma universidade inovadora, inserida em seu contexto histórico e geográfico e conhecedora profunda da realidade e dos problemas que envolvem” (Projeto de Universidade 1991, p. 18).

Já na contemporaneidade, a Unoesc com mais de cinquenta anos de história, se depara com um novo desafio, a internacionalização, com fins específicos de fortalecimento da tríade universitária (ensino, pesquisa e extensão), permeando os cursos de graduação e os programas pós-graduação *stricto sensu*.

Este cenário desafiador faz parte da realidade de muitas IES nacionais e internacionais, haja visto que o fenômeno da internacionalização representa neste início de século XXI, um dos fatores mais preponderantes que estão (re) moldando não apenas as estruturas das universidades, mas também seus próprios programas políticos pedagógicos. Ao encontro disso, mencionamos Trevisol e Fávero (2019), quando apontam que as universidades estão em meio a pressões de ambos os lados, envolvendo as agendas educacionais (nacionais e internacionais) que exigem uma adequação imediata, o que leva

a grande dificuldade institucional quanto aos propósitos e objetivos dessas políticas frente a diferentes realidades.

Assim, é necessária uma clara definição, tanto conceitual quanto de objetivos e metas adotadas à realidade específica de cada instituição a fim de direcionar os esforços para uma política institucional coerente, bem como, o constante acompanhamento e avaliação dos processos desenvolvidos. Ao encontro do exposto Trevisol e Fávero (2019, p. 10), apresentam que as universidades precisam seguir um plano rigoroso de internacionalização regido por metas e objetivos, sendo que a elaboração deste, não é uma tarefa fácil. Para os autores “um plano eficaz de inserção internacional torna-se fundamental à elaboração de diagnóstico sobre o perfil e missão da instituição”. Sendo que este deve levar em conta:

[...] o plano de desenvolvimento institucional; a localização geográfica; a língua de comunicação e língua de instrução; o potencial de publicações científicas em periódicos nacionais e internacionais; a participação em redes colaborativas de conhecimento ou em grupos de pesquisa; as condições de estabelecer parcerias internacionais com outras instituições; a capacidade de gerenciar e manter programas de mobilidade acadêmica internacional; a capacidade de receber representantes internacionais da comunidade científica; o oferecimento e a manutenção de programas de formação em língua estrangeira, sobretudo, em inglês; e, por fim, a organização e disponibilização para a comunidade acadêmica de uma infraestrutura favorável ao desenvolvimento de projetos de internacionalização da instituição. (Trevisol e Fávero 2019, p. 10)

Com a mesma preocupação Manjarrés e González (2014 *apud* Miranda e Stallivieri 2017, p. 592) evidenciam alguns elementos fundamentais a serem esclarecidos para a elaboração de políticas de internacionalização. Para tanto, os autores propõem alguns parâmetros, dentre os quais podemos citar identidade, institucionalidade, visibilidade, referência e sustentabilidade.

Neste sentido, segundo os autores, com relação ao parâmetro de identidade, o que se deve deixar claro é o que se objetiva com a internacionalização e que esta contribua e responda com a construção de um projeto de país. Quanto a institucionalidade, o que se busca é a articulação de iniciativas e estratégias de diferentes atores e a ampliação dos esforços para desenhar conjuntamente uma proposta de internacionalização do sistema de educação superior, necessária para o desenvolvimento do país. Já para a

visibilidade o que se almeja é o reconhecimento dos avanços e dos desafios do país em melhorar sua imagem no exterior, de forma a dar visibilidade às fortalezas do seu sistema de educação superior e para garantir uma oferta educativa de qualidade. Como parâmetro de referência, o que os autores Manjarrés e González (2014) enfatizam é o desafio de transformar o sistema educativo a partir do reconhecimento das práticas exitosas de outros países e de nosso próprio país por meio das Instituições de Ensino Superior e de revisar os mecanismos internos para sistematizar, viabilizar e avaliar os avanços da internacionalização no país. E por fim, o de sustentabilidade, enfatiza a necessidade de dar continuidade e ampliar o alcance dos programas e das iniciativas que estão sendo construídas, para fomentar a internacionalização da educação superior, assegurando a sua manutenção.

Corroborando nesta discussão, Miranda e Stallivieri (2017), apontam que para a construção de uma política pública de internacionalização para as IES brasileiras é necessário definir e esclarecer os parâmetros apontados por Manjarrés e González (2014), os quais não são observados de forma consistente no Brasil:

Identifica-se que há motivações econômicas, políticas, acadêmicas e socioculturais no suporte ao desenvolvimento econômico e tecnológico do país, carecendo ainda de indicações claras sobre as formas que a internacionalização da educação superior, a partir dessas motivações, contribuirá para o fortalecimento da posição internacional do Brasil no sistema mundial da educação. [...] Somente a partir da construção de uma agenda positiva, do estabelecimento do diálogo constante e profícuo, da discussão e da elaboração de um documento nacional que envolva esses principais atores é que se irá produzir uma compreensão e uma visão de longo prazo sobre os objetivos estratégicos que a internacionalização da educação superior pode representar para o futuro e para a projeção do país em termos de inserção internacional. (Miranda e Stallivieri 2017, p. 610)

Retomando nossa proposta de pesquisa, passamos a apresentar como estão sendo conduzidas as políticas de internacionalização na Unoesc, por meio da análise do seu PDI (2018) e do seu PI (2018).

Como principal destaque do seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), elaborado em 2018 com validade até 2022, é o reconhecimento por parte da universidade da importância de promover e consolidar um processo de internacionalização, considerando os avanços da produção e socialização

do conhecimento e das inovações tecnológicas. Ao encontro, do exposto reportamo-nos aos autores Gacel-Ávila e Rodriguez-Rodriguez (2018):

[...] a internacionalização como prioridade institucional requer colocar em prática uma série de ajustes e reformas para as práticas institucionais, tais como a integração da dimensão internacional com os sistemas de planejamento, execução e desenvolvimento, elaboração de planos operacionais de internacionalização ligados às prioridades institucionais, identificação dos recursos financeiros e humanos necessários para assegurar a viabilidade e estabelecer critérios e procedimentos de avaliação quanto às políticas de internacionalização. (Gacel-Ávila e Rodriguez-Rodriguez 2018, p. 125, tradução nossa)

Com relação a política de internacionalização assumida pela Unoesc, podemos destacar o anseio em desenvolver parcerias internacionais que tragam diferenciação e qualidade na formação da sua comunidade acadêmica, a fim de fortalecer o tripé ensino, pesquisa, extensão.

Ao analisar o desenvolvimento dos processos de internacionalização em duas universidades comunitárias, sendo uma delas a Unoesc, os autores Trevisol e Fávero (2019, p. 12), afirmam que essa instituição se embasa nos “ [...] preceitos dos organismos internacionais que tratam do tema e dos documentos oficiais que regulam e formalizam o processo institucional da internacionalização”. Principalmente quando se refere a internacionalização como uma necessidade do mundo globalizado e necessária para a concorrência frente ao mercado de trabalho. Dessa inferência podemos destacar que a Unoesc formaliza suas políticas de internacionalização de acordo com o discurso referente à globalização que traz em seu núcleo os princípios da inovação e da tecnologia.

Partindo desse cenário, a Unoesc em 2018 elaborou seu primeiro Plano de Internacionalização (PI). Este documento é exclusivamente voltado ao fortalecimento das ações já desenvolvidas pela universidade e à implementação de estratégias visando o “incremento da produção e disseminação do conhecimento em benefício dos estudantes e profissionais envolvidos, tanto da Unoesc e quanto da comunidade regional como um todo” (UNOESC-PI 2018, p. 4).

Sendo assim, destacamos o objetivo deste plano: “apresentar uma proposta de planificação da internacionalização da Unoesc que permita a

instituição organizar e priorizar suas ações, com objetivos, metas e recursos, visando à internacionalização do ensino superior e da pesquisa” (UNOESC-PI 2018, p. 5).

Outro aspecto de destaque evidenciado na análise tanto do PDI quanto do PI da Unoesc é o Programa de Mobilidade Acadêmica. Este programa foi criado no ano de 2010 com o objetivo de desenvolver competências e habilidades acadêmicas e profissionais em seus participantes. Neste sentido, mencionamos que é comum entre as universidades o investimento em mobilidade acadêmica como principal forma de internacionalização, devido a contribuição dessa ação na formação acadêmica com a adaptação a outras culturas e desenvolvimento de competências específicas na sua área do conhecimento.

Corroborando nesta discussão, mencionamos Stallivieri (2017, p. 19) quando alude que “a formação em nível de graduação e pós-graduação com complementação no exterior, passou a ser muito valorizada em função do perfil profissional que está sendo solicitado pelo mercado”. De acordo com a autora, essa é uma das principais justificativas para o fomento a mobilidade nas IES.

Entretanto, pontuamos o alerta de Knight (2012), quando comenta que a mobilidade acadêmica é vista equivocadamente como o único caminho para a internacionalização, sem considerar as demais atividades que envolvem esse processo. Além de na maioria das vezes privilegiar os países desenvolvidos com o envio de acadêmicos e não garantir que estes sejam bem recepcionados pelo país anfitrião.

Diante do exposto, nos remetemos as ideias de Trevisol e Fávero (2019) que apontam a tendência da Unoesc também estar inserida nesta lógica e, assim seguir os discursos fomentados por órgãos internacionais e nacionais que regulam a internacionalização e também fazem a avaliação da instituição.

Retornando a análise do Plano de Internacionalização (2018, p. 4), outro aspecto que se pode destacar é a visão da universidade: “Ser reconhecida pela oferta de educação internacional de qualidade, com melhores oportunidades de internacionalização de currículo do oeste de Santa Catarina”. O que nos remete a Gough (2000), o qual alude que a internacionalização dos currículos pode ser compreendida como a criação

de espaços transnacionais, onde as tradições de conhecimento local na investigação curricular podem ser protagonizadas e não como representações dentro de um discurso universal.

Nesta mesma perspectiva, Moreira (2012) destaca que a internacionalização no campo do currículo implica um trabalho conjunto de estudiosos de diferentes países com interesses em comum, numa perspectiva transnacional, mas não uniforme. Para esse autor, a internacionalização do currículo é um processo que:

(a) se aplica a práticas sociais que não visam à homogeneização do campo; (b) não se limita ao simples movimento de teorias e práticas de um país para outro; (c) se desenvolve no longo prazo e implica uma disposição para ensinar e aprender com outras nações; (d) provoca mudanças no pensamento e nas atitudes dos indivíduos, no esforço por configurar um território comum; (e) apresenta dimensões sociais, culturais, morais, éticas e políticas que transcendem o estreito foco econômico e estabelecem uma sinergia com outras agendas; (f) não se expressa apenas por meio de intenções democráticas e neutras: relações de poder estão necessariamente envolvidas e devem ser avaliadas quando se considerarem as questões curriculares; (g) tanto pode corresponder a tentativas de promovê-la junto a instituições ou indivíduos, quanto à intenção de analisar seus efeitos nas teorias, práticas e políticas educacionais. (Moreira 2012, p. 219)

Igualmente, Leask (2009) ao abordar a questão da internacionalização no campo do currículo, considera importante refletir sobre dois conceitos próximos, mas que possuem algumas diferenças: o conceito de currículo internacionalizado e o de internacionalização do currículo. Nesta concepção, a internacionalização do currículo é a possibilidade de incorporar ao conteúdo, ao ensino, a aprendizagem e aos instrumentos de avaliação, as dimensões interculturais e internacionais. Já o currículo internacionalizado é aquele que envolverá os estudantes com a pesquisa internacionalmente e a diversidade linguística e cultural, além de desenvolver suas perspectivas interculturais e internacionais como cidadãos e profissionais globais.

Considerando o exposto, o objetivo geral quanto do Plano de Internacionalização da Unoesc, busca contemplar o currículo em sua integralidade, por meio da promoção do desenvolvimento acadêmico e da disseminação do conhecimento em nível internacional. Para tanto, a universidade aponta os seguintes objetivos específicos:

- 1) desenvolver competências interculturais e o plurilinguismo no ambiente universitário, incentivando a internacionalização de currículo e a internacionalização doméstica;
- 2) incrementar a cooperação internacional e a captação de recursos para o desenvolvimento conjunto de atividades técnico-científicas e de programas internacionais;
- 3) aumentar o número de alunos e docentes em intercâmbio internacional, em níveis de graduação e pós-graduação, integrado ao processo de ensino-aprendizagem;
- 4) organizar o processo de dupla titulação e de cotutela no âmbito da pós-graduação;
- 5) incentivar a publicação internacional qualificada dos docentes pesquisadores;
- 6) institucionalizar a internacionalização e seus respectivos processos de gestão no âmbito do ensino superior. (UNOESC-PI 2018, p. 5)

Cabe ressaltar que este é o primeiro documento formulado pela universidade com vista exclusiva à internacionalização e que a mesma vem desenvolvendo várias ações a fim de estruturar os processos, o que de antemão já podemos enfatizar, ser um fator estritamente positivo para a Unoesc, pois a coloca na vanguarda da discussão e fomento às práticas internacionalizadas no oeste catarinense. Dentre essas ações, podemos citar o Programa de Mobilidade Acadêmica, o oferecimento de línguas estrangeiras; acordos bilaterais com universidades internacionais; o fortalecimento de diplomacia cultural entre países; o envio periódico de professores e alunos à participação de intercâmbios, pesquisas e congressos; investimento na formação de professores e incentivo à formação de redes de pesquisa e, o acolhimento de alunos, professores e pesquisadores que realizam intercâmbio cultural, acadêmico, tecnológico e científico.

A mobilidade acadêmica desenvolvidas na Unoesc

A Universidade do Oeste de Santa Catarina, com vista a corroborar com o fortalecimento dos seus processos de internacionalização, busca implementar projetos que propiciem o avanço da aprendizagem e do conhecimento intercultural. Um dos projetos implementados é o Projeto de Mobilidade Acadêmica criado em 2010, como uma das primeiras ações de internacionalização da universidade. Segundo a instituição, com esse projeto ela oficialmente assumiu o compromisso com o desenvolvimento e a

formação humana em contexto não só local, mas também global de seus discentes e docentes. Destaca-se

A Unoesc assumiu o compromisso com a internacionalização em 2010, quando criou o Programa de Mobilidade Acadêmica e instituiu Coordenadoria específica para planejar e implementar ações estratégicas com essa finalidade e horizonte. Nesse novo momento da Instituição, deseja dar continuidade a esse trabalho, intensificando suas ações. Pela mobilidade acadêmica, a instituição deseja inserir-se na comunidade acadêmica internacional, comprometendo-se com a formação humana e profissional de seus discentes e docentes. (UNOESC-PDI 2018, p. 57)

Vale evidenciar que a responsável pela coordenação do Programa de Mobilidade é a professora Dra. Kaline Zeni, que em uma entrevista⁴ concedida aos pesquisadores, também afirma que esse programa foi o primeiro movimento em favor da internacionalização desenvolvido pela instituição. Na época de implantação (2009/2010) não havia um setor exclusivo para a mobilidade acadêmica, tampouco para demais ações internacionalizadas, havendo apenas uma pessoa responsável em dar assistência a reitoria quanto ao assunto.

Contudo, em 2018 quando a Unoesc implantou seu Plano de Internacionalização (PI), transformou o setor de mobilidade acadêmica em Coordenadoria de Relações Internacionais, sendo assim institucionalizado o órgão responsável pelo desenvolvimento dos processos de internacionalização da universidade.

Um dos aspectos relevantes a destacar do Projeto de Mobilidade Acadêmica se refere ao desenvolvimento das competências e habilidades profissionais necessárias para o exercício profissional e também de conhecimentos científicos e técnicos, valores e atitudes para o exercício da cidadania no Brasil e no exterior. Ele abrange acadêmicos, professores e pesquisadores da IES, oportunizando a realização de pesquisas científicas, estágios curriculares obrigatórios e não obrigatórios no exterior, participação em redes de pesquisa, publicações de artigos em parceria com universidades estrangeiras, além de cursos de extensão e participação em eventos e congressos internacionais.

Segundo a equipe da Coordenadoria, a Unoesc, especialmente na modalidade de mobilidade acadêmica (que é o “carro chefe” dessas práticas), na expectativa de ampliação dos objetivos das suas políticas comunitárias, via plano de internacionalização, vem organizando sua estrutura administrativa e acadêmica para dar conta das exigências dos programas internacionais e fortalecer os processos de mobilidade acadêmica dos seus discentes, docentes e funcionários.

Neste sentido, nos reportamos aos processos de mobilidade voltados aos docentes e funcionários da Unoesc, que acontece via participação em processos de seleção ofertados pela Capes: Programa de Pós-Doutorado no Exterior, Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), Estágio Sênior, Pesquisa Pós-Doutoral, Programa Ciência sem Fronteira (Pós- Doc.), Programa e Apoio a Eventos no País (PAEP) e Apoio a Evento no Exterior (AEX).

Diante dessa realidade, podemos inferir que muito embora a Unoesc venha desenvolvendo iniciativas de internacionalização no campo da mobilidade de docentes e funcionários, não existe a formalização de uma política para oferecimento de bolsas com verbas próprias. Esse fato aparece como um entrave para o desenvolvimento de ações internacionalizadas dos profissionais que atuam na instituição.

Por esse motivo, pontuamos a necessidade da universidade consolidar sua política de internacionalização, para que possa expandir suas ações no tocante à mobilidade acadêmica (em todas as modalidades), mas visando não apenas a inserção da universidade no cenário mundial econômico e, sim, a expansão das fronteiras do conhecimento e da cultura, uma vez que, conforme expresso no seu PDI e PI, a universidade apresenta-se “comprometida” com a internacionalização, a fim de servir aos suas finalidades como instituição comunitária.

Retomando o objetivo do presente estudo, como instrumento de investigação para mapeamento e análise dos processos de internacionalização da Unoesc, utilizamos os formulários desenvolvidos, no já referido, projeto macro do GIEPES –Unicamp. Dentre os dados coletados e analisados, apresentamos os correspondentes às ações de mobilidade acadêmica.

Tabela 1 – Ações de mobilidade acadêmica da Unoesc entre 2013 e 2018

Descrição	Quantidade
Pós-graduandos com Bolsa Sanduíche no exterior.	01 por ano desde 2014
Alunos com bolsa Sanduíche do exterior na IE.	01
Alunos da instituição no exterior.	160
Alunos do exterior na instituição.	35
Alunos recebidos por meio do Programa PEC- G:	13
Professores visitantes.	11
Docentes da instituição em pós-doutorado no exterior.	29
Projetos atualmente em desenvolvimento.	25
Eventos com participação internacional.	23

Fonte: os autores.

Diante dos dados expostos, é possível evidenciar que a Unoesc vem desenvolvendo várias e positivas ações no que tange a internacionalização, com grande parte das atividades voltada à mobilidade acadêmica. No entanto, Santos e Almeida Filho (2012, p. 145) alertam que existem diversas formas de internacionalização além da mobilidade, tais como ações voltadas à investigação científica; parceria e compartilhamento em atividades de transferência e inovação do conhecimento, a aferição de boas práticas e a diplomacia cultural universitária.

Ainda considerando os dados apresentados, outro aspecto que chama a atenção é com relação aos envios e recebimentos de alunos e professores. Fica evidente que o envio de estudantes e professores é superior ao número de recebimentos dos mesmos. Com relação ao número de alunos do exterior na universidade totalizam apenas trinta e cinco (35), enquanto os enviados correspondem a cento e sessenta (160) alunos (dados até 2018). A grande diferença entre o número de alunos enviados e recebidos pode ser explicado pela inexistência de uma política institucional de acolhimento na Unoesc, contudo, o Plano de internacionalização (2018-2022) já prevê a necessidade da organização de ações de gestão e de financiamento para esse processo de acolhimento.

Isso, também nos remete ao que Leal (2018, s/p) relata quanto a internacionalização beneficiar países que possuem maior desenvolvimento econômico e tecnológico em detrimento aos demais países seguindo a lógica do capitalismo. Para a autora, a origem colonial da internacionalização reforça geografias desiguais de poder, de saber e de ser, ou seja, “sustenta-se na desigualdade e na hierarquização, legitimando determinados países, universidades, indivíduos, saberes e modos de existência como naturalmente superiores em relação a outros”.

Retomando a análise dos dados, com relação aos programas governamentais para fomento da internacionalização aderidos pela UNOESC, o destaque é o Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G)⁵ pelo qual a universidade recebe acadêmicos estrangeiros quase todos os anos. Este programa existe há mais de 50 anos sendo uma atividade de cooperação internacional, cujo objetivo é a formação de recursos humanos, a fim de possibilitar aos cidadãos de países (da África, América Latina e Caribe) com os quais o Brasil mantém acordos educacionais ou culturais, realizarem estudos universitários no país, em nível de graduação, nas IES brasileiras participantes deste programa.

Além do PEC-G, a Unoesc aderiu ao Programa Ciências sem Fronteiras⁶ (CsF) e também desenvolve o Programa de Mobilidade Acadêmica. Esses programas foram de grande relevância para as IES brasileiras desenvolverem suas ações de internacionalização, conforme alude Almeida (2009):

Nessa perspectiva, o Ministério da Educação (MEC), o Ministério das Relações Exteriores (MRE) e o Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) vêm atuando como importantes agentes nacionais do progresso de internacionalização da Educação, da ciência e da tecnologia no Brasil. Nos últimos anos, as estratégias para internacionalizar as Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras ganharam incrementos bastante significativos através de programas federais de fortalecimento da mobilidade acadêmica tanto nos níveis de graduação quanto de pós-graduação e pesquisa, sugerindo como destaque nessa conjuntura o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), instituído pelo Decreto Lei nº 7.642/11. (Almeida 2009, p. 494)

Outro dado relevante da Unoesc é com relação ao número de projetos desenvolvidos em parcerias com universidades estrangeiras, sendo um total

de vinte e cinco (25), os quais normalmente são desenvolvidos pelas redes de pesquisa e coordenados pelos professores dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da universidade. Neste sentido, cabe ressaltar que as redes de pesquisa são uma forma de internacionalização em que os envolvidos não precisam se deslocar até os países, mas constroem conhecimento por meio da colaboração e produção científica. Segundo Leite et al (2014, p. 310) “uma rede se estabelece quando um grupo de pessoas, instituições, agências, empresas, estão em contato [...]. Uma rede de pesquisa e colaboração carrega os mesmos atributos definidores e acrescenta a eles a intenção de produzir conhecimento.”

Assim diante dos dados coletados neste estudo foi possível verificar que as ações de mobilidade acadêmica possuem destaque dentre os processos de internacionalização realizados pela Unoesc. Outrossim, percebemos que a universidade ao implementar o PI em 2018 buscou fortalecer e ampliar o seu leque de ações voltadas à internacionalização.

Considerações finais

Na contemporaneidade é evidente que a mobilidade acadêmica está alicerçando-se como uma das principais estratégia de internacionalização. Esse fato corrobora para seu fomento global, principalmente com relação aos países mais desenvolvidos, que conseqüentemente apresentam maior capacidade tecnológica e condições de acolhimento para os intercambistas. É nesse sentido que Pereira e Passos (2015, p. 67) argumentam que os programas de mobilidade acadêmica possuem abrangência para além dos níveis educacionais pois envolvem governos, universidades, empresas, organizações não governamentais, sendo “um fator de cooperação política, acadêmica, científica, cultural, econômica e social”.

Com o acirramento da concorrência provocada pelo avanço da economia e dos processos de produção, tanto em termos científicos quanto tecnológicos, internacionalizar significa buscar meios de competir com as melhores instituições de ensino superior, tanto em nível nacional, como mundial. Neste contexto, a internacionalização da educação superior não simboliza opulência, mas uma questão de sobrevivência para as universidades contemporâneas. No entanto, conforme alerta Lee (2013, s/p),

“é ingenuidade e irresponsabilidade ver a internacionalização como algo necessariamente positivo”, sendo necessário refletir acerca desses processos.

Então é necessário que a Unoesc como qualquer outra universidade tenha atenção no desenvolvimento da internacionalização para que contribua com a cooperação e o intercâmbio científico internacional e não com o comércio de serviços educacionais. Por meio de constantes avaliações e reflexões, as IES devem se manter vigilantes a fim de evitar a perda da sua identidade e de seus próprios objetivos no desenvolvimento das suas ações de internacionalização. Dessa forma se diminuiria os riscos de que a internacionalização seja desenvolvida mediante objetivos mercadológicos esquecendo-se que ela deve ser um meio para o desenvolvimento do ensino da pesquisa e da extensão.

A preocupação com estas questões que envolvem a identidade da universidade e os objetivos da internacionalização estão presentes tanto no PDI quanto no PI da Unoesc. Desta forma a universidade vem desenvolvendo ações de internacionalização nos cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu*, principalmente pela mobilidade acadêmica de docentes e discentes, por meio de convênios para a realização de pesquisas e produções científicas.

A pesquisa nos mostrou também que, o Programa de Mobilidade Acadêmica, na maioria das vezes, objetiva desenvolver competências e habilidades profissionais necessárias para o exercício da carreira, além de trazer uma bagagem cultural imensurável aos envolvidos no processo pedagógico. E que as iniciativas institucionais, quando não são decorrentes de programas/projetos fomentados por órgãos governamentais, demonstram a vontade política institucional de desenvolver determinadas ações, sendo esta uma das situações na qual a autonomia da universidade pode ser plenamente efetivada.

Outro aspecto evidenciado na pesquisa é que a internacionalização na Unoesc está presente em seus níveis de ensino, pesquisa e extensão, colocando desta forma a universidade na vanguarda tanto da discussão

quanto das ações desta temática na região que está inserida, haja visto que desde o ano de 2010 já desenvolve práticas voltadas à internacionalização, quando na época implantou o Programa de Mobilidade Acadêmica.

Desde então a mobilidade acadêmica na Unoesc vem sendo desenvolvida por meio do seu programa institucional e também pelos programas PEC-G e CsF. Apesar desses programas terem grande relevância para a internacionalização da universidade, não existe uma base de dados organizada para consulta pública. Isto dificulta a realização de uma avaliação e reflexão da própria instituição sobre os impactos que as ações de mobilidade produzem na comunidade acadêmica. O mesmo vale para as demais ações de internacionalização que também precisam ter seus dados sistematizados e acessíveis para constante avaliação.

Outro alerta quanto ao desenvolvimento das ações de mobilidade é a necessidade da implantação de uma política e estrutura de acolhimento de alunos estrangeiros bem como o incremento de incentivos e aporte financeiro (como bolsas) para fomentar a realização de mobilidade discente, docente e de funcionários da Unoesc; e também para atrair pesquisadores estrangeiros.

Diante do presente estudo, evidenciamos vários fatores no desenvolvimento dos processos de internacionalização e também o fato de que a Unoesc atribui grande importância às relações internacionais no ensino, pesquisa, extensão e gestão universitária promovendo a cooperação, principalmente, via mobilidade acadêmica com universidades e outros parceiros de vários países. Igualmente percebemos que as ações internacionalizadas desenvolvidas pela universidade vão ao encontro das ideias de Trevisol e Fávero (2019, p. 18) quando dizem que é necessário que as políticas de internacionalização nas instituições sejam planejadas e executadas com comprometimento e participação de toda a comunidade acadêmica.

Com essa reflexão compreendemos que estamos presenciando nesse século XXI um momento em que a internacionalização se apresenta com um novo desafio para as universidades, no sentido de reflexão sobre o âmbito internacional do conhecimento. Nas palavras de Pereira e Passos (2015, p. 51) “[...] a 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”. E neste contexto a mobilidade acadêmica se destaca como uma das principais estratégias de internacionalização para promoção da cooperação na sociedade do conhecimento. Fazendo conexão com a realidade, esta pesquisa parece demonstrar que a Unoesc, instituição multicampi comunitária de grande relevância social no seu território de atuação, principalmente por meio de suas ações de mobilidade, assume seu compromisso com a internacionalização para fortalecer o ensino, a pesquisa e extensão e para se sintonizar com os avanços da produção científica e da socialização do conhecimento.

Referências

- ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de (2009). ***Universidade Contemporânea: políticas do processo de Bolonha***. Campinas: Mercado de Letras.
- BARDIN, Laurence (2010). ***Análise de conteúdo***. 4º ed. Lisboa: Edições 70.
- BRASIL (1996). ***Lei no 9.394***, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 23 dez.
- FUNOESC – FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA (2018). ***FUNOESC 50 anos: Fundação Universidade do Oeste de Santa Catarina***. Joaçaba: Editora da Unoesc.

- GACEL-ÁVILA, Jocelyne e RODRIGUEZ-RODRIGUEZ, Scilia (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe: un balance*. México: Unesco-Iesalc.
- GOUGH, Noel (2000). “Locating Curriculum Studies in the Global Village.” *Journal of Curriculum Studies*, [S.I.], vol. 32, nº 2, pp. 329-342.
- KNIGHT, Jane. (2012). “Cinco Verdades Sobre Internacionalização.” *International Higher Education*, nº 69. Publicação Trimestral do Center for International Higher Education. Journal for Studies in International Education.
- LEAL, Fernanda Geremias (2018). *Internacionalização invertida: reflexões críticas sobre a educação superior mundial contemporânea*. Sevilla, España: Iberoamérica Social: Revista-red de Estudios Sociales. Disponível em: <https://iberoamericasocial.com/internacionalizacao-invertida-reflexoes-criticas-sobre-a-educacao-superior-mundial-contemporanea/>.
- LEASK, Betty (2009). “Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students.” *Journal of Studies in International Education*, vol. 13, nº 2, pp. 205-221.
- LEE, Jenny J. (2013). “O falso glamour da internacionalização das universidades.” *Revista Ensino Superior*. Campinas: UNICAMP. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/international-higher-education/o-falso-glamour-da-internacionalizacao-das-universidades>.
- LEITE, Denise et al. (2014) “Avaliação de redes de pesquisa e colaboração.” *Avaliação*, vol. 19, nº 1, Campinas, pp. 291-312.
- MIRANDA, José Alberto Antunes de e STALLIVIERI, Luciane. (2017). “Para uma política pública de internacionalização para o ensino superior no Brasil.” *Avaliação*, vol. 22, nº 03, Campinas; Sorocaba, pp. 589-613.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (2012). “O atual processo de internacionalização do campo do currículo, estratégias e desafios.” *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 37.
- PEREIRA, Elisabete. Monteiro. de Aguiar e PASSOS, Rogério Duarte Fernandes dos (2015). “A internacionalização do ensino superior e os

- programas de mobilidade educacional”, *in*: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar e HEINZLE, Marcia Regina Selpa (orgs.) ***Internacionalização na Educação Superior: políticas, integração e mobilidade acadêmica***. Blumenau: Editora FURB, pp. 51-68.
- SANTOS, Fernando Seabra e ALMEIDA FILHO, Naomar de (2012). ***Internacionalização Universitária na Sociedade do Conhecimento***. Brasília: Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- SCHMIDT, João Pedro (2018). ***Universidades comunitárias e terceiro setor: fundamentos comunitaristas da cooperação em políticas públicas***. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.
- STALLIVIERI, Luciana (2009). ***As dinâmicas de uma nova linguagem intercultural na mobilidade acadêmica internacional***. Tese de Doutorado em Línguas Modernas. Buenos Aires: Universidad Del Salvador.
- _____. (2017). ***Internacionalização e intercâmbio: dimensões e perspectivas***. Curitiba: Appris.
- TREVISOL, Marcio Giusti e FÁVERO, Altair Alberto (2019). “As diversas faces da internacionalização: análise comparativa entre duas instituições comunitárias do sul do Brasil.” ***Revista Internacional de Educação Superior***, vol. 5, Campinas, pp. 1-22.
- UNOESC – UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA. (1991). ***Projeto de Universidade***. Fundação Educacional Unificada do Oeste de Santa Catarina: Joaçaba/Chapecó/Videira. Porto Alegre: Evangraf.
- _____. (2018). ***Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2018-2022)***. 3. ed. Joaçaba: Ed. Unoesc.
- _____. (2018). ***Plano de Internacionalização – PI (2018-2022)***. 1ª ed. Joaçaba: Editora Unoesc.
- _____. (2019). ***Programa de Mobilidade Acadêmica***. Joaçaba: Unoesc.
-

- 1 Países que integram a pesquisa em rede do GIEPES – UNICAMP intitulada “A Internacionalização na Educação Superior em Países da América Latina, Portugal e Espanha” são: Argentina, Brasil, Colômbia, Chile, Espanha, México, Portugal, Uruguai, Venezuela. Mais informações disponíveis no site: <https://www.giepes.fe.unicamp.br/br>.
- 2 De acordo com a LDB 9.394, de 1996, artigo 20, as universidades comunitárias “[...] são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade” (Brasil 1996). O surgimento das universidades comunitárias no Brasil se deu a partir da segunda metade do século XX. Segundo Schmidt (2018, p. 38), as universidades comunitárias tiveram origem pela “[...] capacidade das organizações da sociedade civil e do poder público local de associar-se no esforço de suprir a lacuna de educação superior nas regiões interioranas”. Em Santa Catarina, as universidades comunitárias começaram a serem constituídas na década de 1960, via fundações educacionais criadas pelos municípios.
- 3 A Funoesc foi fundada em 22 de novembro de 1968 e atualmente é coordenada pela diretoria e colegiado (formado por colaboradores da universidade, hospital e comunidade), sendo administrada pela Diretoria, a qual é composta pelo Presidente e Vice; Conselho administrativo; Conselho Curador; e pela Assembleia Geral.
- 4 Outro ponto a destacar da entrevista concedida pela professora Kaline, é quanto aos 46 convênios firmados pela instituição, os quais abrangem todas as áreas do conhecimento, os quais são gestados de acordo com o interesse de cada curso de graduação ou programa de pós-graduação stricto sensu. Destacamos neste quesito, a ênfase dada pela instituição, na autonomia institucional para o desenvolvimento e manutenção dos convênios e parcerias, pois para a Unoesc o importante não é a quantidade de tais acordos de cooperação e sim a qualidade dos mesmos, de modo a suprir as necessidades e interesses da comunidade acadêmica. Outras formas de convênio firmados pela Unoesc, são as redes internacionais de pesquisa, com as quais a Unoesc possui ligação: a Rede Euro-Americana de Motricidade Humana; Red. Latinoamericano de Estudios sobre Trabajo Docente; Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação; Red. Latino-americana de Estudos Epistemológicos em Políticas Educacionais; e Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education, entre outras.
- 5 O PEC-G é administrado pelo Ministério das Relações Exteriores por meio da Divisão de Cooperação Educacional do Departamento de Cooperação Científica Técnica e Tecnológica (DCE/DCT/MRE) e pelo Ministério da Educação, por meio da Divisão de Assuntos Internacionais da Secretaria de Educação Superior (DAI/ SESu/MEC). Os interessados em participar do Programa devem procurar as embaixadas ou repartições consulares do país de origem para as inscrições. Sendo que a Unoesc anualmente disponibiliza novos cursos e vagas ao programa PEC-G e tem recebido vários estudantes do Paraguai, Cabo Verde, Equador, Guiné-Bissau e Angola. O que chama a atenção é que o estudante estrangeiro que se dispõe a estudar numa instituição brasileira, deve arcar com todas as despesas e isso deve ser comprovado por meio de declaração de condições financeiras.

6 O Programa Ciências sem Fronteiras, instituído pelo Decreto Lei nº 7.642/11, iniciou suas atividades em 26 de julho de 2011 sob a coordenação das agências de fomento CNPq e Capes e tinha como o objetivo incentivar a participação acadêmica no exterior por meio de bolsas de iniciação científica e projetos em universidades de outros países. Além disso a implantação do CsF tinha a finalidade de atrair pesquisadores do exterior para se fixarem no Brasil ou estabelecerem parcerias com pesquisadores brasileiros em áreas prioritárias do programa (inovação e tecnologia) e de criar oportunidades para pesquisadores de empresas realizarem treinamento especializado no exterior. Fonte: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>.

Epílogo

SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: AVANCES, PREGUNTAS Y DESAFÍOS

Norberto Fernández Lamarra

Pablo Daniel García

Tradicionalmente, se entiende al epílogo como el apartado final de una obra, discurso o relato, en el que se ofrece una conclusión acerca de su contenido. La palabra epílogo proviene del griego epílogos, y esta, a su vez, de epi, ‘sobre’, ‘además’, y lógos, ‘palabra’, ‘discurso’. En la [retórica](#) clásica, el epílogo era la conclusión del discurso, en el que se hacía una recapitulación o [resumen](#) argumentativo de lo dicho, y una invocación a las [emociones](#). Los antiguos romanos llamaban a esto peroratio. A diferencia del prólogo, en el que todo es promesa, propósito y futuro, el epílogo da cuenta de un cierre para la obra. En el caso de este epílogo en particular, nos atrevemos a avanzar un paso más y no sólo plantear conclusiones sino abrir el texto a nuevas preguntas, ideas y sobre todo desafíos del objeto de estudio de esta obra: la internacionalización de la educación superior.

Ordenamos la escritura del epílogo en tres apartados. El primero pretende presentar un análisis de la situación de la región, con las tendencias consolidadas, los aspectos críticos de la internacionalización de la educación superior y las desigualdades que se visibilizaron a partir de la pandemia. El segundo apartado pone el foco en el aporte de esta obra en particular para pensar la internacionalización de la educación superior en la región. El tercer apartado busca instalar algunas preguntas y desafíos pendientes a fin de abrir la publicación al debate.

La internacionalización de la educación superior en la región: estado de situación y problemas a enfrentar

Desde hace algunos años, la dimensión internacional ha sido incorporado a la vida cotidiana de las instituciones del nivel superior a nivel regional y mundial. Desde hace varias décadas se ha comenzado a desarrollar fuertemente la internacionalización de la educación superior a nivel mundial, en América Latina, en general, y en el MERCOSUR, en particular. Ahora bien, ¿qué entendemos por internacionalización de la educación superior? Varios colegas han hecho esfuerzos por definir la complejidad de estos procesos. Didou Aupetit (2000) señalaba a comienzos del milenio que por internacionalización de la educación superior debe entenderse el esfuerzo sostenido y sistemático para hacer que la educación superior responda ante los requisitos y desafíos relacionados con la globalización de las sociedades, la economía, el trabajo y los mercados. Por su parte, en otro clásico del campo, Gacel Ávila (1999) afirma que la internacionalización de la educación superior hace referencia al proceso integral que pretende incorporar la dimensión internacional e intercultural en la misión y las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior, de tal manera que sean inseparables de su identidad y su cultura. Múltiples agentes han aportado a la institucionalización de los procesos de internacionalización de la educación superior: los programas de cooperación de organismos internacionales UNESCO, Banco Mundial, OCDE, BID, OEA, PNUD, la Comisión Europea con los Proyectos ALFA, también fundaciones tales como Fundación Ayacucho, Fundación Fullbright, Fundación Carolina, Universia, etc. Otro espacio destacado para el desarrollo de los procesos de internacionalización lo ocupan las redes universitarias nacionales e internacionales y las de convergencia regional: la red COLUMBUS, la Unión de Universidades de América Latina y Caribe (UDUAL), la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), la Red de Universidades de América Latina y Europa que conforman el Centro Universitario de Desarrollo (CINDA), entre muchas otras. Particularmente en Latinoamérica se evidencia el crecimiento de las actividades de internacionalización vinculadas con acciones que investigadores/docentes de universidades de la región desarrollan en universidades extranjeras, la multiplicación de programas de educación a distancia -con programas, materiales y títulos extranjeros, con o sin apoyo local), el crecimiento de universidades virtuales en consorcio entre instituciones extranjeras y locales, el incremento de los programas de intercambio de profesores y

estudiantes de grado y de posgrado y la aparición de carreras con doble titulación, entre otros (Fernández Lamarra; García 2016).

La internacionalización de la educación superior ha experimentado una generalización en los últimos años por varias razones, reflejando tendencias globales y cambios en el entorno de los sistemas educativos nacionales. En un mundo cada vez más interconectado, la globalización ha llevado a un aumento en la movilidad de personas, los bienes y las ideas. La internacionalización de la educación superior es una respuesta a esta interconexión global, ya que las instituciones educativas buscan preparar a los estudiantes para un mundo más diverso y colaborativo. A la vez, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han hecho que la comunicación y la colaboración transnacional sean más accesibles. La educación en línea y otras formas de aprendizaje a distancia facilitan la participación de estudiantes y profesores de diferentes partes del mundo. Hoy en día, en las economías del primer mundo, las instituciones educativas compiten a nivel mundial para atraer a los mejores estudiantes, profesores e investigadores. La internacionalización les permite ofrecer programas atractivos y colaborar en investigaciones de alto nivel, lo que contribuye a mejorar su reputación y posición en rankings internacionales. También, la educación superior se ha convertido en un sector importante para el crecimiento económico en muchos países. En 2019, IESALC sostenía que la movilidad académica es un componente relevante del panorama mundial de la educación superior, la cual se suponía creciendo en magnitud en los próximos años y diversificando los polos de atracción. En aquel momento era imprevisible la pandemia por COVID-19 y su impacto en las políticas nacionales e institucionales de internacionalización de la educación superior, y se esperaba que las tendencias vistas para la región podrían mejorarse en los próximos años (IESALC UNESCO 2019). Otros autores son más cautos en el reconocimiento de los avances de la internacionalización. Algunos autores como Siufi (2009) hace ya algunos años indicaban que en América Latina han existido más avances en cuanto a intenciones declarativas que a nivel de acciones concretas de proyectos y programas de internacionalización. A esta situación, se agregan serias dificultades para evaluar los resultados de los programas de cooperación que actualmente

están en funcionamiento, debido a la falta de información y de estudios de impacto sobre estos procesos (Fernández Lamarra y Alborno 2014).

En el caso particular de América Latina, podemos identificar algunas tendencias específicas que nos permiten mapear el desarrollo contemporáneo de la internacionalización de la educación superior en la región. América Latina constituye un bloque geográfico que ha mostrado un incremento en la cantidad de estudiantes movilizados a otras regiones, aunque lo hace de una manera más lenta que en el resto del mundo. Mientras que entre 2012 y 2017 el crecimiento de las movilidades a nivel mundial pasó de 2,05% a 2,3%, esto es de 4 a 5 millones en cinco años en la región pasó del 1,09 al 1,14%, es decir de 258.000 a 312.000 estudiantes, siendo una de las regiones del mundo con más bajos porcentajes, sobre todo en comparación con la explosión representada por Asia central (donde se duplicó) o el Sudeste Asiático, en donde se incrementó en más de un tercio (OEI 2022). La movilidad de estudiantes de América Latina en el exterior se presenta de manera desigual según los países. Colombia es el país con mayores estudiantes en el exterior, seguido por México y Perú aunque en el último tiempo han crecido significativamente los estudiantes provenientes de Paraguay, Chile y Ecuador. Ahora bien, América Latina es una de las regiones que menos atrae a estudiantes internacionales. De los 5 millones de estudiantes que se movilizaron en 2019, solo el 3,5% (176.000) elegían a América Latina como destino, y casi un 70% de estos estudiantes que se movilizan procede de otros países de la misma región. Esto significa que el saldo entre los estudiantes que se movilizan fuera de la región y los que vienen es negativo, lo cual es un indicativo de que los sistemas de la región no son suficientemente atractivos para los estudiantes internacionales (OEI 2022).

Existe un creciente énfasis en la colaboración entre instituciones y países de América Latina. Las alianzas y redes regionales facilitan el intercambio de buenas prácticas, la movilidad académica y la cooperación en investigación y así la denominada “cooperación sur-sur” se consolida. Además, la preocupación por la calidad de la educación superior se ha convertido en un punto focal. Los esfuerzos se centran en mejorar la calidad de los programas académicos, la investigación y la gestión institucional para aumentar la competitividad global. Se observa un aumento en la promoción

de la movilidad académica y estudiantil tanto dentro de la región como hacia destinos internacionales. Los programas de intercambio, becas y acuerdos bilaterales fomentan la colaboración y la diversidad cultural a la vez que se potencia la llamada “internacionalización en casa”. Esto implica la integración de perspectivas internacionales en el currículo, la contratación de profesores internacionales y la promoción de la diversidad cultural en el campus universitario. Del mismo modo, la creación de programas académicos bilingües o internacionales, que pueden impartirse en inglés u otros idiomas, se ha vuelto más común. Esto amplía la accesibilidad a estudiantes internacionales y facilita la participación de estudiantes locales en un entorno académico global. Las instituciones están incorporando activamente el desarrollo de habilidades globales en sus programas académicos para preparar a los estudiantes para un mercado laboral cada vez más globalizado. Estas tendencias reflejan el dinamismo y la adaptabilidad de las instituciones de educación superior en América Latina para abordar los desafíos y oportunidades de la internacionalización en un entorno educativo en constante cambio.

A pesar de los avances en la internacionalización de la educación superior en América Latina, existen varios aspectos no resueltos y desafíos que persisten en la región. Algunos de ellos incluyen las cuestiones de acceso y equidad en sociedades marcadas por la desigualdad. Aunque la internacionalización puede ofrecer oportunidades únicas, también puede intensificar las desigualdades si no se aborda adecuadamente. El acceso a programas internacionales a menudo está limitado a aquellos con recursos económicos, lo que puede excluir a estudiantes de bajos ingresos. La cuestión de la calidad de la educación superior y de los programas en particular que participan de procesos de internacionalización puede variar significativamente entre las instituciones y países de América Latina. Garantizar estándares de calidad consistentes y el reconocimiento mutuo de títulos es esencial para facilitar la movilidad. Otro aspecto para considerar es la barrera del idioma puede ser un obstáculo para la participación efectiva en programas internacionales. Aunque el español y el portugués son ampliamente hablados en la región, muchos programas académicos y de investigación se llevan a cabo en inglés, lo que puede excluir a algunos estudiantes y académicos. Si bien la movilidad estudiantil internacional es

un componente clave de la internacionalización, existen desafíos para la región en particular, como la falta de mecanismos de reconocimiento de créditos y titulaciones y problemas de visado que pueden dificultar la participación de estudiantes latinoamericanos en programas en el extranjero y viceversa. Y sin lugar a duda, el mayor problema es el financiamiento. La internacionalización a menudo requiere inversiones significativas en infraestructura, programas y personal. Muchas instituciones en América Latina enfrentan limitaciones financieras, lo que puede dificultar la implementación efectiva de estrategias de internacionalización. En América Latina existen problemas notorios vinculados al bajo nivel de inversión pública en la movilidad académica, a la atomización, duplicidad y dispersión de los programas, en la inconsistencia y falta de sostenibilidad en el tiempo y, finalmente, a la baja disseminación de la información sobre las oportunidades de apoyo a los programas movilidad existentes. Es muy posible que la falta de estrategias de información apropiadas tenga efectos negativos no solo sobre la calidad percibida de la educación superior en los países de la región, sino también sobre la equidad en el acceso a estas oportunidades (Gacel Ávila 2020).

La pandemia además trajo nuevas dificultades y profundizó desigualdades existentes en la región. Según Didou (2021), en la región de América Latina, la atención prestada a los estudiantes internacionales fue superficial y limitada, a diferencia de lo que ocurrió en Europa. Salvo excepciones, no se difundieron datos globales sobre los estudiantes nacionales repatriados, ni sobre los internacionales. En diversos blogs y en la prensa nacional, los estudiantes migrantes expresaron sus dificultades ante el confinamiento. Pocos países de América Latina incluyeron, en sus objetivos de gestión de la crisis universitaria, facilitar su regreso. Se sabe poco acerca de si agilizaron el reconocimiento de los créditos cursados, si adecuaron los procedimientos de otorgamiento o renovación de visas y velaron por la seguridad y el bienestar de los que no pudieron retornar, garantizando por ejemplo el envío oportuno de sus becas. Por otra parte, Didou (2021) afirma que algunos países suspendieron sus programas de apoyo a la movilidad internacional en 2020, como en México, el CONACYT con el programa de becas mixtas para estancias cortas, en el país y en el extranjero; o la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo, que

anunció alteraciones al programa Escala 2020. En este sentido, el recorte de apoyos, los temores generados por la pandemia y las incertidumbres en materia de visas e inscripciones en establecimientos extranjeros provocaron una reducción del número de estudiantes internacionales, por lo menos en 2020 y en 2021.

Este repaso del estado de situación nos permite aportar al conocimiento del estado de situación en la región. Reconociendo avances y pendientes es posible avanzar hacia la superación de los obstáculos que hoy limitan el desarrollo de la internacionalización de la educación superior en la región.

Sobre esta obra y su aporte al campo de la internacionalización de la educación superior

Este libro realiza un contundente aporte al estudio de la internacionalización de la educación superior en la región. La investigación sobre la internacionalización de la educación superior se ha convertido en un área crucial en el ámbito académico y social debido a diversos factores que influyen en la dinámica educativa a nivel global. En primer lugar, la internacionalización de la educación superior responde a la creciente interconexión de las sociedades y economías en un mundo cada vez más globalizado. Las instituciones educativas, conscientes de la necesidad de preparar a los estudiantes para un entorno laboral global, buscan entender y adaptarse a las demandas de un mundo interconectado. En este contexto, las investigaciones presentadas aquí proporcionan un marco teórico y empírico para comprender los procesos de internacionalización, identificando las mejores prácticas y desafíos que enfrentan las instituciones educativas. Analizar cómo las universidades y otras instituciones pueden integrar de manera efectiva la dimensión internacional en sus programas académicos y servicios estudiantiles es esencial para mejorar la calidad de la educación superior y garantizar la relevancia de los graduados en el escenario global.

Además, la investigación en internacionalización de la educación superior contribuye al avance de políticas educativas a nivel nacional e internacional. Los resultados de los estudios que aquí se presentan pueden orientar a los responsables de la formulación de políticas en el desarrollo de marcos regulatorios que fomenten la movilidad estudiantil, la colaboración

académica transfronteriza y la diversidad cultural en el ámbito educativo. Esto es especialmente importante en un momento en el que la educación es considerada un motor clave para el desarrollo sostenible y la construcción de sociedades más inclusivas y equitativas.

La investigación sobre la internacionalización de la educación superior no solo responde a la necesidad de adaptarse a un mundo globalizado, sino que también proporciona información valiosa para mejorar la calidad educativa, orientar las políticas gubernamentales y comprender el impacto económico de la movilidad estudiantil internacional. Este campo de estudio juega un papel fundamental en la configuración del futuro de la educación superior y su capacidad para preparar a los estudiantes para los desafíos y oportunidades de un mundo cada vez más interconectado.

Este libro en particular no solamente presenta resultados de una investigación sobre internacionalización, sino que es, en sí mismo, una experiencia exitosa de internacionalización. Surge como resultado del trabajo continuo de una red académica, el GIEPES – Grupo Internacional de Estudios e Investigación en Educación Superior-. Esta red se constituyó a partir del encuentro en un evento internacional en la Universidad del Oeste de Santa Catarina – UNOESC – en octubre de 2015. Los investigadores reunidos en ese evento discutieron la importancia de organizar un grupo internacional de estudios e investigaciones que pudiese congrega los distintos grupos nacionales que tienen en común la temática de la educación superior. Posteriormente, otros grupos se han ido integrando al GIEPES y hoy lo constituyen grupos de estudios e investigaciones que pertenecen a universidades de los siguientes países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, España, México, Portugal, Uruguay y Venezuela. El GIEPES pretende avanzar en la integración de investigadores provenientes de diversas universidades de los países que lo integran, intentando favorecer intercambios de investigación y de producción científica, fortaleciendo vínculos académicos entre las universidades y países. Este libro es un buen ejemplo de eso.

Esta obra toma a la internacionalización como objeto de estudio y lo hace desde diferentes miradas, georreferenciadas en distintas latitudes y con marcos teóricos consolidados y en construcción. A lo largo de los doce capítulos que componen el libro es posible abordar distintas dimensiones

que componen la internacionalización de la educación en Iberoamérica. El análisis de los casos que abordan la temática en Brasil, Chile y Uruguay se enriquece con aportes desde España y Portugal. El libro, como proyecto de internacionalización en sí mismo, arma una red conceptual que permanece abierta para seguir pensando la temática en otros contextos.

El capítulo de José Camilo dos Santos Filho, titulado “Internacionalização da educação superior: redefinições, justificativas e estratégias” presenta un análisis del campo conceptual vinculado a la internacionalización de la educación superior, los fundamentos y razones políticas, económicas, culturales y educativas que motivan la internacionalización y las principales estrategias de internacionalización.

A continuación, el capítulo “Política de internacionalização no ensino superior: atores e desafios na sociedade do conhecimento” de Altair Alberto Fávero, Marcio Giusti Trevisol y Maria de Lurdes Pinto de Almeida. En este capítulo se presenta cómo se trata la cuestión de la internacionalización en documentos internacionales y cuáles son sus influencias en las políticas públicas para la internacionalización de la educación superior en Brasil.

El Capítulo III titulado “Mobilidade acadêmica: a internacionalização aparente” de Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira presenta una reflexión sobre las cuestiones de la movilidad, como proceso de internacionalización, que ocurre en el contexto de la Universidad Estadual de Campinas – Unicamp- universidad pública del estado de São Paulo. En este texto ya se pasa de la discusión conceptual al estudio de caso para reconstruir la historia de la internacionalización en la mencionada universidad.

El capítulo que sigue también abarca un estudio de caso. Se trata del texto titulado “Mobilidade na educação superior: sua construção à escala europeia e na Universidade de Aveiro” de António Cachapuz y Joana Pereira que nos llevó a mirar las políticas de internacionalización en Europa y puntualmente en la Universidad de Aveiro.

El texto que sigue, titulado “La movilidad como estrategia de mejora y compromiso social de la Universidad de Granada en los procesos de internacionalización” de María Carmen López López y Emilio Crisol Moya también presentó un estudio de caso, esta vez en España, y referido a las experiencias de movilidad en la Universidad de Granada para dar cuenta del

esfuerzo realizado para la gestión de la internacionalización y destacando los desafíos pendientes.

También siguiendo con la lógica de estudios de caso, el capítulo que sigue presentó la situación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Se titula “Internacionalización en instituciones de educación superior: el caso de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile” y ha sido escrito por María Verónica Leiva Guerrero y Hery Segovia Embry y ha puesto su foco en la movilidad estudiantil en la universidad.

El Capítulo VII, titulado, “Políticas de Internacionalización de la Educación Superior y programas de movilidad académica en la Universidad de la República (Uruguay)”, de Patricia Viera Duarte, Adriana Chiancone y Enrique Martínez Larrechea, se propuso caracterizar la perspectiva conceptual sobre internacionalización de la Educación Superior en la Universidad de la República del Uruguay, e identificar sus políticas y programas de integración regional e internacionalización desde la recuperación de la autonomía en 1985, y en especial en la última década.

Sigue el caso de la Universidad Federal de Santa María em el Capítulo VIII titulado “Mobilidade discente e internacionalização na UFMS (2011-2021): um decênio de estruturação e mudanças”, de Silvia Helena Andrade de Brito. Célio Vieira Nogueira, Margarita Victoria Rodríguez y Carina Elisabeth Maciel. El objetivo general del artículo ha sido el de analizar cómo se desarrolló la movilidad internacional de estudiantes dentro del proyecto de internacionalización de la UFMS.

A continuación, el trabajo de Silvia Regina Canan, Edite Maria Sudbrack, Jéssica de Marco y Thais Campos da Silva se tituló “Internacionalização e mobilidade acadêmica no espaço da URI” y puso su foco en los datos sobre la movilidad estudiantil de 2013 a 2019 en la URI - Universidade Regional Integrada- del Alto Uruguay y las Misiones, en el Noroeste de Rio Grande del Sur, en Brasil.

El Capítulo XI titulado “A mobilidade acadêmica: o desafio da UFSM na consolidação de uma política institucional de internacionalização na pós-graduação” de Rosane Carneiro Sarturi, Marilene Gabriel Dalla Corte y Liliane Gontan Timm Della Mea, analizó el caso de la Universidade Federal de Santa María y sus desafíos relacionados con la planificación y ejecución de la movilidad académica internacionalde posgrado.

Cierra el libro el Capítulo XII, titulado “Internacionalização da educação superior: uma análise da mobilidade acadêmica na Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc” de Maria de Lourdes Pinto de Almeida, Silmara Terezinha Freitas y Diego Palmeira Rodrigues. En este texto, también con la lógica del estudio de caso, se analizan los procesos de movilidad académica desarrollados por la Universidad del Oeste de Santa Catarina (Unoesc).

Desafíos para el futuro de la internacionalización de la Educación Superior en la región

La internacionalización de la educación superior en América Latina se presenta como un componente fundamental para el desarrollo y la mejora continua de los sistemas universitarios en la región. Este fenómeno no solo responde a una tendencia global, sino que también se configura como una estrategia clave para abordar el contexto actual. En primer lugar, la internacionalización promueve la calidad educativa al facilitar el intercambio de conocimientos, métodos y mejores prácticas entre instituciones de diferentes países. La colaboración con universidades extranjeras permite enriquecer los programas académicos, incorporar perspectivas globales y fortalecer la investigación, contribuyendo así a la formación de profesionales más competentes y con una visión amplia del mundo. Además, la internacionalización fomenta la diversidad cultural y el entendimiento intercultural. Al recibir a estudiantes y académicos de diversas partes del mundo, las universidades latinoamericanas crean entornos enriquecedores que promueven el respeto, la tolerancia y la apreciación de la diversidad. Esto no solo prepara a los estudiantes para un mundo laboral globalizado sino que también contribuye al desarrollo de ciudadanos con habilidades interculturales. Otro aspecto crucial es la atracción de talento y la retención de capital humano altamente calificado en la región. La presencia de estudiantes y profesionales internacionales no solo fortalece la reputación de las instituciones académicas latinoamericanas, sino que también genera sinergias que pueden resultar en colaboraciones científicas y tecnológicas de alto impacto. Asimismo, al ofrecer programas atractivos para estudiantes extranjeros, se posiciona a la

región como un destino educativo de calidad, contribuyendo a la economía local y regional. Por último, la internacionalización es fundamental para abordar los retos globales que enfrenta la sociedad contemporánea, como el cambio climático, la salud global y la desigualdad. La cooperación internacional en investigación y educación permite a las instituciones latinoamericanas contribuir de manera más efectiva a la búsqueda de soluciones a estos problemas, fortaleciendo la posición de la región en la escena mundial.

Para avanzar en la consolidación de la internacionalización de la educación superior en la región resulta fundamental trabajar fuertemente en América Latina para la constitución de un “Espacio Común de Educación Superior Latinoamericano” (Fernández Lamarra y Coppola 2016) por varias razones. En primer lugar, este enfoque fomenta la cooperación y colaboración regional, permitiendo una mayor sinergia entre los países latinoamericanos en términos educativos. Esta colaboración facilita la definición de estándares comunes, la validación de programas académicos y la promoción de la movilidad estudiantil, contribuyendo así a fortalecer la calidad y coherencia de la educación superior en toda la región. Además, la creación de un Espacio Común promueve la movilidad estudiantil y académica. Al facilitar que estudiantes y académicos se desplacen más fácilmente entre los países participantes, se enriquece la experiencia educativa al facilitar que los participantes se sumerjan en diversas culturas y enfoques académicos. Esto no solo contribuye a la formación de ciudadanos con una perspectiva regional y global, sino que también fortalece los lazos culturales y académicos en toda América Latina. Otro aspecto crucial es el reconocimiento de títulos y programas. Establecer un marco común implica que los títulos y programas académicos sean reconocidos de manera más uniforme en toda la región, eliminando barreras para la movilidad laboral y académica. Este reconocimiento contribuye a la inserción más fluida de los graduados en el mercado laboral y promueve la atracción de talento en la región. En un sentido más amplio, la construcción de un Espacio Común fortalece la posición de América Latina en el ámbito global. Al consolidar su presencia como un actor colectivo en la escena internacional de la educación superior, la región puede atraer la atención de estudiantes y

académicos de otras partes del mundo, aumentando la reputación de sus instituciones y contribuyendo al intercambio global de conocimientos.

Además, esta propuesta de política regional implica la armonización de políticas educativas entre los países participantes. Esta convergencia facilitará la implementación de mejores prácticas, la estandarización de la calidad educativa y la resolución conjunta de desafíos comunes, contribuyendo al fortalecimiento del sistema educativo -no sólo el de Educación Superior- en su conjunto.

La internacionalización de la educación superior, a través de un Espacio Común, puede jugar un papel crucial en el desarrollo sostenible de la región. La formación de profesionales con habilidades globales y la colaboración en investigación y desarrollo pueden impulsar iniciativas que aborden desafíos ambientales, sociales y económicos comunes en América Latina. En conjunto, la construcción de este Espacio Común representa un paso significativo hacia la consolidación de un sistema educativo más integrado, competitivo y sostenible en la región latinoamericana.

El Espacio Común puede construirse desde la integración interuniversitaria, la movilidad académica y la formación de dirigentes universitarios. Por ello, con la construcción de procesos de convergencia en áreas específicas y la posible creación del Espacio Común Latinoamericano, a partir de la identificación de asimetrías, consensos y estrategias, se podrá alcanzar una auténtica articulación convergente, tendiente a la creación de ese Espacio Común de Educación Superior (Fernández Lamarra y García 2015).

Frente a los importantes avances del Espacio Europeo en estos más de 20 años de constituido y su posible convergencia con América Latina, se hace necesario trabajar urgentemente hacia la convergencia de la educación superior en América Latina y en la construcción conjunta de un Espacio Común Latinoamericano, como requisito básico sobre el cual ir articulando las políticas regionales y de internacionalización, global y sectorialmente (Fernández Lamarra y Coppola 2016).

Lamentablemente las pocas iniciativas orientadas a la creación de un Espacio Latinoamericano de la Educación Superior, al producirse con formas aisladas y focalizadas en nichos y campos muy específicos de la educación superior y sin marcos de regulación comunes, tiende a disgregar y

diferenciar aún más los sistemas nacionales de educación superior en la región y, por ende, dificultar en mayor medida la convergencia con el Espacio Europeo y con el Iberoamericano. Esperemos que este libro pueda aportar al debate y la reflexión para la construcción de nuevas aproximaciones teóricas, a la apertura de nuevas perspectivas y al avance en el conocimiento colectivo sobre la creación de un Espacio Común Latinoamericano de Educación Superior, que permita llevar a cabo procesos nacionales, subregionales y regionales de convergencia universitaria, que contribuya al indispensable proceso de integración latinoamericana y mundial.

Un último punto por considerar supone vincular la necesidad de consolidar los procesos de internacionalización de la educación superior y la perspectiva de futuro. La internacionalización se vislumbra como fundamental en los escenarios futuros globalizados. La internacionalización no solo responde a las demandas actuales, sino que también se proyecta hacia el futuro, anticipando y preparándose para los desafíos y oportunidades emergentes. La internacionalización prepara a los estudiantes para un mundo cada vez más globalizado. A medida que las fronteras se vuelven más permeables, la capacidad de interactuar y colaborar con individuos de diversas culturas se vuelve esencial. También la colaboración internacional en investigación es un aspecto clave del futuro de la educación superior. La internacionalización facilita la conexión de académicos y científicos de diferentes regiones, lo que resulta en investigaciones más sólidas y enfoques más diversos para abordar problemas globales. El intercambio de conocimientos a través de fronteras contribuye al avance colectivo del conocimiento y prepara a las instituciones educativas para desempeñar un papel central en la resolución de desafíos a nivel mundial. La internacionalización y la adopción de tecnologías emergentes están interconectadas en la preparación para el futuro. La colaboración internacional puede facilitar el intercambio de mejores prácticas en la integración de tecnologías innovadoras en la enseñanza y el aprendizaje.

Además, la exposición a diferentes enfoques tecnológicos en diversos contextos prepara a los estudiantes para un futuro donde la tecnología continuará desempeñando un papel central en la educación.

En resumen, la internacionalización de la educación superior no solo responde a las necesidades presentes, sino que también moldea y prepara a las instituciones y a los individuos para los futuros desafíos y oportunidades en un mundo en constante cambio.

A poco más de un siglo de la Reforma de 1918 resulta fundamental trabajar con urgencia para debatir en el marco de procesos de convergencia y en todos los ámbitos políticos, sociales, profesionales y universitarios los lineamientos y procesos para una nueva Reforma Universitaria. Esta deberá mostrar los aspectos todavía incumplidos, pero plenamente vigentes de la Reforma de 1918 y formular las nuevas bases y contenidos que orienten a la Universidad en América Latina hacia el futuro. Esta nueva Reforma debe ser el horizonte para nuestra Universidad a partir de la consideración de los nuevos desafíos que debe enfrentar con respecto a las demandas de democratización y de pertinencia de la Sociedad del Conocimiento y de la Información. En esto deberemos participar activamente todos a través de procesos de consensos nacionales y regionales, junto con organismos internacionales especialmente la UNESCO, los consejos de rectores de cada país, las redes universitarias, las asociaciones nacionales y regionales de docentes y de estudiantes, las asociaciones de graduados universitarios, los consejos profesionales, etc.

Para la universidad y para la internacionalización, el FUTURO ES HOY.

Referências

DIDOU AUPETIT, S. (2000). *Sociedad del Conocimiento e internacionalización de la educación superior en México*. México: ANUIES.

- _____. (2021). “Internacionalización de la educación superior y riesgo sanitario en América Latina: ¿reconfiguración o descomposición?” *Revista Pensamiento Universitario*, nº 19.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. y COPPOLA, N. (2016). “Desafíos para la construcción del Espacio Latinoamericano de Educación Superior, en el marco de las políticas supranacionales.” *Journal of Supranational Policies of Education*. Disponible: <https://doi.org/10.15366/jospoe2013.1.004>. Acceso en: 07/03/2023.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. y GARCÍA, P. (2015). “El desafío de innovar en la universidad latinoamericana.” *Revista Internacional de Educación Superior* [RIESup], vol. 1 nº 1, pp. 50-65.
- _____. (2016). “Desafíos para la internacionalización de la educación superior desde una perspectiva regional.” *Integración Y Conocimiento*, 5(1). Disponible: <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v5.n1.14695>. Acceso en: 07/03/2023.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N. y ALBORNOZ, M. (2014). “La Internacionalización de la Educación Superior y la Ciencia en Argentina”, *in*: DIDOU AUPETIT, S. y JARAMILLO, V. (coord.) (2014). *Internacionalización de la Educación Superior y la Ciencia en América Latina y el Caribe: Un Estado del Arte*. Caracas: UNESCO-IESALC.
- GACEL AVILA, J. (1999) *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Guadalajara: Fundación Ford.
- _____. (2020). “COVID-19: Riesgos y oportunidades para la internacionalización de la educación superior en México.” *ESAL – Revista de Educación Superior en América Latina*, nº 8, julio/diciembre.
- IESALC – UNESCO (2019). *La movilidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: retos y oportunidades de un Convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas*. Caracas: IESALC. Disponible: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372629.locale=es>. Acceso en: 07/03/2023.

OEI. (2022) *Informe Diagnóstico sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica. Perspectivas y desafíos de futuro.*

Disponible: <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/informe-diagnostico-sobre-la-educacion-superior-y-la-ciencia-post-covid-19-en-iberoamerica-perspectivas-y-desafios-de-futuro-2022>. Acceso en: 07/03/2023.

SIUFI, G. (2009). “Cooperación internacional e internacionalización de la educación superior”, *in*: MANEIRO, N. (comp.) *Integración, cooperación e internacionalización de la Educación Superior*. Buenos Aires: Nueva Editorial Universitaria. Disponible: <http://www.unesco.org.ve/dmdocuments/biblioteca/libros/capitulos/ESSAno14Nro12009/7.pdf>. Acceso en: 07/03/2023.

SOBRE OS AUTORES

Adriana Chiancone Doctora en Educación con énfasis en políticas educativas, Máster en Educación, Investigación en procesos de enseñanza y aprendizaje. (Universidad ORT, Montevideo, 2005). Diplomada en Diseño y Desarrollo Curricular (IBE-UNESCO, 2013). Licenciada/Bacharel en Ciencias de la Educación (Universidad Católica del Uruguay, 1996). Maestra de Educación Primaria (ANEP, 1986). Profesora Adjunta Centro Universitario Región Noreste de la Universidad de la República (Udelar). Fue Presidente del Consejo de Formación en Educación (CFE) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y miembro activo del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII) de Uruguay. Docente en el Centro de Estudios sobre Políticas Educativas (CEPE) CENUR Noreste -Udelar. Directora de Campus Rivera. Universidad de la República, Uruguay. Email: achiancouniversidad@gmail.com

Altair Alberto Fávero: Pós-Doutor (Bolsista Capes) pela Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx), Doutor em Educação (UFRGS). Mestre em Filosofia do Conhecimento (PUC/RS), Especialista em Epistemologia das Ciências Sociais (UPF) e Graduado em Filosofia (UPF). Atua como professor e pesquisador no Curso de Filosofia, no Mestrado e Doutorado em Educação da UPF, onde coordena o projeto de Pesquisa Docência Universitária e políticas educacionais(em andamento desde março de 2012). Coordena o Grupo de Estudos e Políticas Sobre Educação Superior (GEPES/UPF). Pesquisador CNPq. E-mail: altairfaver@gmail.com

António Francisco Carrelhas Cachapuz Professor Catedrático/Educação da Universidade de Aveiro, Portugal (aposentado desde 2008). Desempenhou cargos de Direção do Departamento Educação; Coordenador do Centro de Investigação/CIDFTT/Universidade de Aveiro; Coordenador Institucional da Avaliação da Universidade de Aveiro; Perito avaliador de projectos de investigação/Educação da União Europeia; vogal de painel conjunto CAPES/FCT, Projectos de Investigação/ Educação na Cooperação Internacional; Conselheiro do Conselho Nacional de Educação/Portugal. Atualmente: Membro do Conselho Editorial/Científico de 15 jornais/revistas internacionais de pesquisa/Educação; membro do CIDTFF/Universidade de Aveiro e do GIEPES; Presidente da Comissão de Avaliação Externa dos cursos universitários/ Educação, Portugal. Interesses atuais: Ensino Superior e Avaliação; Arte e Ciência; Formação de Professores. Email: cachapuz@ua.pt

Carina Elisabeth Maciel: Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, atua no Programa de Pós-Graduação em Educação, desenvolve atividades na educação em cursos de graduação da mesma instituição. Concluiu Pós-doutorado em Educação pela UNEMAT em 2016. Doutora em educação pela UFMS em 2009. Mestre em educação pela Universidade Católica Dom Bosco - UCDB em 2005. Licenciada em Pedagogia pela UFMS em 1991. Pesquisadora da Rede Universitas/Br no Eixo 5 - Acesso e Permanência. É

coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas de Educação Superior / Mariluce Bittar- GEPPE/M. Foi coordenadora da ANPAE seção Mato Grosso do Sul (2015-2017 e 2017-2019). Atuou como vice-presidente nacional da ANPAE representando a Região Centro-Oeste (2019-2023). Foi Coordenadora do GT 11 - Políticas de Educação Superior da Anped Regional- CO de 2018 a 2022. Atua como vice-coordenadora do GT 11 - Política da Educação Superior na ANPED Nacional (2021 - atual). Atua na área de educação, com ênfase em políticas de educação superior e educação especial. Bolsista Produtividade Fundect/CNPq. Email: carina22em@gmail.com

Célio Vieira Nogueira: Possui graduação em PEDAGOGIA pela Faculdade de Educação e Ciências Administrativas de Vilhena (1993), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2006) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2022). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal de Rondônia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Administração Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: política educacional, gestão, avaliação institucional e avaliação da aprendizagem. Email: celionog@hotmail.com

Diego Palmeira Rodrigues: Graduado em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria – RS (2002), especialista em Esporte Escolar pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó – SC (2005), especialista em Educação Física pela Celer Faculdades Campus Chapecó – SC (2007) e Mestre em Educação, linha de pesquisa Educação Políticas Públicas e Cidadania pela Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC (2013). Atualmente é Técnico em Assuntos Educacionais da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Doutor em Educação na linha de pesquisa Educação Políticas Públicas e Cidadania do Programa de Pós Graduação em Educação da UNOESC. É pesquisador da Rede Iberoamericana de Estudos e Pesquisas em Políticas e Processos de Educação Superior - RIEPPES e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas de Educação Superior da região Sul - GEPPE-Sul. Atua como editor de seção e Secretário geral e executivo da Revista Internacional de Educação Superior – RIESup da Unicamp (QUALIS A3). Email: diegopalmeirarodrigues@gmail.com

Edite Maria Sudbrack: Pós-Doutorado em Educação (2020) ? Universidade de Aveiro/Portugal; Pós-Doutorado em Educação (2016) ? UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul); Doutora (2002) e Mestre em Educação (1995) pela UFRGS. Possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Maria (1975). Atualmente é Pró-reitora de Ensino da URI. Atuou como Diretora Acadêmica (2002-2010); como Chefe do Departamento de Ciências Humanas (2010-2014) e como coordenadora do PPGEDU/URI (2011- 2016). É docente do PPGEDU (Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação ? Mestrado e Doutorado) e professora da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Atuou como Coordenadora local do DINTER - UNISINOS/URI. Integrou o Conselho Municipal de Educação de Frederico Westphalen/RS. Tem experiência na área de Educação, no Mestrado e Doutorado em Educação da URI atua na Linha de

Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, formação docente, avaliação em larga escala, gestão da educação, políticas públicas e política educacional. Membro do Conselho Editorial da Revista de Ciências Humanas (URI), consultora AD HOC da Revista Vivências (URI), da Revista Educação (UFSM) e da Revista Educação e Cultura Contemporânea (Universidade Estácio de Sá). Integra a Rede Ibero-americana de Pesquisa em Políticas e Processos na/da Educação Superior. Integra também o Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas em Educação Superior, da Universidade Estadual de Campinas/SP. Membro da Câmara de Ensino, Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação da URI. Avaliadora de pesquisa da UFFS, líder do Grupo de Pesquisa em Educação (GPE) e integra os Grupos de Pesquisa: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Processos de Educação Superior (NEPPES) e o Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas Sobre Educação Superior, da Universidade Estadual de Campinas, cadastrados no CNPQ. Membro da Cátedra UNESCO 2022: Cidades que educam e transformam. Email: sudbrack@uri.edu.br

Emilio Crisol Moya Doctor internacional en Pedagogía y profesor ayudante doctor de la Universidad de Granada (España). Pertenece al Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Miembro del grupo de investigación Formación Centrada en la Escuela (FORCE) (HUM-386). Sus líneas preferentes de investigación son: metodología didáctica, educación inclusiva, logopedia escolar, y formación del profesorado. Email: ecrisol@ugr.es

Enrique Martínez Larrechea: Doctor en Relaciones Internacionales -Universidad del Salvador (Bs.As., Argentina), Magíster en Ciencias Sociales -con énfasis en Educación- FLACSO (Argentina) y Licenciado en Sociología por la Universidad de la República (Uruguay). Investigador categorizado en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII). Rector organizador del Instituto Universitario Sudamericano (IUSUR). Miembro del Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas do Ensino Superior -GIEPES-, de la red de Gestión de la Internacionalización de la Educación Superior -GIES y de la Sociedad Iberoamericana de Educación Comparada -SIBEC Director nacional de Educación del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) -en dos oportunidades: 1993-1995 y 2000-2002. Ex Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de la Empresa (UDE), Email: martinez.larrechea@gmail.com

Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira: Professora Titular da Faculdade de Educação da Unicamp. É Professora Bolsista Produtividade 2, do CNPq. Pedagoga pela Universidade de São Paulo (1971), Mestre em Educação pela University of Sheffield (1979) e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1989). Livre Docente e Titular pela Unicamp. Coordena o GIEPES- INTERNACIONAL - Grupo Internacional de Estudos e Pesquisa sobre Educação Superior e o GEPES-NACIONAL- Grupo Nacional de Estudos e Pesquisa sobre Educação Superior . Trabalha as linhas de pesquisa: políticas da educação superior, filosofia e currículo da educação superior, inovação curricular, educação geral, reformas universitárias, internacionalização na educação superior. Foi Assessora da Pró-

Reitoria de Graduação da Unicamp (1998-2002); Coordenadora Associada do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação - Unicamp (2010-2012). Tem livros publicados: www.mercado-de-letras.com.br e www.atomoealinea.com.br. Possui artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais. Pesquisadora do CNPq, -2014-2017, projeto “MOOC na formação continuada de professores: um instrumento informatizado de avaliação qualitativa para fóruns de discussão”. Pesquisadora da CAPES/ INEP, projeto do Observatório da Educação, 2011-2013, “Impacto da Formação de Professores no Desempenho dos alunos no censo escolar e prova Brasil das escolas públicas estaduais da região Sudeste e Sul”. CNPq, “Tendências Curriculares na formação do universitário: a visão dos docentes das IES Brasileiras (2009-2010). FAPESP, “Tendências Curriculares na Formação do Universitário: a visão dos estudantes da UNICAMP” (2010-2011). Prêmios recebidos: Prêmio ;Zeferino Vaz 2014 e Peter Muranyi 2013. Email: eaguiar@unicamp.br

Hery Segovia Embry: Ingeniero Comercial, Magíster en Psicología Organizacional de la Universidad Adolfo Ibáñez, Magíster en Dirección de Empresas del Institute for Executive Development (IEDE). Profesor del Magíster en liderazgo y Gestión en Organizaciones Escolares de Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Gerente en Fundación Educacional Rubén Castro de Viña del Mar. Investigador en la línea de gestión de personas y mejora educativa. Email: hery.segovia@pucv.cl

Jéssica de Marco: Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), na linha de pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional (2015-2017) pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Licenciada em Pedagogia pela mesma instituição (2011-2015). Possui formação no Curso Normal (Magistério) pelo Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, de Frederico Westphalen (2008-2011). Tem experiência como bolsista PIBID e bolsista de Iniciação Científica atuando no projeto; A docência universitária: contrassensos nas políticas de formação de professores; da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), além de participação no Grupo de Pesquisa – NEPPES (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Processos de Educação Superior). Atuou como professora monitora da Educação Infantil, no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora de Frederico Westphalen, no setor de Relacionamento da URI (vestibular, projetos nas Escolas), como Psicopedagoga Institucional e Clínica na Universidade e na Escola Básica da URI, como Assessora Pedagógica do Programa A União Faz a Vida e ministrou formação continuada docente e discente. Idealizadora do Projeto Docência em Construção. Email: demarco@uri.edu.br

Joana Maria Ribeiro Pereira: É bolsista do Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF) desde 2016, estando responsável pela comunicação do Centro através dos seus vários meios de disseminação de investigação e por dar apoio aos seus investigadores. Trabalhou como freelancer, designer de produto e designer gráfica, tendo também integrado brevemente o Instituto de Investigação em Design, Media e Cultura

(ID+, Universidade de Aveiro). Formada em Design na Universidade de Aveiro, a sua dissertação de mestrado teve como base a animação 2D como meio de educar a criança asmática com ferramentas para ultrapassar o seu problema. Interesse pela ilustração e animação como meio de comunicação de dados e informação. Email: jmariapereira@ua.pt

Liliane Gontan Timm Della Mea: É Técnica Administrativa em Educação, atuando junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Especialista em Gestão Universitária pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS. Mestre em Gestão das Organizações Públicas/PPGOP/UFSM. Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação/PPGE/UFSM. Temática: Avaliação e Internacionalização da Educação Superior. Email: lilianedm09@gmail.com

María del Carmen López López) es doctora en Pedagogía y profesora titular de la Universidad de Granada (España). Pertenece al Departamento de Didáctica y Organización Escolar y forma parte del grupo de investigación Formación Centrada en la Escuela (HUM-386). Sus líneas preferentes de investigación son: formación inicial y desarrollo profesional de los docentes, prácticum, educación intercultural e inclusión y didáctica universitaria. Email: mclopez@ugr.es

Marcio Giusti Trevisol: Doutor em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Mestre em Ética e Filosofia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Especialista em Metodologia do Ensino de Filosofia pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Graduação em Filosofia pelo Centro Universitário Assunção (UNIFAI). Professor da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). Atua no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), na linha de pesquisa Educação, Políticas Públicas e Cidadania e nos cursos de Graduação e Pós-Graduação Lato Sensu. Tem desenvolvido pesquisas entorno das políticas educacionais na educação superior e básica com enfoque na formação e trabalho docente, democratização da educação, regulação, internacionalização, políticas neoliberais, Estado e Políticas Públicas e influência dos organismos internacionais e da globalização nas políticas educacionais. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Processos Pedagógicos e Políticas de Educação Superior em Santa Catarina- GEPPPPES / SC, pesquisador da Rede Ibero-Americana de Estudos e Pesquisas em Políticas, Processos de Educação Superior RIEPPES Unoesc/Unicamp, do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior GEPES-UPF/RS e Vice-líder do grupo de pesquisa Comunicação, Mídia e Sociedade. Membro da Rede de Pesquisa Internacional Nexus Scientia. Na extensão atua na formação de professores nas redes estaduais, particulares e municipais fornecendo e estruturando cursos de capacitação docente. É editor-adjunto da Revista Roteiro (Qualis A2). No ano de 2022 como Coordenador de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Inovação (PPGEI) da Unoesc. De 2021 à 2022 atuou no Núcleo de Apoio Docente (NAP). Membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de graduação Comunicação Social: Habilitação em Publicidade e Propaganda e dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, Matemática,

Letras, Física, Química e Sociologia e membro do Conselho Municipal de Educação de Joaçaba representando a Educação Superior. E-mail: márcio.trevisol@unoesc.edu.br

Maria de Lourdes Pinto de Almeida: Doutorado em Filosofia, História e Educação pela FE da Universidade Estadual de Campinas. Tem pós doutorado em Ciência Tecnologia e Sociedade pela Unicamp. Desde 2001 é Pesquisadora do GIEPES - Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas em Ensino Superior, da Faculdade de Educação da Unicamp. Atualmente é Docente Pesquisadora do PPPG da UFSM. É editora adjunta, e fundadora da Revista Internacional de Educação Superior da UNICAMP - RIESup- Qualis A3 em Educação. Coordenadora da Rede Iberoamericana de Estudos e Pesquisas em Políticas e Processos de Educação Superior - RIEPPES sediada no Centro de Educação da UFSM em parceria com o GIEPES da UNICAMP. Coordenadora Adjunta do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior – GIEPES, com sede na FE da UNICAMP. É coordenadora da Coleção Educação da Editora Mercado de Letras desde julho de 2008. Pesquisadora Produtividade PQ do CNPq. Email: malu04@gmail.com

María Verónica Leiva Guerrero: Profesora de Educación General Básica y Licenciada en Educación por la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile. Postítulo en Procesos Pedagógicos, Mención Gestión Curricular por la Universidad de Santiago de Chile. Doctora en Didáctica en Ciencias de la Educación por la Universidad de Oviedo, España. Profesora Titular de la Escuela de Pedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Investigadora en la línea de Políticas Educativas, Gestión y Liderazgo Institucional. Miembro del Comité Ejecutivo de la Red de Apoyo a la Gestión Educativa (Red AGE) e integrante de la Red de Políticas de Evaluación y Accountability en América Latina (GEPPAYA). Email: veronica.leiva@pucv.cl

Marialva Moog Pinto: Pós-doutorado pela Universidade Federal de Pelotas - UFPEL (2023-atual). Vice-reitora de Desenvolvimento Acadêmico do Instituto Universitário Sul-Americano - Uruguai.(2020 - atual). Coordenadora, Docente e Pesquisadora do Mestrado em Educação em Angola pelo Instituto Universitário Sul-Americano - Uruguai (2021-atual). Doutora em Educação pelo Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Capes 7 (2010). Doutorado Sanduíche na Universidade de Sevilha - Espanha (2009). Email: marialvamoog@iusur.edu.uy

Elizabete Monteiro de Aguiar Pereira: Professora Titular da Faculdade de Educação da Unicamp. É Professora Bolsista Produtividade 2, do CNPq. Pedagoga pela Universidade de São Paulo (1971), Mestre em Educação pela University of Sheffield (1979) e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1989). Livre Docente e Titular pela Unicamp. Coordena o GIEPES- INTERNACIONAL - Grupo Internacional de Estudos e Pesquisa sobre Educação Superior e o GEPES-NACIONAL- Grupo Nacional de Estudos e Pesquisa sobre Educação Superior . Trabalha as linhas de pesquisa: políticas da educação superior, filosofia e currículo da educação superior, inovação curricular, educação geral, reformas universitárias, internacionalização na educação superior. Foi Assessora da Pró-Reitoria de Graduação da Unicamp (1998-2002);Coordenadora Associada do Programa de

Pós-Graduação da Faculdade de Educação - Unicamp (2010-2012). Tem livros publicados: www.mercado-de-letras.com.br e www.atomoealinea.com.br. Possui artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais. Pesquisadora do CNPq, -2014-2017, projeto “MOOC na formação continuada de professores: um instrumento informatizado de avaliação qualitativa para fóruns de discussão”. Pesquisadora da CAPES/ INEP, projeto do Observatório da Educação, 2011-2013, “Impacto da Formação de Professores no Desempenho dos alunos no censo escolar e prova Brasil das escolas públicas estaduais da região Sudeste e Sul”. CNPq, “Tendências Curriculares na formação do universitário: a visão dos docentes das IES Brasileiras (2009-2010). FAPESP, “Tendências Curriculares na Formação do Universitário: a visão dos estudantes da UNICAMP” (2010-2011). Prêmios recebidos: Prêmio: Zeferino Vaz 2014 e Peter Muranyi 2013. Email: eaguiar@unicamp.br

Marilene Gabriel Dalla Corte: Pós-doutora em Educação (PUCRS); Doutora em Educação (PUCRS); Mestre em Educação (UFSM); Especialista em Administração e Supervisão Escolar (UFSM); Especialista em Psicopedagogia (FAFRA); Graduada em Pedagogia (FIC). Professora Associada do Departamento de Administração Escolar (ADE), do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Diretora do Centro de Educação da UFSM; docente no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), ambos do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Líder do GESTAR/CNPq - Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Gestão Educacional. Vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisa ELOS/CNPq voltado para pesquisas sobre o campo curricular, perpassando pelas políticas públicas e práticas educativas. Participa da Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior (RIES) com foco de pesquisa na organização de conhecimentos sobre Educação Superior nos campos das políticas, práticas pedagógicas e formação de professores. Participa da Rede Iberoamericana de Estudos e Pesquisas de Políticas e Processos de Educação Superior (RIEPPES). Tem experiência na Educação Básica e Superior, com ênfase em políticas públicas, gestão educacional, gestão escolar e universitária, formação de professores. Email: marilenedallacorte@gmail.com

Margarita Victoria Rodriguez: Possui graduação em Licenciatura em Ciências da Educação - Universidad Nacional de Luján (1989) e doutorado em Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1996). Atualmente é professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Pós-doutorado em História da Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação e Política Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: política educacional, formação de professores, filosofia da educação, história da educação e educação superior. Email: margarita.victoria.rodriguez@gmail.com

Norberto Fernandez Lamarra: Norberto Fernández Lamarra es profesor universitario, investigador y consultor nacional e internacional en el área de las políticas, la planificación y la gestión de la educación –particularmente con perspectiva comparada-, con énfasis en los

últimos años en la educación superior. Es Director del Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación, el Doctorado en Políticas y Gestión de la Educación Superior y el Programa de Posgrados en Políticas y Administración de la Educación (Maestrías y Especializaciones) en la Universidad Nacional de Tres de Febrero. En esta Universidad dirige la Cátedra UNESCO “Educación y Futuro en América Latina. Reformas, cambios e Innovaciones”. LASA (Latin American Studies Association) le ha otorgado en el año 2016 el Premio Pablo Freire por su trayectoria en la Investigación Educativa y sus aportes a la Educación Superior en América Latina. Se desempeña como Profesor de Posgrado en diversas universidades argentinas y de otros países de América Latina. Como investigador es Categoría 1, la máxima. Es director de la Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación (RELAPAE), editada por el NIFEDE/UNTREF. Dirige asimismo la Revista Argentina de Educación Superior, que edita la Red Argentina de Postgrados en Educación Superior (REDAPES). Es autor de más de 250 publicaciones, estudios, trabajos, libros y artículos sobre la educación argentina y latinoamericana. Mail de contacto: nflamarra@untref.edu.ar

Patricia Viera Duarte: (Udelar/ CFE de ANEP, Uruguay). Doctora en Educación con énfasis en Políticas Educativas (UDE, PFA, 2013, Uruguay). Estudios Posdoctorales en la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), Argentina. Diploma en Diseño y Desarrollo Curricular (IBE/UNESCO-UCU, 2013). Máster en Educación investigación de procesos de enseñanza y aprendizaje. (Universidad ORT, Montevideo, 2005). Licenciada en Educación (Universidad Católica del Uruguay, 1996). Maestra de Educación Primaria (ANEP, 1986). Profesora Adjunta en el Centro de Estudios sobre Políticas Educativas (CEPE) de la Universidad de la República. Investigadora del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII) de Uruguay. Socia fundadora de la Sociedad Uruguaya de Educación Comparada e Internacional (SUECI). Actualmente, es la Presidenta del Consejo de Formación en Educación (CFE) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) de Uruguay y miembro de la Comisión del Área de Formación Docente (CAFD) del Sector Educativo del MERCOSUR. Email: pviera99@gmail.com

Pablo Daniel García: Doctor en Educación, Magister en Políticas y Administración de la Educación, Especialista en Gestión y Conducción del Sistema Educativo y sus Instituciones, Licenciado en Ciencias de la Educación (UBA) y Profesor de Enseñanza Media y Superior en Ciencias de la Educación (UBA). Investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET). Profesor-investigador en NIFEDE-UNTREF. Coordinador Académico del Doctorado en Política y Gestión de la Educación Superior (UNTREF). Co- director de la Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación del NIFEDE-UNTREF. Mail de contacto: pgarcia@untref.edu.ar

Rosane Carneiro Sarturi: Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Imaculada Conceição (1984), pós-graduada em Currículo por Atividades (1986), pós-graduada em Orientação Educacional (1991), Mestre em Educação pela Universidade

Federal de Santa Maria (1999) e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2003). Estágio Pós-doutoral em Políticas Públicas na Universidade de Valência - Faculdade de Filosofia e Ciência da Educação como bolsista CAPES/Fundação Carolina (2010-2011). Professora Titular da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) no Departamento de Administração Escolar. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação da UFSM, na Linha de Pesquisa 2: Políticas públicas educacionais, práticas educativas e suas interfaces. Atuou na Educação Básica por mais de vinte anos. É Líder do Grupo de Pesquisa ELOS, que abarca investigações do campo curricular, perpassado pelas políticas públicas e práticas educativas. Coordenadora dos Acordos de Cooperação Internacional firmados pela UFSM e a Universidade Nacional de Tres de Febrero (Argentina) e Universidade de Valencia (Espanha). Coordenou os cursos de: Pedagogia (diurno [2006-2010]); Pedagogia EAD (2007-2010); Especialização em Gestão Educacional (2012-2014); e o Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, que abarca os cursos de Especialização em Gestão Educacional e Mestrado Profissional (2015-2018). Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação (2018-Atual). Coordenadora do FORPREd Fórum Sul Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) (2023-Atual). Avaliadora no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2010-Atual). Participante da Rede de Iberoamericana de Estudos e Pesquisas de Políticas e Processos de Educação Superior. Participante do Comitê Descentralizado de Internacionalização (CoDInter) do CE/UFSM. Autora de vários artigos e capítulos de livros. Email: rcsarturi@gmail.com

Silmara Terezinha Freitas: Mestre e Doutora em Educação pelo PPGEd da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). Possui graduação em Física, Matemática e Pedagogia, além de especialização (lato sensu) em Física, Matemática, Coordenação Pedagógica, Gestão, Supervisão e Orientação Escolar. Desde 2004, atua como professora de Física e Matemática na rede pública de ensino do Estado de Santa Catarina. É docente na educação superior, na Faculdade Horus (Pinhalzinho/SC) e na Unoesc, nas áreas de Matemática, Finanças, Física, Pedagogia e Formação de Professores. Também desempenha o papel de assessora educacional em redes municipais de ensino, com foco em gestão escolar, educação infantil e ensino fundamental. Tem se dedicado à pesquisa de Internacionalização da Educação Superior e em Políticas Públicas de Avaliação Educacional e Accountability. Email: silmara.fisica@gmail.com

Silvia Helena Andrade de Brito: Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (1984), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1995), doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2001) e pós-doutorado em História da Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2014). Atuou entre 1994 e 2019 na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sendo desde 2017 professora titular da referida IFES. Atualmente encontra-se aposentada, mas continua atuando na referida instituição, na condição de pesquisadora sênior, ligada ao PPGedu/FAED/UFMS. Tem experiência de docência, pesquisa e extensão nas áreas de

Ciências Sociais e Educação, com ênfase em História da Educação, atuando principalmente com os seguintes temas: história da escola na modernidade; história e políticas educacionais. No biênio 2017-2019 e 2019-2022 está compondo a diretoria executiva da Sociedade Brasileira de História da Educação. Email: s.helena.brito@uol.com.br

Silvia Regina Canan: licenciada em Pedagogia pela UFSM - Universidade Federal de Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul, Especialista em Alfabetização pela PUC/RS Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Mestre em Educação pela UFRGS Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Doutora em Educação pela UNISINOS Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Teve experiência docente como professora da Rede Pública e da Rede privada e atua como docente na URI Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, situada na região norte do Estado do Rio Grande do Sul, nos cursos de licenciatura e no Programa de Pós-Graduação em Educação: Mestrado em Educação. Teve experiência de gestão através da Coordenação do Curso de Pedagogia, da Chefia do Departamento de Ciências Humanas, foi Diretora Acadêmica e Diretora Geral do Câmpus da URI em Frederico Westphalen/RS. No Mestrado e no Doutorado em Educação atua na Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação, onde desenvolve pesquisas na área das Políticas de Formação de Professores, Políticas de Educação Superior e Políticas de Avaliação. Revisora de diversos periódicos. Líder do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas de Educação Básica e Superior- NEPEBS e integra os Grupos de Pesquisa em Educação - GPE e o Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas Sobre Educação Superior, da Universidade Estadual de Campinas, cadastrados no CNPq. Membro do Conselho Técnico da Educação Básica na Capes. Email: silvia@uri.edu.br

Thais Campos da Silva: Possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) - Câmpus de Frederico Westphalen-RS e Especialização em Gestão de Projetos: Fundamentos, Metodologias e Ferramentas pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Câmpus Chapecó/SC. Atuou como Bolsista de Iniciação Científica PROBIC/FAPERGS (2017 a 2019) e CNPq (2019 a 2021) desenvolvendo pesquisa na área de Internacionalização do Ensino Superior, além de ter atuado no Setor de Avaliação Externa de Cursos de Graduação da URI/FW. É integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Processos de Educação Superior (NEPPES). Atualmente é Pós-Graduanda em Neurociências e Comportamento Humano pela UNINASSAU e acadêmica do Curso de Filosofia-Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)-Câmpus Chapecó, sendo Voluntária no Projeto de Pesquisa Guarda-Chuva intitulado ;Fundamentação Moral da Política;, desenvolvendo pesquisa no subprojeto; Viver como quem está sempre ao mar: a importância do movimento na educação corpo-alma nas Leis de Platão. Email: thaixcampos07@gmail.com

Thais Cristina da Rocha: Graduada em Letras - Habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Assessora de Relações Internacionais na Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE, e membro da Câmara de Internacionalização da Associação Catarinense das

Fundações Educacionais - ACAFE, desde 2016. Atuou como Analista de Mobilidade Internacional/Expatriação na Whirlpool Embraco (Joinville/SC). Atuou também como Analista de Comunicação na multinacional fabricante de eletrodomésticos Whirlpool Latin America (Joinville/SC) e nas empresas de Moda do Grupo Lunelli (Guaramirim/SC), com foco no engajamento e satisfação de colaboradores, por meio de ações de Endomarketing. Em 2013, obteve certificação em Inglês regular em nível High Advanced, na International Language Academy of Canada, em Vancouver, British Columbia, Canadá. E-mail - thais.rocha@univille.br

SÉRIE

- EDUCAÇÃO GERAL
- EDUCAÇÃO SUPERIOR
- FORMAÇÃO CONTINUADA DO EDUCADOR

Desde hace algunos años, la dimensión internacional ha sido incorporado a la vida cotidiana de las instituciones del nivel superior a nivel regional y mundial. Desde hace varias décadas se ha comenzado a desarrollar fuertemente la internacionalización de la educación superior a nivel mundial, en América Latina, en general, y en el Mercosur, en particular. Ahora bien, ¿qué entendemos por internacionalización de la educación superior? Varios colegas han hecho esfuerzos por definir la complejidad de estos procesos. Sylvie Didou Aupetit (2000) señalaba a comienzos del milenio que por internacionalización de la educación superior debe entenderse el esfuerzo sostenido y sistemático para hacer que la educación superior responda ante los requisitos y desafíos relacionados con la globalización de las sociedades, la economía, el trabajo y los mercados. Por su parte, en otro clásico del campo, Gacel Ávila (1999) afirma que la internacionalización de la educación superior hace referencia al proceso integral que pretende incorporar la dimensión internacional e intercultural en la misión y las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior, de tal manera que sean inseparables de su identidad y su cultura. (Lamarra e Garcia, Posfácio, 2024)

[versão ebook]



T.o.C

Capa

Folha de Rosto

Dados Catalográficos

Conselho Editorial

Sumário

Apresentação

Capítulo I

Capítulo II

Capítulo III

Capítulo IV

Capítulo V

Capítulo VI

Capítulo VII

Capítulo VIII

Capítulo IX

Capítulo X

Capítulo XI

Capítulo XII

Epílogo

Sobre Autores

Contracapa