



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MÁRIO TEIXEIRA DOS SANTOS NETO

**INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
UMA ANÁLISE DAS TESES E DISSERTAÇÕES PRODUZIDAS PELOS PROGRAMAS DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO NORTE DO BRASIL ENTRE OS ANOS
DE 2015 E 2019**

Macapá-AP
2021

MÁRIO TEIXEIRA DOS SANTOS NETO

**INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
UMA ANÁLISE DAS TESES E DISSERTAÇÕES PRODUZIDAS PELOS PROGRAMAS DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO NORTE DO BRASIL ENTRE OS ANOS
DE 2015 E 2019**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da linha de pesquisa Políticas Educacionais, Universidade Federal do Amapá, como requisito avaliativo, o qual se refere ao processo de Defesa, para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Antonia Costa Andrade.

Macapá-AP
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central da Universidade Federal do Amapá
Elaborada por Cristina Fernandes – CRB-2/1569

Santos Neto, Mário Teixeira dos.

Internacionalização da educação superior: uma análise das teses e dissertações produzidas pelos Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Norte do Brasil entre os anos de 2015 e 2019. / Mário Teixeira dos Santos Neto; Orientadora, Antonia Costa Andrade. – Macapá, 2021.

93 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Política educacional. 2. Educação superior. 3. Internacionalização. 4. Concepções epistemológicas. I. Andrade, Antonia Costa, orientadora. II. Fundação Universidade Federal do Amapá. III. Título.

378.811 S237i

CDD. 22 ed.

MÁRIO TEIXEIRA DOS SANTOS NETO

**INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
UMA ANÁLISE DAS TESES E DISSERTAÇÕES PRODUZIDAS PELOS PROGRAMAS DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO NORTE DO BRASIL ENTRE OS ANOS
DE 2015 E 2019**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da linha de pesquisa Políticas Educacionais, do Mestrado em Educação, do Departamento de Pós-graduação, da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP); como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Data de aprovação:
Macapá, 29 de fevereiro de 2020.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Antônia Costa Andrade (orientadora)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
Universidade Federal do AMAPÁ (UNIFAP)

Profa. Dra. Fabíola Bouth Grello Kato
Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Prof. Dr. André Rodrigues Guimarães
Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA)
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

SANTOS NETO, Mário Teixeira. **Internacionalização da Educação Superior**: uma análise das teses e dissertações produzidas pelos Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Norte do Brasil entre os anos 2015 e 2019. 89 f. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação), Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Departamento de Pós-Graduação, Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Macapá-AP, 2021.

RESUMO

Esta dissertação investigou teses e dissertações sobre o processo de internacionalização da Educação Superior, produzidas em Programas de Pós-graduação em Educação (PPGED) na região Norte brasileira. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com opção do método Estado da Arte, por meio do qual pretendeu-se conhecer as concepções adotadas pelos autores das teses e dissertações sobre a internacionalização da Educação Superior, arquivadas no sítio de cada PPGED das universidades da Região Norte. Organizou-se a seguinte questão problema: quais as concepções de internacionalização da Educação Superior expressas nas teses e dissertações dos PPGED da região Norte do Brasil? Objetivou-se, na centralidade do estudo, analisar, nas teses e dissertações dos PPGED da região norte do Brasil, as concepções de internacionalização na Educação Superior expressas nas produções. Os objetivos específicos buscaram identificar quais teses e dissertações sobre internacionalização da Educação Superior foram produzidas nos PPGED da região Norte, entre os anos de 2015 e 2019, e, ainda, mapear as concepções adotadas nas teses e dissertações sobre internacionalização da Educação Superior. Dentre os procedimentos previstos, foram realizadas sínteses preliminares para selecionar as publicações pertinentes ao tema investigado. Posteriormente, ocorreu a elaboração de sínteses a partir do corpus – composto pelas seções referentes à internacionalização da Educação Superior, que permitiram identificar e mapear as concepções, por meio da utilização da técnica de Análise de Conteúdo. Como resultado, obteve-se a inóvia de publicações sobre a internacionalização da Educação Superior, destacando-se no período investigado, apenas 01 (um) estudo que apresenta centralidade no objeto de dissertação, originado do PPGED da Universidade Federal do Pará. Foi constatado que a referida publicação converge para concepções que indicam uma perspectiva contra-hegemônica e aborda concepções críticas, de cunho emancipatório sobre o processo de internacionalização, expressando a utilização do conhecimento de modo contrário às adotadas pela Sociedade do Conhecimento e pela Teoria do Capital Humano.

Palavras-chave: Política educacional. Educação Superior. Internacionalização. Concepções epistemológicas.

SANTOS NETO, Mário Teixeira. **Internationalization of Higher Education**: an analysis of the theses and dissertations produced by the Graduate Programs in Education in the Northern Region of Brazil between the years 2015 and 2019. 89 f. 2021. Dissertation (Master in Education), Dean of Research and Graduate Studies, Graduate Department, Federal University of Amapá (UNIFAP), Macapá-AP, 2021.

ABSTRACT

This dissertation investigated theses and dissertations on the internationalization process of Higher Education, produced in Postgraduate Programs in Education (PPGED) in the northern region of Brazil. It is a qualitative research, with the option of the State of the Art method, through which it was intended to know the concepts adopted by the authors of the theses and dissertations on the internationalization of Higher Education, filed on the website of each PPGED of the universities of the North Region. The following problem question was organized: what are the conceptions of the internationalization of Higher Education expressed in the theses and dissertations of the PPGED in the North of Brazil? The objective of this study was to analyze, in the theses and dissertations of the PPGED in the northern region of Brazil, the conceptions of internationalization in Higher Education expressed in the productions. The specific objectives sought to identify which theses and dissertations on the internationalization of Higher Education were produced in the PPGED of the North region, between the years 2015 and 2019, and also to map the concepts adopted in the theses and dissertations on the internationalization of Higher Education. Among the foreseen procedures, preliminary syntheses were carried out to select publications relevant to the investigated theme. Subsequently, syntheses were elaborated from the corpus - composed of the sections referring to the internationalization of Higher Education, which allowed to identify and map the conceptions, through the use of the Content Analysis technique. As a result, there was a lack of publications on the internationalization of Higher Education, highlighting in the period investigated, only 01 (one) study that is central to the object of the dissertation, originated from the PPGED of the Federal University of Pará. It was found that the referred publication converges to conceptions that indicate a counter-hegemonic perspective and addresses critical conceptions, of an emancipatory nature about the internationalization process, expressing the use of knowledge in a way that is contrary to those adopted by the Knowledge Society and the Human Capital Theory.

Keywords: Educational politics. College education. Internationalization. Epistemological conceptions.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 01	Programas de Pós-graduação em “Educação” da região Norte do Brasil, listados em ordem cronológica de início	11
Gráfico 01	Quantitativo de artigos adicionados ao <i>Web of Science</i> (2011-2016)	53
Gráfico 02	Percentual dos artigos brasileiros entre os mais citados do mundo	54
Gráfico 03	Percentual dos artigos brasileiros com um ou mais colaboradores internacionais (2011-2016)	55
Gráfico 04	Os 20 países que mais colaboram com o Brasil (2011-2016) em número de artigos	56
Gráfico 05	Efeito da colaboração internacional na produtividade e impacto do Brasil em relação aos países comparados (2011-2016)	57
Gráfico 06	Efeito da colaboração industrial e corporações domésticas na produtividade e impacto do Brasil em relação aos países comparados (2011-2016)	58
Gráfico 07	Performance das pesquisas brasileiras por estado	59
Quadro 02	Produções comparadas em título e palavras-chave	66
Quadro 03	Teses e dissertações comparadas em perguntas e objetivos, respectivamente	67
Quadro 04	Levantamento da produção acadêmica sobre a Internacionalização da Educação Superior nos Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Norte	70
Quadro 05	Características gerais sobre a primeira obra que discute internacionalização da Educação Superior nos PPGED da região Norte	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AP	Estado do Amapá
BM	Banco Mundial
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CsF	Programa Ciência sem Fronteiras
ENCTI	Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação
ES	Educação Superior
Finep	Financiadora de Estudos e Projetos
Gats	Acordo Geral sobre Comércio de Serviços
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
Ifes	Instituição Federal de Ensino Superior
IFRR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima
MCT	Ministério da Ciência e Tecnologia
OCDE	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
OEA	Organização dos Estados Americanos
OI	Organismos Internacionais
OMC	Organização Mundial do Comércio
Paec	Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PPGED	Programa de Pós-graduação em Educação
SC	Sociedade do Conhecimento
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
TCH	Teoria do Capital Humano
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
Uepa	Universidade do Estado do Pará
UERR	Universidade Estadual de Roraima
Ufac	Universidade Federal do Acre
Ufam	Universidade Federal do Amazonas
Ufopa	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará

UFT	Universidade Federal do Tocantins
Unesco	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
Unila	Universidade Federal da Integração Latino Americana
Unilab	Universidade Federal de Integração Luso-Afro-Brasileira
Unifap	Universidade Federal do Amapá
Unir	Universidade Federal de Rondônia
WCU	<i>World Class University</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONCEPÇÕES, PROCESSOS E PERSPECTIVAS	23
3	ESTADO DA ARTE SOBRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NAS TESES E DISSERTAÇÕES DOS PPGED DA REGIÃO NORTE DO BRASIL	63
3.1	PERCURSO INVESTIGATIVO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	67
3.2	CONCEPÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA ÚNICA PUBLICAÇÃO EXISTENTE DA REGIÃO NORTE.....	74
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
	REFERÊNCIAS	84
	APÊNDICE A- QUADROS ANALÍTICOS DOS DADOS DA DISSERTAÇÃO ..	91

1 INTRODUÇÃO

A Educação Superior (ES) é de fundamental importância para o desenvolvimento de toda a humanidade, diante da perspectiva da construção de conhecimento científico. Uma das possibilidades fundamentais para a pesquisa científica em ciências sociais é que ela pressupõe a utilização de conceitos para além dos fins economicistas, desenvolvimentistas e dos processos local, regional e nacional.

A educação superior constitui um caminho profícuo à formação de cidadãos qualificados, visando potencializar o desenvolvimento social e econômico dos países e dar acesso do cidadão à construção de conhecimentos gerais e específicos, bem como a qualidade de vida. (MOROSINI; CORTE, 2018, p. 98).

Sob perspectiva interdisciplinar, a pesquisa científica pode ser vista por meio do estabelecimento de relações entre áreas do conhecimento distintas, como também entre profissionais de diversas áreas e entre Instituições de Ensino Superior (IES) – locais, regionais, nacionais, internacionais e até intercontinentais – que visem à produção do conhecimento, que por meio da internacionalização da ES, é fruto de uma rede de contribuições que vão além dos contextos locais.

Isso se dá no intuito de compartilhar os conhecimentos, estabelecer discussões que considerem questões culturais, sociais, e, sobretudo, solidariedade, interesses (inter)nacionais e inúmeros fenômenos que, independentemente da área abordada, influenciam no conhecimento como um todo, o qual reflete no desenvolvimento da totalidade do ser humano.

Nesse sentido, compreendendo a internacionalização como campo de solidariedade internacional entre nações, efetivando o bem comum, origina-se o interesse pessoal e profissional por esta investigação. A motivação acadêmica desenvolveu-se, inicialmente, diante da aproximação com o campo epistemológico que envolve a própria construção do conhecimento científico, bem como na participação como pesquisador no Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia (PROCAD). Registra-se que, atuando como docente na ES desde 2008 e nos mais diversos cursos de graduação, foi possível constatar o nível de importância do conhecimento, suas perspectivas, significados, utilidade e o modo como é compartilhado. Pensando-se principalmente no compartilhamento do conhecimento como cooperação solidária, vislumbra-se a função da internacionalização da ES, que se apresenta como uma das alternativas mais estratégicas para a difusão do conhecimento.

Entre 2014 e 2018, o autor desta dissertação atuou como docente no Campus Binacional Oiapoque da Universidade Federal do Amapá (Unifap), que está situado no município do Oiapoque – no estado do Amapá, Brasil – fronteira com o município de São Jorge, na Guiana Francesa, a qual se caracteriza como Estado ultramarino da França. Nessa experiência acadêmica, foi possível perceber a materialização da cooperação do conhecimento e seus interesses entre pesquisadores brasileiros e estrangeiros, principalmente os que atuam na Guiana Francesa.

Em eventos científicos internacionais realizados no Oiapoque (AP), pôde-se perceber confluências e divergências no tratamento do conhecimento científico e no modo de se experienciar a internacionalização da ES. Para compreender como a internacionalização da ES é discutida academicamente – antagonicamente às experiências empíricas, mesmo que no ambiente acadêmico – faz-se necessário respaldar-se em referências teóricas que defendam toda e qualquer socialização do conhecimento como um bem comum à humanidade e à população mundial.

Assim, pôde-se compreender a necessidade de investigação sobre o papel da universidade frente ao processo de contrarreforma, engendrado desde os anos 1990, com influências de Organismos Internacionais (OI). Assim, por meio das concepções pelas quais a internacionalização da ES pode ser adotada e das exigências das avaliações em larga escala, exigidas pelo Estado em atendimento aos organismos multilaterais, uma pergunta torna-se pertinente: quais as concepções de internacionalização da ES expressas nas teses e dissertações dos Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da região Norte do Brasil?

Por conseguinte, duas questões norteadoras fizeram-se necessárias no processo de investigação: quais teses e dissertações sobre internacionalização da ES vêm sendo produzidas nos PPGED da região Norte? Quais concepções sobre internacionalização da ES foram adotadas nas teses e dissertações produzidas nos PPGED da região Norte? Diante das questões norteadoras, foi realizado um levantamento cronológico de Cursos de pós-graduação nas universidades federais desde o início da implantação dos PPGED da região Norte do Brasil.

Quadro 01- Programas de Pós-graduação em Educação da região Norte do Brasil em ordem cronológica de criação

INSTITUIÇÃO DE ENSINO	ÁREA BÁSICA	ÁREA DE AVALIAÇÃO	MODALIDADE	CURSO	ANO INÍCIO
------------------------------	--------------------	--------------------------	-------------------	--------------	-------------------

Universidade Federal do Amazonas (Ufam)	Educação	Educação	Acadêmico	Mestrado e Doutorado	1987
Universidade Federal do Pará (UFPA)	Educação	Educação	Acadêmico	Mestrado e Doutorado	2003
Universidade do Estado do Pará (Uepa)	Educação	Educação	Acadêmico	Mestrado e Doutorado	2005
Universidade Federal de Rondônia (Unir)	Educação	Educação	Acadêmico	Mestrado	2012
Universidade Federal do Tocantins (UFT)	Educação	Educação	Acadêmico	Mestrado	2012
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR)	Educação	Educação	Profissional	Mestrado	2014
Universidade Estadual de Roraima (UERR)	Educação	Educação	Acadêmico	Mestrado	2014
Universidade Federal do Acre (Ufac)	Educação	Educação	Acadêmico	Mestrado	2014
Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa)	Educação	Educação	Acadêmico	Mestrado	2014
Universidade Federal do Tocantins (UFT)	Ensino-aprendizagem	Educação	Profissional	Mestrado	2017
Universidade Federal do Amapá (Unifap)	Educação	Educação	Acadêmico	Mestrado	2017

Fonte: Plataforma Sucupira¹ (2019)

Diante dos dados apresentados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), foi considerado para esta investigação, como início da busca, o ano de implantação do PPGED da Ufam, que ocorreu em 1987. Já como ano limite, considerou-se 2018, diante do percurso formativo da elaboração desta dissertação.

Na configuração da política educacional, a internacionalização da ES toma lugar central diante dos moldes nos quais se encontram a ES e ocupa uma função de construção do conhecimento científico da humanidade, que se destaca mundialmente como alicerce para o desenvolvimento humano. Nessa lógica, avilta-se o processo de internacionalização da ES no Brasil, sobretudo a partir dos anos 2000, e, com maior visibilidade, na pós-graduação. A Capes estabelece critérios avaliativos para os programas, destacando aqueles que, no ranqueamento, seriam de excelência, de elevado nível de internacionalização da ES – com notas 6 e 7.

Na ficha de avaliação, referência para os programas, apresentam-se cinco dimensões da avaliação multidimensional da Capes: ensino e aprendizagem, produção científica, inovação e transferência de conhecimento, impacto e relevância econômica social e internacionalização da

¹ Disponível em:

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf>. Acesso em 12 ago. 2019.

ES, que se encontra como ponto fundamental. Na ficha de avaliação² proposta no Eixo “3 – Impacto na Sociedade”, os itens se referem à “3.4. Internacionalização e visibilidade do programa”, com peso atribuído para avaliação de $\geq 10\%$.

Nessa ficha de quadriênio da Capes, pode-se inferir que ela apresenta características de concepções ideológicas para a internacionalização da ES a partir dos OI³ – com destaque para o Banco Mundial (BM), a Organização Mundial do Comércio (OMC), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) – já influentes no cenário brasileiro e que impõem diretrizes mundiais para a área de educação, materializadas em inúmeras políticas educacionais e normativos brasileiros.

Nesse contexto, a partir dos ditames dos OI, as políticas da ES reverberam estrategicamente no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das IES, no Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), na Estratégia Nacional de Ciência, na Tecnologia e Inovação (ENCTI) – do Ministério de Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações – nas Fichas de Avaliação dos programas de excelência da área Educação e nos Documentos de Área do Sistema Nacional de Pós-Graduação da Capes para a área Educação (SNPG).

Diante desse cenário, desenvolveu-se o interesse de compreender os parâmetros, por meio dos textos institucionais que vêm norteando as políticas de internacionalização da ES da pós-graduação na região Norte, a partir da análise desse processo, nas produções científicas originadas em seus respectivos programas. Considerando as especificidades da área, no rol do campo científico no Brasil, e o desenvolvimento tardio dos programas da região Norte, há a necessidade de compreender o referido campo, em termos de produção científica sobre internacionalização da ES, visando atender às diretrizes da avaliação Capes.

Configurou-se, a partir desse corolário do processo de internacionalização nas IES brasileiras, o seguinte objetivo geral de pesquisa: analisar, nas teses e dissertações dos PPGED da região norte do Brasil, a relação existente entre as concepções de internacionalização da ES.

² Disponível em:

https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/10062019_FichaAvalia%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 03 jan. 2020.

³ Conforme discurso dos documentos: 1) BANCO MUNDIAL. Aprendizagem para todos: Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial. Washington, 2011; 2) UNESCO. Internacionalização da Educação Superior no Brasil: relatório final / Rosa Elizabeth Acevedo Marin e Walterlina Brasil. – Belém: Associação de Universidades Amazônicas – UNAMAZ, 2004; 3) UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Educação para o século 21: Os 8 objetivos de desenvolvimento do milênio. 2015.

Os objetivos específicos se organizaram em: 1) identificar quais teses e dissertações sobre internacionalização da ES foram produzidas nos PPGED da região Norte de 2015 a 2019; e 2) Mapear as concepções adotadas nas teses e dissertações sobre internacionalização da ES, produzidas nos PPGED da região Norte, entre os anos de 2015 e 2019.

Considerando os objetivos de investigação explicitados, compreende-se, como base defendida neste estudo, que a produção de conhecimento para a humanidade é fundamental, devendo ser vista e considerada em favor de uma análise socioeconômica sobre as relações de classe e conflito social, na promoção do desenvolvimento histórico em uma perspectiva dialética de transformação social.

Desse modo, faz-se necessário analisar o campo sobre a internacionalização da ES, mais especificamente sobre as concepções que atualmente regem a construção do conhecimento. Diante dessa lógica, para efetivar procedimentos que permitam identificar as teses e dissertações e mapear as concepções adotadas sobre internacionalização da ES, os fundamentos teórico-metodológicos foram organizados tendo em vista conhecer quais as concepções que fundamentam as teses e dissertações que vêm sendo produzidas nos PPGED da região Norte sobre internacionalização da ES. A metodologia utilizada foi Estado da Arte (ROMANOWSKI, 2002), com enfoque bibliográfico (GIL, 2002, 2008) e qualitativo (MINAYO, 2015).

Devido ao problema proposto nesta investigação – que versa sobre a necessidade de aprofundamentos nas discussões sobre as concepções adotadas – o tipo de abordagem de estudo utilizado foi o qualitativo. Creswell (2007) defende a utilização dessa abordagem para estudos que permitam focar em um fenômeno, com aproximações das questões propostas. O processo buscou analisar a realidade objetiva, possibilitando profundidade de ideias, riqueza interpretativa e a contextualização do fenômeno (SAMPIERI, 2006), indicando a necessidade de evidenciar as opiniões envolvidas na temática (MINAYO, 2015), as quais se desenvolveram na demonstração das concepções sobre a internacionalização da ES nas teses e dissertações.

Sobre a dinâmica do processo de utilização de natureza qualitativa, Minayo (2015) ainda menciona que a análise ocorre durante todo o período investigativo e que podem ocorrer alterações, tanto no planejamento quanto nas redações já elaboradas, caso os achados indiquem caminhos distintos dos previstos. Tais considerações podem ser vistas nesta investigação quando os indicadores forem previamente elaborados e as categorias analíticas forem alteradas ao ser analisado o corpus da pesquisa.

Sobre o método, o Estado da Arte permite conhecer como se organiza o conhecimento sobre um determinado assunto (ROMANOWSKI; ENS, 2006). Além disso, ainda permite estabelecer inferências mediante possíveis concepções que o conhecimento analisado apresente.

O interesse por pesquisas que abordam “estado da arte” deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 38-39).

Os estudos de Estado da Arte tendem a possibilitar diversas contribuições no campo científico. Os resultados oriundos da utilização desse método proporcionam evidenciar estruturas que se apresentam sobre um determinado campo, em que se pode, por exemplo, avançar para estudos de segunda ordem.

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Com o intuito de analisar artigos, teses e dissertações referentes à internacionalização da ES, por meio das evidências reveladas (ROMANOWSKI; ENS, 2006), o Estado da Arte foi essencial para compreender as concepções que fundamentam a produção de conhecimento.

Como limitações na utilização do Estado da Arte, Romanowski e Ens (2006) indicam investigações que podem dificultar⁴ a análise. Como exemplo, a utilização dos resumos que não continham todos os elementos da investigação, dos que se apresentavam muito sucintos ou ainda dos que eram confusos; o uso de títulos cujo tema não estava claro; a disponibilidade de teses e dissertações apenas fisicamente nas bibliotecas dos seus respectivos programas ou ainda dificuldade com periódicos, também físicos, com tiragens limitadas e amplitude de possibilidades de análise.

Também é fundamental o posicionamento do pesquisador desde o início do processo investigativo. Ao discutir sobre o Enfoque das Epistemologias da Política Educativa, Tello

⁴ Diante das análises das autoras que indicam limitações de análise em investigação em estado da arte, registra-se que este estudo pôde evidenciar esse processo no desenvolvimento da investigação, em que são descritos detalhadamente na subseção *3.1 Percurso investigativo para identificação das teses e dissertações sobre internacionalização da Educação Superior*.

(2012) buscou traçar um esquema analítico-conceitual para alcançar o que ele intitula como vigilância epistemológica.

Con el cual nos referimos al momento metodológico donde el investigador opta por una u otra metodología. No consideramos a los ‘enfoques metodológicos’ como meros instrumentos sea de recopilación, sea de análisis de la información. Sino como el “método del logos”, esto es el modo de pensar el logos. Por tal razón preferimos hablar de epistemometodología, categoría en la que confluyen la presentación de método y la posición epistemológica del investigador. Consideramos que un enfoque metodológico posee una epistemología, pero a los efectos de la distinción de uso común, preferimos este último término: epistemometodología. (TELLO, 2012, p. 58)

Neste estudo, a “epistemometodología” sugerida por Tello (2012) ajudou no mapeamento das concepções que fundamentam as teses e dissertações sobre internacionalização da ES na região Norte.

Para a busca dessas concepções, foi utilizado método proposto por Romanowski e Ens (2006). Conforme passos das autoras, os descritores para a busca dos artigos, teses e dissertações foi a “internacionalização da ES”.

No intuito de localizar os trabalhos produzidos nos PPGED do Norte do Brasil, foi utilizado o sítio de cada um dos Programas PPGED da: Uepa⁵, UERR⁶, Unir⁷, Ufac⁸, Unifap⁹, Ufam¹⁰, Ufopa¹¹, UFPA¹² e UFT¹³.

Como critérios de inclusão, estabelecidos para a seleção do material, foram escolhidas as teses e dissertações dos PPGED da região Norte do Brasil. Diante do resultado que se apresentou na busca, excluíram-se todos os trabalhos que continham objetos distintos do foco na discussão sobre internacionalização da ES.

Reitera-se que o recorte temporal abrangeu publicações dos sítios dos Programas supracitados de 2015 até o ano de 2019. Não foram consideradas as investigações publicadas durante o ano de 2020, diante da proposta na Qualificação desta dissertação e do fato de que

⁵ Disponível em: <http://ccse.uepa.br/ppged/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

⁶ Disponível em: <https://www.uerr.edu.br/ppge/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

⁷ Disponível em: <http://www.ppge.unir.br/>. Acesso em: 20 abr. 2020.

⁸ Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppge>. Acesso em: 20 abr. 2020.

⁹ Disponível em: <https://www2.unifap.br/ppged/>. 20 abr. 2020.

¹⁰ Disponível em: <http://ppge.ufam.edu.br/#>. Acesso em: 20 abr. 2020.

¹¹ Disponível em: <http://www2.ufopa.edu.br/ufopa/institucional/unidades-academicas/iced/cursos>. Acesso em: 20 abr. 2020.

¹² Disponível em: <http://ppged.propesp.ufpa.br/index.php/br/#>. Acesso em: 20 abr. 2020.

¹³ Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/ciamb/programas-de-pos-graduacao/10712-ppge>. Acesso em: 20 abr. 2020.

publicações defendidas nesse ano ainda se encontrarem em trâmites para depósitos nos sítios dos Programas supracitados.

Cumprir informar que, com base nas teses e dissertações apresentadas nos resultados, foram realizadas sínteses preliminares a partir dos respectivos elementos: esfera administrativa (federal/estadual/municipal/privada), tipo de produção (tese ou dissertação), tema, palavras-chave, problemática, objetivo geral, conclusão e relação pesquisador-área (quadro 01, no Apêndice A). Essas sínteses foram fundamentais para identificar as teses e dissertações que vêm sendo produzidas nos PPGED da região Norte sobre internacionalização da ES de 2015 até o ano de 2019.

Por fim, foram elaboradas sínteses que identificaram as concepções da internacionalização da ES (quadro 02, no Apêndice A). Dentre os indicadores estabelecidos, o “Modo de pensar a internacionalização” foi fundamental para a análise das publicações, no intuito de mapear as concepções adotadas nas teses e dissertações sobre internacionalização da ES.

A técnica de análise e interpretação desta pesquisa foi a Análise de Conteúdo e seguiu a estrutura sugerida por Franco (2005) que, na perspectiva da autora, permite estabelecer comparações contextuais. Por se tratar de artigos de Estado da Arte e das teses e dissertações, as quais são fontes secundárias, propiciou-se também explicitar a visão dos autores dessas pesquisas, mediante a análise das bases teórico-epistemológicas sobre as concepções adotadas, às quais se desenvolveram principalmente nas conclusões das respectivas publicações.

Como unidades de análise, Franco (2005) indica que estas se dividem em duas: registro e contexto. Assim, dentre as unidades de registro, optou-se pelo “item”, que foi útil para a categorização dos atributos que viessem a definir as concepções apresentadas nas teses e dissertações analisadas. Sobre o tipo item, Franco (2005, p. 42) afirma que “[...] é apropriada quando as variações a serem encontradas no âmbito das categorias, mesmo que sutis, possam se tornar relevantes a partir da análise crítica do pesquisador”.

De tal modo, foi verificado se houve necessidade de grande número de subcategorias para averiguar a necessidade de combinar unidades de registro. Dentre as limitações, também foi averiguado se houve problemas de classificações diante de possíveis amplitudes que viessem a se apresentar entre as concepções sobre internacionalização da ES. Já entre as unidades de contexto, Franco (2005) indica a análise do conteúdo proposto no intuito de o investigador diferenciar “significados” e “sentidos” contidos nas mensagens.

A análise de contexto deve ser considerada e tratada como a unidade básica para a compreensão da codificação da unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são excelentes para a compreensão do significado exato da unidade de registro. (FRANCO, 2005, p. 44)

Como a proposta é a análise das concepções da internacionalização da ES e as respectivas conclusões das teses e dissertações – sendo diferentes seções como objetos de análise de um corpus que estaria englobado em toda a investigação – faz-se necessário análise contextual que venha possibilitar o acesso aos contextos das mensagens. Assim, na estrutura final das dissertações, as conclusões foram analisadas no intuito de relacioná-las às concepções de formação do autor de cada dissertação e tese analisada, refletindo as concepções do PPGED no qual está inserido.

Além disso, o corpus de análise foi composto de seções que explicitaram as concepções de internacionalização da ES, visualizando vários aspectos, sobretudo, as referências utilizadas pelos autores, bem como suas análises. Esse corpus foi baseado na estrutura de Franco (2005), que contém quatro atividades inclusas na Pré-análise: leitura “flutuante”, escolha dos documentos, formulação de hipótese e a elaboração dos indicadores. Na etapa da leitura “flutuante”, buscou-se o primeiro contato com o conteúdo das teses e dissertações, de modo a conhecer os textos e as suas mensagens, que foram fundamentais para as interpretações latentes:

[...] devem ser consideradas como informações extremamente relevantes, uma vez que, além do recurso à dedução e, muitas vezes, à hermenêutica dos sentidos dos textos, concentram a possibilidade fornecer interpretações complementares valiosas e na junção que se estabelece entre a dedução e os mecanismos de indução, passam a se constituir em elementos úteis para a experimentação de novas hipóteses. (FRANCO, 2005, p. 54)

No tocante à escolha dos documentos, a fonte de consulta da pesquisa foi secundária, mais precisamente os artigos, as teses e dissertações que discutiram internacionalização da ES na região Norte. Além disso, foram respeitadas as regras de exaustividade, representatividade e homogeneidade para garantir um corpus adequado de análise.

Na fase de formulação de hipótese, foi verificado se as teses e dissertações indicadas para análise traziam concepções que apresentavam uma perspectiva mercadológica e/ou como um bem comum, no processo solidário e de cooperação entre as nações. Nesse prisma, de forma mais pontual, foi verificado se a internacionalização da ES é abordada nas teses e dissertações por meio de reforços às concepções mercadológicas ou como um bem comum (AFONSO, 2015; MAUÉS; BASTOS, 2017; WIT, 2011).

Nessa perspectiva compreende-se que a internacionalização da ES deve buscar dimensões baseadas em cooperação e competência (WIT, 2011) – por meio de práticas interculturais, solidárias e colaborativas (MAUÉS; BASTOS, 2017) – como preconizam a Declaração de Bolonha, de 1999, e a estratégia de Lisboa, de 2000. Essas dimensões costumam ser desconsideradas quando há predominância da concepção mercadológica.

Por fim – na etapa da organização da análise, referente à elaboração dos indicadores – foram considerados: frequência de quando o item foi mencionado, comparação com os demais itens envolvidos e outros que se apresentaram de modo latente. Também como indicadores foram considerados: “modo de pensar a internacionalização” (para o bem comum ou para o mercado), “foco atribuído ao conhecimento” (como emancipatória para a sociedade ou como competitividade econômica e perspectiva de lucro), “formatividade” (como processo contínuo de aprendizagem ao longo da vida para formação de sujeitos críticos/contra-hegemônica ou para as demandas mercadológicas de consumo de cursos e de produtividade/hegemônica) e “importância à pesquisa” (como essencial/para a sociedade ou negligenciada/para dominação tecnológica).

Delineados os aspectos introdutórios relativos ao objeto pesquisado, compete apresentar a estrutura desta dissertação e suas correspondentes definições teóricas. Assim, diante dos objetivos, esta pesquisa se organizou em 04 (quatro) seções. A seção *1 Introdução*, como apresentada, contextualiza a proposta dissertativa, apresenta o problema, seguindo-se dos objetivos, justificativa e dos fundamentos teórico-metodológicos da investigação.

Já na seção *2 Internacionalização da Educação Superior: concepções, processos e perspectivas*, estruturou-se a apresentação do contexto que influencia fundamentalmente a organização do campo da internacionalização da ES, a partir da concepção de Sociedade do Conhecimento (SC), subsidiada pela Teoria do Capital Humano (TCH), seguida das reverberações desse paradigma para as universidades e, mais precisamente, para a pós-graduação.

Na seção *3 Estado da Arte sobre a internacionalização da Educação Superior nas teses e dissertações dos PPGED da região norte do Brasil*, apresentam-se as informações, a análise e discussão teórica do objeto. Organizou-se, primeiramente, o delineamento do percurso investigativo, o qual permitiu alcançar o resultado deste estudo, inicialmente pela explicitação de artigos de Estado da Arte sobre o tema e, em seguida, por meio da identificação das teses e dissertações analisadas. Posteriormente, desenvolveu-se a análise da publicação que discutiu sobre a internacionalização da ES nos PPGED da região Norte.

Por fim, na seção 4 *Considerações finais*, foram apresentadas análises pontuais de aspectos gerais do estudo e sua relação com as concepções de internacionalização da ES, expressas nas teses e dissertações dos Programas de Pós-graduação em Educação (PPGED) da região Norte do Brasil.

Para tanto, o corpus teórico da próxima seção dá ênfase à compreensão do nível de poder e influência das classes dominantes sobre as políticas de Estado, que, por sua vez, estabelecem diretrizes educacionais que visam ao favorecimento às perspectivas mercadológicas. Nesse sentido, a seção 2 busca elucidar o cenário que reverbera nas políticas educacionais referentes à internacionalização da ES.

2 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONCEPÇÕES, PROCESSOS E PERSPECTIVAS

Na presente seção, foi problematizado o cenário do poder do capital em nível mundial e seu crescimento com a política de internacionalização da ES brasileira. Para tal, fez-se necessário, a priori, resgatar alguns elementos macroestruturais fundamentais: a SC e a TCH. Posteriormente, deu-se o debate da internacionalização da ES no Brasil.

Uma das maiores características do Estado burguês é a forma como ocorre o processo de supremacia da classe que se encontra no poder, chancelado por meio da dominação. Nesse sentido, não é difícil perceber a burguesia como a classe controladora direta ou indireta do aparelho estatal. Percebe-se que o Estado – devidamente estruturado no contexto brasileiro, desde sua gênese – funciona como meio de atender aos interesses da burguesia, legitimando sua vontade e garantindo as condições necessárias para a perpetuação da sociedade dividida em classes.

Para Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo baseia-se em um paradigma de produção capitalista que formata os sujeitos na lógica do mercado, por meio de regras e comportamentos que evidenciam a competitividade como fator primordial.

De acordo com a concepção neoliberal, a ordem social é estruturada da mesma forma como o Estado, a partir das necessidades humanas, e se desenvolve devido sua grande necessidade. O sujeito neoliberal (DARDOT; LAVAL, 2016) submete-se às normas do mercado de trabalho, de modo a se comportar competitivamente. Todavia, é pregado pelo sistema neoliberal que os indivíduos se comportam livremente. Para Ianni (1998), essa concepção não passa de um mito que direciona as ações dos indivíduos para o mercado.

Em verdade, “[...] o Estado Capitalista é o que instrumentaliza uma determinada ordem social, em função dos interesses das classes dominantes [...]” (BIANCHETTI, 1996, p. 81). Na ótica neoliberal, a ordem social é uma espécie de equilíbrio que o mercado realiza na sociedade capitalista.

O Estado, muitas vezes enfatizado como dispendioso e o qual deveria intervir em prol dos cidadãos, atua como mais um agente que impõe a perspectiva econômica. Na nova razão de mundo discutida por Dardot e Laval (2016), o Estado proporciona o modelo de empresa à sociedade, principalmente destacando a competitividade.

Dessa forma, no Estado Capitalista, os neoliberais encontraram as condições ideais para a perpetuação dos seus interesses. Assim, a função coercitiva do Estado, na essência, defende a preservação dos interesses da própria burguesia, haja vista que se vive em um lugar que foi historicamente construído e socialmente reproduzido para atender aos interesses da classe burguesa. Ao se abordar as submissões às quais os Estados nacionais precisam se submeter, Ianni (1998) traz que o capital especula, influencia e até determina as suas vontades, materializadas nas ações voltadas para o mercado, em detrimento da estrutura, diretrizes e interesses das nações.

Nesse sentido, as políticas neoliberais voltadas para o Estado “[...] comportam algumas orientações/condições que se combinam, tendo em vista a inserção de um país na dinâmica do capitalismo contemporâneo, marcada pela busca de rentabilidade do capital por meio da reestruturação produtiva e da mundialização [...]” (BEHRING, 2008, p. 59). Essas orientações buscam criar certa homogeneidade em relação ao binômio produção/consumo.

A tentativa de incorporar países na lógica do capitalismo financeiro segue os mesmos princípios (neoliberais) em todos os países. Todavia, as consequências dessas tentativas são muito diferentes em alguns casos, o que chega até mesmo a ser cruel e desumano. Na maioria dos casos de pós-reestruturação do Estado, a tendência é deixar toda sua nação desprovida dos bens essenciais para manter sua sobrevivência, expressando a mais perversa face do capital.

Assim, a atuação do Estado frente aos interesses econômicos, de modo globalizado, resume-se a uma relação subordinada de subserviência: arcando com custos infrainstitucionais e realizando atividades voltadas ao favorecimento dos grandes conglomerados financeiros (BEHRING, 2008). Para Ianni (1998), o neoliberalismo apresenta-se como a política que deve se sobrepor e até reestruturar o Estado e seus papéis, alcançando, mundialmente, desde países estruturados no regime capitalista até os que se apresentavam (ou tentam ainda se apresentar) como socialistas.

Essa relação subordinada passa a interferir nas relações de trabalho, considerando-se a esfera pública. Dessa forma, acaba predominando nas ações do Estado o interesse de grupos privados em detrimento dos interesses públicos. Assim, o Estado passa a ser mínimo para os trabalhadores, enquanto que se posiciona como máximo a favor do capital.

A característica mais importante do neoliberalismo em relação a outras propostas neoliberais é a ampliação do raio de ação da lógica de mercado. Enquanto nas concessões liberais-sociais se reconhece a desigualdade derivada do modo de produção capitalista e, portanto, aceita-se a intervenção do estado para diminuir as polarizações, o neoliberalismo rechaça qualquer ação estatal que vá além da de ser um “árbitro imparcial” das disputas. A ideia de Estado Mínimo é uma consequência da utilização da lógica do mercado em todas as

relações sociais, não reduzidas somente ao aspecto econômico. (BIANCHETTI, 1996, p. 88)

A constante ênfase às reformas do Estado contou com práticas hegemônicas que ocorrem desde os anos 1990 até os dias atuais. Mais especificamente, a perspectiva de privatizações – justificadas mediante cenário de negligência intencional para justificar nos moldes de critérios como ineficiência, burocrático, oneroso etc. – vem a se apresentar como a estratégia mais viável para que o país possa se desenvolver.

Alguns argumentos centrais estiveram presentes como justificativa dos processos de privatização: atrair capitais, reduzindo a dívida externa; reduzir a dívida interna; obter preços mais baixos para os consumidores; melhorar a qualidade dos serviços; e atingir a eficiência econômica das empresas, que estariam sendo ineficientes na mão do Estado. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 152-153)

É importante evidenciar que análises das consequências da contrarreforma para as políticas educacionais “[...] dependem não só das condições políticas de uma conjuntura histórica mas também das características e do poder dos grupos hegemônicos. ” (BIANCHETTI, 1996, p. 93). Nesse caso, refere-se ao poder concedido à burguesia por meio do aparelho do Estado. E para análise das políticas educacionais sobre a égide da contrarreforma, não se excluem os fatores macroestruturais da sociedade dividida em classes como a burguesia costuma fazer: analisam-se as influências da contrarreforma para as políticas educacionais a partir de dois aspectos (BIANCHETTI, 1996): autonomia e descentralização da educação.

Sobre o primeiro aspecto – a autonomia – ao analisar as políticas educacionais, faz-se necessário, primeiramente, questionar como ela concebia a educação e seu respectivo sistema educacional. Quando se questiona o conceito de autonomia, evidencia-se que esse conceito, no âmbito da política educacional é extremamente relativo. “Esta relativa autonomia da educação em relação a outros níveis de sociedade reflete a dinâmica do processo em que ela se desenvolve” (BIANCHETTI, 1996, p. 93). Nesse sentido, evidenciam-se – no âmbito das políticas educacionais ao longo do processo histórico – resistências ao apoio ao sistema educativo brasileiro.

Desse modo, “Entre as teorias coincidentes com a filosofia neoliberal, identificamos a ‘Teoria do Capital Humano’ como a que, por sua perspectiva economicista, responde melhor aos princípios sustentados por essa tendência.” (BIANCHETTI, 1996, p. 93). Tal teoria busca, na realidade, legitimar no âmbito educativo aquilo que já acontece no plano econômico ao incorporar em seus fundamentos a lógica mercadológica do sistema capitalista.

Assim, “[...] a função da escola se reduz à formação dos ‘recursos humanos’ para a estrutura de produção. A articulação do sistema produtivo deve ser necessária. O primeiro deve responder de maneira direta à demanda do segundo” (BIANCHETTI, 1996, p. 94). O sistema educativo trabalha para a fomentação das demandas de produção de mão de obra, segundo às características desditas de cada classe social.

O neoliberalismo “[...] deixa livre às leis da oferta e das demandas as características e orientação do sistema educativo” (BIANCHETTI, 1996, p. 94). E a TCH vem exatamente justificar os princípios neoliberais no sistema educativo nessa conjuntura. Assim, as instituições educativas servem ao setor produtivo como mecanismos do mercado, equilibrando as demandas desse setor produtivo. Nessa conjuntura – a descentralização da educação – evidencia, primeiramente, suas origens na concepção geral do neoliberalismo, tendo como premissa a redução da autonomia do Estado (BIANCHETTI, 1996), transferindo responsabilidades, originalmente do Estado, a terceiros.

Na vertente neoliberal, prega-se a transferência da esfera federal para as estaduais e municipais, assim como a preconização da participação e controle dos pais sobre a Educação (BIANCHETTI, 1996). Na vertente crítica, esse movimento constitui ações suspeitas da União no que tange à fomentação da Educação Básica no Brasil: “Essas transferências são propostas como modelos de participação social ainda que, se considerarmos a filosofia que as inspira, essa participação não suponha uma maior democratização do sistema [...]” (BIANCHETTI, 1996, p. 102).

A descentralização da educação atende, na realidade, aos interesses da burguesia, a qual usa o sistema educacional para potencializar a sociedade competitiva, fazendo prevalecer seus interesses. Segundo Dourado (2011), a constante crise econômica que permeia a América Latina afetou diretamente o Ensino Superior, com a ocorrência de greves dos profissionais da educação, subfinanciamento, oferta de vagas, dentre outros. Com isso, políticas foram direcionadas para enfatizar e desenvolver o ensino superior privado.

Por meio de diferentes dinâmicas e políticas, o cenário da educação superior, sobretudo, após 1995, vai-se traduzir por regulamentações pelo poder público federal, de maneira centralizada, sobretudo para as instituições públicas federais e privadas. Tais dispositivos legais vão naturalizar a diversificação e diferenciação da educação superior e contribuir para a intensificação dos processos de expansão das IES, sobretudo do setor privado, numa escala sem precedentes na educação nacional e, ao mesmo tempo, contribuir para a alteração da lógica e das dinâmicas organizativas das IES públicas, principalmente as federais. (DOURADO, 2011, p. 56)

Na sociedade dividida em classes, a educação assenta-se no individualismo e nos bens materiais de cada sujeito. Dessa forma, “O ato estatal de subsidiar a educação significa assumir um papel subalterno frente à iniciativa privada [...]” (BIANCHETTI, 1996, p. 102). Na América Latina, esse fenômeno de descentralização da educação vem sendo responsável pela desarticulação da educação pública gratuita (BIANCHETTI, 1996).

Assim, “[...] a descentralização, como estratégia de eficiência administrativa e de redução de custos, é considerada como um valor universal, baseado no princípio da eficácia dos controles nas unidades menores [...]” (BIANCHETTI, 1996, p.103). Valor universal da burguesia, criado pela própria burguesia, com intuito de manter a sociedade dividida em classes, pois, as análises feitas por ela nesse contexto “[...] não aprofundam as causas dos problemas. Referem-se apenas aos fatos empíricos como explicações últimas.” (BIANCHETTI, 1996, p. 103).

O conceito de descentralização educacional tem implicado “[...] uma transferência de responsabilidade [...] que, pelas características de seus processos históricos-sociais, têm acumulado amplos setores marginalizados dos processos de desenvolvimento econômico.” (BIANCHETTI, 1996, p. 103). Tentativas de controle do ensino superior no Brasil aconteceram desde o início do séc. XX. Sobre o processo de concepção da ES no Brasil, ocorrido na primeira metade do século, Sguissardi (2004) afirma que houve intensas intervenções na construção de modelo de universidade que vinha se firmando, na época, por interesses da Igreja:

A perspectiva de uma universidade autônoma, produtora de saber desinteressado, formadora de indivíduos teórica e politicamente críticos, cultores da liberdade, foi vista como ameaça à “ordem” e às “boas relações” Universidade-Estado. Na criação da USP, o espírito inovador de Fernando de Azevedo e seus pares, representado na criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, como centro integrador da busca e da crítica do saber, assim como da própria universidade – marca do modelo germânico/humboldtiano – iria também sofrer a reação conservadora das escolas profissionais. A universidade sobreviveu, porém mais como federação de escolas do que como efetiva universidade e revestindo-se dos traços do usual modelo napoleônico, profissional. (SGUISSARDI, 2004, p. 36).

Por mais que a Igreja, aparentemente, não estabeleça suas interferências no contexto universitário nas últimas décadas, as elites apresentam outros interesses, agora pontuados no mercado. Sguissardi (2004) segue com suas reflexões no contexto posterior a 1964, afirmando que

As novas forças no poder, com o golpe de Estado de 1964, não iriam promover uma mudança radical nas tendências modernizantes da educação superior que vinham marcando a política de educação superior durante os governos nacional-reformistas. [...] Liquidado o populismo, perder-se-ia seu vínculo com o desenvolvimento de um certo capitalismo “autônomo”, de “coloração

nacionalista”. Agora, a educação superior, modernizada, seria um instrumento a mais a contribuir com a consolidação do projeto de desenvolvimento “associado e dependente” dos centros hegemônicos do capitalismo internacional. A “racionalização e a eficiência” defendidas ao final do regime anterior e, então, por diversas consultorias, comissões e grupos de trabalho (Relatórios Atcon, da Eapes/MEC-Usaid e do GT da Reforma Universitária), além dos Decretos 56 e 252, iriam constituir o conteúdo essencial da Lei 5.540/68 e contribuir para prover a segurança do novo modelo de crescimento. (SGUISSARDI, 2004, P. 39).

Como se pode perceber, trata-se de esforços das elites que visaram, por meio de inúmeras intervenções na ES brasileira ao longo do último século, à mudança do intuito das instituições, diante das políticas públicas impostas. As Universidades, as quais visavam ao social, foram forçadas a privilegiar a esfera comercial, principalmente pela abertura de instituições de ensino superior privadas, valorização de profissões ditas produtivas e da competitividade (SGUISSARDI, 2004).

Assim, a descentralização da educação se constitui como estratégia do neoliberalismo em retirar a obrigatoriedade do Estado de garantir educação pública de qualidade e gratuita. O que se busca, na verdade, é promover o “adestramento” para posterior “consumo da mão de obra” por empresas, no âmbito educativo a serviço do grande capital.

A ficha de quadriênio da Capes abordada na Introdução, por exemplo, apresenta relações com OI. E essas relações demonstram, na perspectiva de Dardot e Laval (2016), um Estado desempenhando objetivos que impõem a perspectiva mercadológica às Universidades, na qual a competitividade passa a ser vista como um dos instrumentos primordiais para a atuação do Estado.

No contexto atual, com o advento das novas tecnologias, emergiu um novo paradigma social, que se encontra diretamente relacionado ao processo de produção e difusão da informação. Já a gênese para sua compreensão está no contexto pós-industrial, o qual tem influenciado o processo de internacionalização da ES e é conhecido na literatura como SC.

Quando se busca compreender o processo de internacionalização da ES, faz-se necessário questionar, inicialmente, qual o modelo de sociedade que sustenta tal necessidade. Evidentemente, o pilar é baseado na sociedade burguesa, dividida em classes. A partir da pós-revolução industrial, dentro de um recorte neoliberal, passou também a ser chamada de SC, sociedade da informação, sociedade pós-industrial, pós-capitalista, sociedade em rede, economia do conhecimento, terceira onda, dentre outros conceitos (MARI, 2009a).

Assim como o conceito de internacionalização da ES, o termo SC também é considerado polissêmico, e a gênese de sua compreensão encontra-se no cenário pós-industrial, com a Primeira, Segunda e, principalmente, Terceira Revolução Industrial. Especificamente sobre esta última, conhecida como revolução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), Castells (1999) apresenta cinco aspectos do que ele intitula como paradigma central dessas tecnologias: 1- informação enquanto sua própria matéria prima; 2- penetrabilidade dos efeitos, em que, diante da utilização da informação, afeta diretamente todos os processos da existência humana; 3- a lógica de redes, cuja morfologia torna mais complexas e ampliadas as interações informativas e comunicacionais, podendo ser aplicada em diversas áreas do conhecimento; 4- flexibilidade, interagindo com o processo de reversibilidade, assim como a possibilidade de modificações em organizações e instituições, resultando na possibilidade de reconfigurações de sistemas; e 5- sistemas integrados por meio de convergência de tecnologias, em que as próprias tecnologias se tornaram impossibilitadas de serem distinguidas de modo fragmentado.

Tais revoluções elevaram a sociedade capitalista a um novo padrão de produção e consumo que, em seu bojo, insere-se:

[...] máquinas e ferramentas, trabalhadores especializados, produção em série, energia, entre outros, enfim, tudo voltado para a produção de bens materiais, a sociedade pós-industrial consolida-se na experiência organizacional, no investimento em tecnologia de ponta, nos grupos de especialistas, na produção modular, na informação, isto é, na geração de serviços e na produção e transmissão da informação [...] (CARVALHO; KANISKI, 2000, p. 34).

Nesse sentido, o cenário pós-industrial é marcado por gigantescas inovações tecnológicas que redefiniram até mesmo toda a base de produção do sistema capitalista. Baseia-se na produção em larga escala, associada à produção de serviços e à produção e disseminação da informação. Frente às barreiras às quais foram ultrapassadas, com o movimento de pessoas e conhecimento, a educação deixa de ser vista como um bem e passa a ser considerada um serviço por OI, assim como o conhecimento passa a ser força produtiva (MAUÉS; BASTOS, 2016; MAUÉS; SOUZA, 2018).

Mais precisamente a partir de 1999, com a busca da liberação de uma lista de 12 (doze) amplos setores de serviços, apontados pelo Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (Gats) para garantir acesso aos mercados internacionais, fora proposto um acordo com o intuito de estabelecer ofertas transfronteiriças, consumo no exterior e prestação de serviços internacionais por meio de presença comercial ou de pessoas físicas. O acordo previa modalidades para a prestação de serviços da ES:

1. *Transfronteiriço*: educação à distância; 2. *Consumo realizado no exterior*: alunos que se deslocam para estudar no estrangeiro; 3. *Presença comercial*: provedor de educação que se estabelece, comercialmente, em outro país para prestar serviços mediante sede local, campus-satélite, instituições gêmeas ou acordos de franquia com instituições locais; 4. *Presença de pessoas físicas*: pessoas que viajam, temporariamente, a outros países para prestar serviços como professores ou pesquisadores. (RIBEIRO, 2006, p. 141, grifos do autor)

Desse modo, Ribeiro (2006) aponta que o Gats, o qual contém a concepção de ES da Organização Mundial de Comércio (OMC), buscou promover, dentre os diversos serviços, a eliminação de barreiras de serviços educacionais, possibilitando livremente o seu acesso.

Como consequência do Gats, Ribeiro (2006) aponta que repercutiu na ES por meio de uma nova cultura e dinâmica de comercialização para o contexto universitário, o que pode ser entendido pelo tratamento do conhecimento como mercadoria e das relações estabelecidas voltadas para a eficiência e a busca de resultados produtivos.

Para Santos (2017), as imposições das agências multilaterais forçam sistemas e políticas referentes à ES a se adequarem à mercantilização. Por meio da internacionalização da ES, o Brasil e diversos outros países da América Latina sujeitam-se aos interesses de países hegemônicos.

Alterações como essas também organizam a educação diante das mobilidades comunicacionais e de estudantes, docentes, investigadores e outros – tanto entre estados quanto entre países – no intuito de obter lucro.

A transformação da educação em serviço impulsionou significativamente a sua internacionalização no mundo, pelo fato de que no espírito do capitalismo as diferentes formas de oferta de serviço, em todas as modalidades, passaram a ser exercitadas numa ascendência dos países desenvolvidos sobre os ainda em processo de desenvolvimento. (MAUÉS; BASTOS, 2016, p. 702)

Nessa lógica, a ES, por meio de uma formação de alcance mundial, encontra-se a serviço da sociedade do saber, sendo um dos elementos da globalização. Especificamente sobre a universidade, Sguissardi e Silva Júnior (2018) indicam transformações baseadas em uma “racionalidade mercantil”, mesmo diante da existência dos movimentos de resistência que se contrapõem a essa perspectiva, em uma direção contrária à esperada para um governo popular democrático

Como ações que buscaram a adaptação da educação diante da globalização, Maués e Souza (2018) indicam que foram necessárias reformas estruturais, as quais ocasionaram a diminuição do papel do Estado perante as políticas sociais e priorização do mercado, com atribuição da Educação como fator que influencia o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Sobre a

sociedade do saber, Altbach e Knight (2006, p. 15) afirmam que ela se encontra a serviço de “[...] un crecimiento del sector de los servicios y la dependencia cada vez mayor que muestran muchas sociedades de productos relacionados con el conocimiento y de personal con un alto nivel de educación o de capacitación para el crecimiento económico [...]”.

Nesse cenário, com a SC, uma nova economia predomina e, conseqüentemente, um conhecimento com finalidades específicas (THEIS, 2013). Dentre suas características, esse novo conhecimento se baseia na utilidade e na aplicabilidade. Como consequência das revoluções industriais, houve uma verdadeira crise de paradigmas em que se asseveram os discursos por mudanças – tanto no campo conceitual como também no campo do modo de produção outrora vigente – que, devido às alterações socioculturais, passaram a negar os modelos teóricos disponíveis (CARVALHO; KANISKI, 2000). É importante ressaltar que a origem da SC se encontra em países desenvolvidos (THEIS, 2013). O cenário pós-industrial é marcado, dentre suas características, pela instalação da crise de paradigmas. (CARVALHO; KANISKI, 2000).

Nesse sentido, os anos de 1950 presenciaram uma das mais importantes rupturas no campo da ciência, em que as repercussões se intensificaram em ações concretas estabelecidas a partir dos anos 1990. Tais rupturas fizeram emergir o contexto pós-industrial e deram início ao processo de informatização da sociedade – por meio da ciência, tecnologia, política dentre outras – possibilitando, dessa forma, o desenvolvimento da SC.

Nessa conjuntura, Theis (2013) destaca a centralidade dada à informação. Sobre isso, Afonso (2015) indica que as noções de sociedade cognitiva, do conhecimento, da informação é uma das exigências do capitalismo, caracterizando uma economia baseada no conhecimento, que alimenta a obsessão pela produtividade e competitividade contínua. Assim,

[...] o conhecimento é agora considerado a principal força produtiva e esse facto reforça a função económica da escola e da universidade, com importantes consequências na estruturação dos objetivos e lógicas institucionais e organizacionais, nas formas de financiamento, nas modalidades de interação com a sociedade, nas práticas profissionais e nas próprias identidades, estratégias e biografias pessoais. (AFONSO, 2015, p. 274)

Embora a informação se configure como condição para o desenvolvimento e difusão da tecnologia e a da informação, ela não seria capaz, por si só, de proporcionar a construção da SC. Nessa lógica, busca sua consolidação nos planos políticos e econômicos. Theis (2013) destaca que o modelo da SC abrange um contexto global e busca potencializar o desenvolvimento econômico.

O cenário pós-industrial se configura como uma base para o reconhecimento e valorização do conhecimento e da informação na estrutura do poder (CARVALHO; KANISKI, 2000). Como consequência desse processo, aponta o acentuado deslocamento das forças produtivas que começaram a substituir o “fazer” pelo “fazer”, buscando o aumento da produtividade por meio do planejamento sistemático. Carvalho e Kaniski (2000) apontam ainda que essa transformação teve consequências em todas áreas da vida social, tais como: quantidade de trabalhadores, horas de trabalhos e uso de matérias-primas. Já Theis (2013) indica que a SC se sustenta em um tripé: capacidade/potencial de inovação, infraestrutura científica e tecnologia e educação.

Na sociedade pós-industrial, o trabalho humano é inserido no processo complexo de interação do homem com o mundo do trabalho, marcados a partir de então pelo intercâmbio de informações e mediante as grandes transformações que emergiram do cenário pós-industrial, consequentemente, instaurando o conceito de SC ou sociedade da informação. A SC já se constitui como uma sociedade pós-capitalista, na qual o trabalho e o capital se constituem como antagônicos, juntamente com a formação e o desenvolvimento do sistema de produção capitalista (THEIS, 2013).

Nesse sentido, predomina um tipo singular de conhecimento: constitui-se como economicamente útil, que se configura pela subordinação e precarização do trabalho assalariado, adequando-se, dessa forma, à produção de novas mercadorias (THEIS, 2013). Sobre a compreensão referente ao conhecimento, Mari (2009a) afirma que OI – tanto o BM como a OCDE – atribuem a seguinte perspectiva:

Embora seja algo intangível por não se tratar de matéria, a base do conhecimento se constituiria de investigação, desenvolvimento, educação e software. Na indústria, essa perspectiva assumiria a forma de capacitação, investigação, patentes, licença, desenho e mercado. Assim, as indústrias que desenvolvessem a capacidade de desenhar diferentes produtos e serviços obteriam maiores lucros. (MARI, 2009a, p. 176).

Também como forma de utilização do conhecimento de modo útil, Maués e Bastos (2017) indicam ênfases em cursos relacionados às engenharias e à biologia, diante do retorno (financeiro) que o mercado busca. E, na busca de novas concepções para vislumbrar o conhecimento, Mari (2009a) indica que ele passa a assumir dimensão mais técnica, o qual estaria configurado para a resolubilidade de problemas e tomadas de decisões eficazes.

Esse fenômeno se encontra diretamente relacionado ao processo de internacionalização da ES. Quando organizações internacionais passam a adotar a categoria SC para mensurar efeitos sobre a sociedade capitalista, novos conceitos passam a evidenciar essa realidade, tais como: privacidade, fluxo de dados transfronteiriços, gerenciamento de atividades, dentre outros. Nesse

sentido, estudos que indicam o agrupamento de toda a estrutura, produção e distribuição das mercadorias e serviços ligados à informação (CARVALHO; KANISKI, 2000).

A informação foi elevada à condição de recurso estratégico para agregar valor às mercadorias produzidas com base na informação, transformando-a em elemento de competição econômica entre os países de sistema de produção capitalista. Conseqüentemente, ocorreu a readequação de subsistemas de educação para a inserção de novos países nesse cenário. (THEIS, 2013).

A exaltação do papel da educação para o crescimento econômico é, sobretudo, a construção ideológica para manutenção do sistema capitalista. Na prática, constitui-se em estratégia que busca omitir que as desigualdades sociais, o desemprego, o subemprego e a recessão econômica têm suas origens no campo das estruturas produtivas, centradas na exploração humana. Transfere-se para o âmbito da escolarização, da formação da classe trabalhadora, ou para a sua ineficiência, o cerne de todas as mazelas sociais. (MAUÉS; GUIMARÃES, 2019, p. 311).

A produção de conhecimento e o desenvolvimento de novas tecnologias não são capazes, por si só, de revolucionar qualquer sociedade, muito menos de produzir um mundo novo. Para Bernheim (2018), a definição de SC ou sociedade da informação pode estar vinculada ao processo produtivo.

La sociedad actual suele denominarse sociedad del conocimiento –mejor aún, sociedades del conocimiento, por el desigual dominio y acceso al conocimiento entre las naciones–, esto por el papel central que este juega en los procesos productivos. Otros prefieren llamarla sociedad de la información, pues desde luego la riqueza de las naciones depende hoy en día cada vez más de su capacidad de acumular y utilizar información. (BERNHEIM, 2018, p. 21).

A perspectiva da SC criou a necessidade de integração entre sujeitos e informação, imprimindo na sociedade a necessidade urgente de desenvolvimento do cidadão. Para isso, buscou alterar os processos formativos aos moldes do capital, levantando o discurso de que tais transformações são necessárias para não se desperdiçar todo o potencial das tecnologias em um novo mundo onde a informação tem espaço fundamental e supostamente não existem barreiras para o conhecimento.

Para Mari (2009b), o conceito SC apresenta um cunho extremamente ideológico. Nesse sentido, tenta passar a ideia de transformações sociais por meio de uma verdadeira revolução tecnológica. A SC é uma ideologia produzida pelo próprio capitalismo e, portanto, encontra-se no campo da ideologia para consolidar a dinâmica do modo de produção capitalista.

A diferença conceitual que envolve terminologias como SC, sociedade da informação, pós-industrial, multicultura ou até mesmo sociedade pós-moderna se dá meramente no campo

especulativo. Essa diversidade de conceitos para nomear um mesmo objeto não é por acaso, tem o intuito de esconder e confundir a essência capitalista no interior da sociedade dividida em classes, que exige uma nova forma de produção e socialização do conhecimento, que evidentemente, precisa atender aos interesses do grande capital em sua nova forma. (MARI, 2009b).

Como evidencia Maués (2019), os fenômenos da mundialização e da SC, os quais interferem diretamente no Ensino Superior brasileiro, estão claramente relacionados com as orientações dos OI para esse ensino. As transformações no Ensino Superior distanciam as universidades dos modelos humboldtianos e napoleônicos, com novos papéis a serem desempenhados:

As mudanças que o ensino superior brasileiro vem sofrendo têm forte influência dessa concepção do “novo” papel que deve desempenhar, apoiado nas diretrizes emanadas dos organismos internacionais que defendem a importância desse nível de ensino para o desenvolvimento da sociedade do conhecimento, no processo de mundialização do capital. (MAUÉS, 2019, p. 21).

A concepção epistêmica hegemônica corresponde a uma perspectiva de ciência pautada na acumulação de conhecimentos que são comercializados e não compartilhados. A SC é alimentada por imposições de OI que indicam o papel a ser desempenhado pela ES. O conhecimento é considerado como o centro da sociedade, competindo às universidades e estando relacionado à economia de mercado. O intuito desse papel a ser desempenhado visa à contribuição para o desenvolvimento social e econômico (MAUÉS; SOUZA, 2018).

Nesse cenário, Chauí (2003) evidencia que é preciso considerar as relações entre ciência e capitalismo na SC, já que ela pode contribuir com o sistema de produção capitalista, consolidando a produção do conhecimento e de mercadoria de formas fragmentadas, fomentando o consumo e criando condições para a perpetuação do sistema de produção capitalista.

Para abordar a SC, Mari (2009b) destaca que essa sociedade tem por objetivo fundir mundo laboral e produção do conhecimento científico como uma forma de acirrar a competitividade em países periféricos ao capitalismo. Tal sociedade se configura, na realidade, como uma forma de controle social regulado pelo mercado.

E ao pensar na concretização das ações econômicas no Ensino Superior, Maués (2019) chama atenção para um cenário direcionado à criação de um mercado internacional de ensino superior e de serviços de pesquisa. Esse mercado ocorreria por meio das tecnologias, de estudos em cursos em inglês e a distância – com professores apenas para pequenos seminários – e de pesquisas em rede, com favorecimento dos países menos desenvolvidos por meio de

investigações em outras partes mais avançadas. Já o intitulado “Ensinho Superior *Corporation*” apresenta características da proposta com uma possível indicação de instituições que só ofertarão o Ensino e outras que só ofertarão a Pesquisa.

E, nessa lógica, como resultado do processo de criação desse mercado, um ensino superior com execução de procedimentos para a construção da SC: “O ensino superior, por orientações externas, aceitas e mediadas pelos governos locais, passa a funcionar para a construção da SC, na concepção analisada anteriormente”. (MAUÉS, 2019, p. 22-23).

Portanto, a SC é, na realidade, uma tese altamente conservadora, produzida no interior do próprio sistema de produção capitalista, que defende, dentre outras coisas, o fim da sociedade do trabalho: a ideologia presente na SC se configura como uma tentativa das classes dominantes para salvar o sistema de produção capitalista em tempos de crises. Por meio da SC, é proposta uma nova organização social (FRIGOTTO, 2006).

Partindo do pressuposto de que o componente da produção que decorre da instrução é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta as rendas futuras semelhante a qualquer outro investimento em bens de produção, Schultz define o ‘capital humano’ como o montante de investimento que uma nação ou indivíduos fazem na expectativa de retornos adicionais futuros. (FRIGOTTO, 2006, p. 46).

Nesse cenário, Theis (2013) aponta duas conclusões possíveis:

Primeira: nem todos os indivíduos, grupos e classes sociais podem ingressar no *admirável mundo novo* do conhecimento. Segunda: há múltiplas implicações econômicas, tecnológicas, ambientais, culturais, políticas e ideológicas que atravessam este *admirável mundo novo* do conhecimento que têm sido, solenemente, ignoradas. A *sociedade do conhecimento realmente existente* até acena com medidas de acesso e estratégias de participação. (THEIS, 2013, p. 145, grifos do autor).

Assim, a SC imprime controle e monopólio progressivo como base na produção do conhecimento. Tal controle se torna fundamental para estimular a competição e a meritocracia, subordinando, cada vez mais, os processos formativos ao capital (MARI, 2009b). Para consolidar esse processo, fez-se necessário adotar uma teoria que corrobore a perspectiva da SC: a TCH.

No intuito da compreensão do processo de internacionalização da ES, para além do entendimento do contexto da SC, fez-se necessário problematizar a educação a partir da TCH. Para isso, foi fundamental buscar compreender e identificar aproximações entre o sistema de produção capitalista e a base educacional que orienta a educação na sociedade, a qual é dividida em classes.

Destaca-se neste estudo que a TCH contribui para a compreensão do desenvolvimento da educação no contexto neoliberal e sua respectiva contribuição, por meio da ideologia dominante, para consolidar o desenvolvimento do capital em um contexto educacional, marcado por novas mudanças sociais e desenvolvimentos de novas tecnologias: “[...] defende-se a formação da mão de obra como elemento central no desenvolvimento econômico capitalista. Isso evidencia o duplo papel da educação nesse sistema: a produção material e o controle ideológico-político”. (MAUÉS; GUIMARÃES, 2019, p. 310).

Sobre a TCH, Saul (2004) destaca que a ideia básica dessa teoria consiste no investimento pessoal, de formas variadas, visando ou não rendimentos. O investimento em capital humano potencializa o desenvolvimento pessoal e o desenvolvimento econômico. Ao analisar documentos emitidos por OI, Maués e Souza (2018) enfatizam a influência desses organismos, com destaque às contribuições na perspectiva da formação de capital humano. Dentre as concepções da OCDE, há imposições por meio de reformas no Ensino Superior para adequá-lo à TCH, no intuito de garantir as necessidades da SC e da economia, contribuindo para a formação desta sociedade.

Assim, como pode ser constatado em Cabral, Silva e Silva (2016), na TCH é possível perceber a estreita relação entre os valores neoliberais e as políticas educacionais desenvolvidas principalmente na América Latina. Confirma-se que o capital humano traz, como discurso, que o desenvolvimento das nações não dependia necessariamente de máquinas, mas sim do conhecimento, em que “[...] o investimento básico do crescimento econômico é a educação escolar”. (MAUÉS; GUIMARÃES, 2019, p. 311).

Nesse sentido, para desenvolver as habilidades nessa teoria, é necessário investir na formação educacional dos sujeitos. Com isso, haveria, supostamente, o desenvolvimento não somente do sujeito, mas também do país. Partindo do princípio de que o desenvolvimento dos indivíduos seria o meio para o desenvolvimento das nações. Essa teoria influenciou significativamente a ampliação das políticas educacionais nos países periféricos, buscando a redução desigualdade sociais. Bresser-Pereira, Cabral, Silva e Silva (2016) indicam que

O desenvolvimento econômico, de acordo com a TCH, pode ser definido como um processo histórico que ocorre em países adeptos ao capitalismo, sendo caracterizado pelo aumento da produtividade ou da renda por habitante, em que simultaneamente ocorre o processo de acumulação de capital e a introdução do processo de suporte técnico envolvendo alguns conceitos como, por exemplo, o da taxa de lucro, de investimento produtivo, de trabalho assalariado, de consumo, de inovação e de produtividade, que só passaram a ser importantes a partir do capitalismo [...] (CABRAL; SILVA; SILVA, 2016, p. 36).

Para obter o suposto desenvolvimento, haveria a necessidade de as nações aderirem ao sistema de produção capitalista. Seu conceito de desenvolvimento assenta-se na ideologia neoliberal, que visa, dentre outros interesses, à difusão do modo de produção capitalista pelas nações. Nessa teoria, o investimento no setor humano corrobora a superação das desigualdades econômicas.

Nessa perspectiva, Frigotto (2006) destaca que a TCH aplicada à educação a torna essa educação fundamental ao processo econômico, cujas bases são pensadas a partir das teorias econômicas, que imprimem a lógica burguesa de sociedade. A TCH consolida no plano ideológico as desigualdades do plano econômico, já que nem todas as ocupações profissionais são acessíveis a todos os sujeitos da sociedade burguesa.

Nesse sentido, Cabral, Silva e Silva (2016) evidenciam que tal teoria coloca na educação a responsabilidade no que se refere à desigualdade social, retirando da economia e do modo de produção capitalista a responsabilidade do aumento da miséria e o acúmulo das riquezas pela classe burguesa. Dessa forma, estimula os sujeitos a investirem em si mesmos, mas não garante as condições necessárias para tal investimento.

Para esses autores, a lógica de funcionamento da TCH é bem simples: “[...] um acréscimo marginal de escolaridade corresponderia a um acréscimo marginal de produtividade [...]” (CABRAL; SILVA; SILVA, 2016, p. 37). Assim, tem-se a ideia de que a educação se configura como meio de redistribuição de renda. E, na educação dessa respectiva sociedade, as classes dominantes criam as condições necessárias para sua própria permanência. Nesse sentido, no projeto de educação burguesa, criado para a perpetuação da divisão de classes, é irracional pensar que a educação seja usada como meio de redistribuição de renda.

Nessa TCH, a escola e, conseqüentemente, a universidade atuam no contexto da reprodução das necessidades do sistema de produção capitalista. Dessa forma, estabelece, entre as unidades de educação, uma estreita relação de dominação e de submissão da educação ao mercado do trabalho.

Em meio a todo o contexto da SC e da TCH, as ações capitalistas vêm a estabelecer influências na ES. Essas influências atingem diversas esferas do mundo acadêmico, desde aspectos mais concretos, como na firmação de parcerias, até a essência das IES, ao direcionar seus objetivos e interesses ao mercado de trabalho. Assim, há necessidade da discussão das influências do contexto mercadológico nas universidades, seguida das reverberações no processo de internacionalização da ES.

O contexto que também imprime um *modus operandi* alinhado como capital econômico estabelece um ritmo de reorganização da estrutura e da função da Universidade no cenário educacional voltado para a concepção mercadológica. Na busca de pôr em prática a reforma construída no governo FHC acerca do estabelecimento de uma lógica de serviços não mais exclusivos do Estado, as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), forçosamente, perderam espaço para uma série de reconfigurações neoliberais (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2018).

No cenário contemporâneo, Afonso (2015) apresenta a universidade como aquela que vem sendo pensada a partir do ponto de vista do capitalismo, que se baseia no conhecimento como central para o capital. “A educação, sobretudo a de nível superior, passa a desempenhar o papel de produtora de conhecimentos que tenham valor econômico, isto é, que estejam voltados aos interesses do mercado, tratando a relação entre países centrais e periféricos de forma bastante distinta” (MAUÉS; BASTOS, 2016, p. 704).

Assim, atualmente, cabe às universidades desempenhar uma perspectiva de administração gerencial. Tal proposta pode ser evidenciada em meio ao contexto no qual se encontram as essas instituições, pautado em: contratos de gestão, avaliação com base em indicadores de produtividade, estratégias de eficiências, dentre outros conceitos oriundos da administração gerencial, os quais demarcam a atual fase do sistema de produção capitalista (BERNHEIM; CHAUI, 2008).

A estruturação das universidades com base em normas e padrões gerenciais afastam-nas do conhecimento e da formação intelectual. Além disso, problematiza a formação dos acadêmicos na perspectiva do mundo do trabalho, deixando em segundo plano, e até mesmo abandonando, o trabalho intelectual. Além disso, a forma de administração gerencial no âmbito das universidades implica: aumento das horas-aula para o discente, redução do tempo dedicado aos cursos de formações iniciais e continuadas e avaliações com base nas publicações docentes e discentes. (BERNHEIM; CHAUI, 2008).

Sobre a perspectiva da universidade em busca do capitalismo acadêmico, Afonso (2015) afirma que o conhecimento, ao invés de ser tratado por meio da autonomia do investigador e de seus respectivos grupos de pesquisa na universidade, é utilizado no intuito de comparar e competir para proporcionar a mercantilização e o lucro. Com efeito, não se trata da busca de um conhecimento em si mesmo, mas em algo útil, com pressões nos docentes e a busca constante de resultados, principalmente a partir de comparações.

Sobre a composição de IES baseadas em modelo de excelência, Maués (2019) aborda o modelo de *World Class University* (WCU). As metas da “nova” universidade para a economia do conhecimento pressupõem modificação de toda a sua estrutura para adequar o saber ao mercado, que, por sua vez, privatiza o conhecimento.

Para essa “nova” universidade atingir o objetivo da economia do conhecimento, ou da “nova economia”, tem necessidade de modificar seus objetivos, missões, formas de gerenciamento e avaliação, buscando uma modelagem mais próxima ao perfil do mercado, adequando-se ao que se vem denominando de Universidade de Classe Mundial, em uma lógica que privatiza o conhecimento e busca uma relação que mercantiliza o saber. (MAUÉS, 2019, p. 24).

Nessa lógica, a universidade constitui o ensino como uma rápida transmissão do conhecimento. Docentes são recrutados com ou sem proficiência nas suas respectivas disciplinas, com pouca experiência em pesquisas, e se submetem a pressões pela administração para manterem seus empregos. O ensino é concebido como forma de rápida habilitação dos discentes para o mercado de trabalho. Encontra-se presente o processo de internacionalização da ES do conhecimento e conseqüentemente das universidades. Nessa concepção, o conhecimento é elevado a status de sem fronteira e encontra-se inserido na sociedade da informação/conhecimento (BERNHEIM; CHAUI, 2008).

Sobre a mudança na concepção do conhecimento em perspectivas ideológicas, Mari (2009b) afirma que OI apelam para tecnologias que estão baseadas nas novas TIC, assim como na biotecnologia como possibilidade de inovação. “O *locus* dessa produção é a universidade em parceria com a empresa” (MARI, 2009b, p. 172, grifo do autor). Assim, a universidade, além de precisar provar seu valor, precisa também se adaptar às faltas às quais está sujeita e produzir resultados que “justifiquem economicamente” a sua importância.

O discurso sobre a qualidade representa o fundamento das orientações para a desestruturação e o controle privado da produção de conhecimento nas universidades. A Educação Superior é deslocada do campo de produção de valores para o campo da produção de conhecimento rentável. A função unilateral reservada à educação como caminho único reduz o caráter da mesma [...] (MARI, 2009b, p. 173).

Os instrumentos e os mecanismos utilizados pelas universidades não devem ser usados com o intuito de estabelecer seleções e de favorecer a sociedade capitalista. Afonso (2015) constata que, mesmo com toda a aparência de liberdade dos pesquisadores frente à constituição do conhecimento científico fundamental, estes se encontram vinculados a interesses acima da universidade, impactando em tempo, finalidades, objetivos, questões éticas, dentre outros. E a estrutura da pesquisa passa a incorporar uma lógica dentro da universidade que enfatiza a perspectiva mercadológica.

A pós-graduação passa a ocupar o lugar central das IFES e, ao mesmo tempo, a ser o polo irradiador da efetiva reforma universitária, na qual a Capes e o [Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico] CNPq – aquela por meio de seu *modelo de avaliação* e este pela indução à pesquisa – acentuam o *produtivismo acadêmico* à custa de intensificação e precarização do trabalho do professor pesquisador. (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2018, p. 58, grifos dos autores).

Para Bernheim e Chauí (2008), a universidade deve ser pensada como uma instituição social, tanto na sua autonomia como na liberdade acadêmica, com princípios e valores que devem ser preservados por docentes e pesquisadores, merecendo reconhecimento social e político (AFONSO, 2015).

Em relação à modificação da base econômica a partir dos anos de 1990, Mari (2009b) destaca a importância dada ao setor educativo dentro dessa lógica, estabelecendo uma estreita relação entre custo e benefício. Nesse sentido, OI assumem a função de grandes intelectuais para realizarem alterações necessárias para a inserção de países periféricos a essa lógica de produção e consumo. O autor afirma que é atribuída ao conhecimento a perspectiva de fator produtivo. Revés a essa ideia dos OI, o autor ainda pontua ações concretas referentes à universidade de atuação para o bem comum.

À universidade é reservado o papel especial de proporcionar o respeito às pluralidades, isto é, criar consenso sobre os novos interesses econômicos na educação, adaptar a universidade às novas exigências tecnológicas e promover o alívio da pobreza. A função da universidade é definida como produtora, adaptadora e divulgadora dos conhecimentos. É, sem dúvida, uma mudança no caráter do conhecimento e no perfil profissional dos recursos humanos que se espera da formação universitária. (MARI, 2009b, p. 170)

Sobre a organização das universidades, Bernheim e Chauí (2008) destacam que estas são organizadas para estarem a serviço de políticas de caráter hegemônico. Assim, Afonso (2015) indica que muitas IES estão articuladas com empresas na comercialização de ideias, consultorias patentes, dentre outras. Maués e Guimarães (2019, p. 313) afirmam que “A educação é exaltada, ideologicamente, como a chave para o desenvolvimento. A ciência, a tecnologia, o conhecimento [...] devem atender às necessidades da economia globalizada, do mercado flexível.”

Por essa razão, busca-se materializar no plano universitário o que fora planejado no plano político e principalmente no plano econômico. Bernheim (2018) defende que uma série de mudanças são necessárias em nível da docência, na vinculação da universidade com o estado, nas questões multiculturais e tecnológicas, com preocupações em dimensões éticas do fazer acadêmico. Sobre atribuições depreciativas à universidade, que, muitas vezes, é taxada como ineficiente, Mari (2009b) tece considerações de como OI a criticam diante da falta de uma vinculação direta com a economia.

O ensino universitário é considerado elitista por atender somente famílias economicamente estabilizadas. Os dados do BM indicam um número inferior de filhos de famílias pobres frequentando as universidades, justificando orientações para políticas de produtividade e equidade. (MARI, 2009b, p. 170)

Sobre esse modelo imposto, Bernheim e Chauí (2008) estabelecem críticas, destacando que é preciso pensar em uma universidade como direito social, em que se permeie a valorização dos princípios democráticos e o saber seja problematizado com princípios éticos. Portanto,

[...] é necessário (embora seja também muito difícil) pensar alternativas quando a produção e inovação científica e técnica se imbricam e enredam fortemente nas lógicas do capitalismo e, sobretudo, quando a universidade não tem capacidade ou não quer resistir às demandas mais nefastas da economia baseada no conhecimento mercadorizável. Entre outras consequências, a prioridade do lucro esvazia as potencialidades emancipatórias do conhecimento, desvalorizando ou secundarizando fortemente determinadas áreas científicas. (AFONSO, 2015, p. 281).

Nesse cenário, ganha destaque a atuação das universidades públicas, mediante as preocupações com as questões sociais e não com o estabelecimento do lucro. Bernheim e Chauí (2008) evidenciam que a universidade pública sempre foi uma instituição de cunho social. Nesse sentido, sua prática social deveria estar pautada no princípio da autonomia universitária, garantido que seus valores fossem legitimados sem influências de Estado ou religião.

Quando se deixa o princípio da autonomia universitária às margens da universidade e se adotam outros princípios, como o da racionalização, tem-se como resultado a redução do tempo dos cursos de graduação e de pós-graduação. O ensino, segundo Bernheim e Chauí (2008), deixa às margens do processo formativo o conhecimento historicamente construído. O que demarca o tempo e o espaço da universidade é o sistema de produção capitalista, afastando os fundamentos do trabalho universitário com viés social.

Al ser la universidad la institución que trabaja más estrechamente con el conocimiento, su naturaleza está fuertemente influida por la materia prima de su labor y, por lo mismo, la dimensión internacional le sigue siendo consustancial, aun cuando no pueda desatender, de ningún modo, los intereses nacionales. En la reivindicación de esa naturaleza primigenia de la universidad es en donde reside una de las fortalezas de la internacionalización de la educación superior, que ahora no le viene sólo de su propio origen, sino también impulsada por los requerimientos de la sociedad global y del conocimiento contemporáneo. (BERNHEIM, 2018, p. 18)

Segundo Bernheim e Chauí (2008), quando forem consideradas as universidades como instituições sociais devidamente articuladas com fenômeno macroestruturais, tais como economia e política, faz-se necessário estabelecer uma relação republicana entre universidade e Estado. Diante do contexto republicano, a relação entre Estado e universidade não pode se dá de forma superficial.

A ES é complexa e necessita que seja superada sua abordagem economicista. Necessita-se que, na ES, os acadêmicos sejam vistos como sujeitos críticos, mas que também se encontram dentro de um contexto macroestrutural e, por isso, também estão incluídos nos processos de contradição impostos pelas classes dominantes à sociedade capitalista (BERNHEIM; CHAUÍ, 2008). A ES foi deslocada para o campo de produção de conhecimentos rentáveis, sobre a qual o BM impõe um sistema educativo que se adapte às necessidades do mercado, com foco na flexibilidade e eficácia, no intuito de atender aos moldes de sociedades mais competitivas. (MARI, 2009b).

Ao pensar na universidade do século XXI, expressa-se uma reorganização diante dos interesses capitalistas em atender à SC, e “[...] torna-se necessário [...] [re]configurar os tempos, os espaços e as práticas de gestão universitária como elementos essenciais na produção de novos conceitos e cultura organizacional da própria existência e funcionalidade da universidade para a formação profissional de qualidade.” (CORTE, 2017, p. 358). E essa reorganização para a ES é imposta por políticas públicas, tanto do campo global como do campo local.

Mari (2009b) discute acerca do ataque do BM no tocante ao estilo de ensino praticado, que vê esse estilo de ensino como ultrapassado. Os ataques também são direcionados aos cursos de humanidades e artes, os quais são vistos como improdutivos. “A ideologia manifesta-se num duplo sentido: o primeiro em acionar a expectativa de que o país avança economicamente se se profissionalizar, e o segundo indica a adaptação da ES como condição inexorável do avanço.” (p. 174). Sobre a responsabilidade da ES na perspectiva inclusiva e diversa, Bernheim (2018) defende que

[...] la educación superior debe liderar a la sociedad en la generación de conocimiento global para responder a desafíos globales, tales como la seguridad alimentaria, el cambio climático, el manejo del agua, el diálogo intercultural, la generación de energías renovables y la salud pública. Las IES, a través de sus funciones de docencia, investigación y servicio a la comunidad, ejercidas en un contexto de autonomía institucional y libertad académica, deben incrementar sus enfoques interdisciplinarios y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa. Además, en el comunicado se destaca que la educación superior no debe sólo proveer sólidas destrezas para el mundo presente y futuro, sino también contribuir a la educación de ciudadanos éticos comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia. (BERNHEIM, 2018, p. 32).

Nesse sentido, a função da universidade se constitui como base para a fomentação do modo de produção capitalista. É importante frisar que a universidade se reflète em seu currículo, o qual direciona as suas ações (BERNHEIM, 2018). Dessa forma, torna-se estratégica a transferência da responsabilidade pelo desenvolvimento da economia.

Portanto, a SC para o ensino superior é pensada a partir das orientações do BM para contribuir com o desenvolvimento econômico. Dessa forma, o BM insiste sobre a importância de capacitar os países periféricos para aumentarem suas capacidades de produzir conhecimento útil. Frente à problemática que envolve o Ensino Superior, é necessário entender que a universidade precisa estabelecer papéis críticos, mesmo dentro de toda a contradição que a engloba.

Uma instituição educacional, mormente de nível superior, tem no cerne de sua identidade uma contradição: de um lado, deve contribuir para o crescimento econômico de seu país e para consolidar o pacto social de seu tempo histórico; de outro, deve ser, institucionalmente, a razão crítica desse tempo histórico e de seus próprios objetivos. Todo o processo de administração da educação, no país, está crescentemente voltado para a produção e reprodução da *sociabilidade produtiva*. (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2018, p. 2) grifos dos autores)

Para Bernheim (2018), é fundamental que os governos estejam conscientes e bem-intencionados para refletir sobre essa visão de mundo e agir de forma social, ética e responsável. Entretanto, não é nessa direção que ocorrem as ações dos governantes. Maués (2019) afirma que eles constroem e executam políticas educacionais para as demandas de um mundo globalizado e mundializado, com alterações das finalidades do Ensino Superior, em sua estrutura e forma de organização administrativa e acadêmica. Em meio a todas as pressões mercadológicas, as quais afetam diretamente a ES, deve-se ter claro seu papel na sociedade atual, em que

[...] a universidade é o ponto de encontro da diversidade, e sendo um espaço diversificado e permeado por lutas pelo reconhecimento e pela valorização de todos os sujeitos, precisa, com base na educação voltada para a democracia e a cidadania, promover políticas públicas inclusivas de acesso e permanência a participação de todos/as independente de sua faixa etária, identidade de gênero, orientação sexual; origem étnico-racial, de suas condições econômicas, sociais, físicas e culturais. (CORTE, 2017, p. 365)

Revés à perspectiva mercadológica, concepções voltadas para o bem comum podem ser evidenciadas por meio de produções científicas que favoreçam de forma republicana uma sociedade mundial e não grupos dominantes, instituídos mundialmente numa sociedade de classe.

Ao discutir sobre a necessidade de intervenção na ES para construir sociedades do conhecimento inclusivas e diversas, Bernheim (2018, p. 32) indica que “La experiencia de los últimos diez años proporciona evidencias, agrega el comunicado, de que la educación superior y la investigación contribuyen a la erradicación de la pobreza, al desarrollo sustentable y al progreso”. O autor ainda defende que a ES, com destaque para as IES, deve favorecer a geração de conhecimento com o intuito de superar os desafios globais.

Tendo em vista todo o contexto que envolve as IES, com destaque para as universidades, postulado principalmente pela SC e pela TCH, também há reverberações nos processos de internacionalização da ES.

No atual contexto educacional, há diversas concepções sobre a internacionalização da ES, as quais apresentam descrições e propostas de análises e organizações nas mais variadas amplitudes. Diante da multipluralidade de significados para a internacionalização, Wit (2013, s/p) indica que esse conceito, o qual é relativamente jovem, “[...] não envolve apenas a relação entre os países, e sim as relações entre culturas e entre o global e o local”.

Dentre essas concepções, destacam-se aquelas que apontam o estabelecimento do perfil das IES por meio de fatores internos e externos e de comprometimento com a internacionalização da ES (DAVIES, 1995); o processo de mudança realizado em IES por meio da avaliação de nível e gerenciamento do processo de internacionalização da ES (RUDZKI, 1998); o desenvolvimento de uma gestão holística das IES de dimensão internacional, em que se permite alcançar aprendizagens e competências desejadas (SÖDERQVIST, 2007).

Essas concepções abordam o fenômeno da internacionalização da ES, apontando o campo temático sobre a excelência por meio de sua reestrutura, de conceitos e práticas nos currículos, da tríade ensino-pesquisa-extensão, voltados para resultados práticos, de qualificação e desenvolvimento de pessoal, dentre outros. Wit (2013) ainda indica que se utilizava o termo “educação internacional” numa visão mais limitada em comparação ao contexto atual,

[...] que buscava englobar toda uma série fragmentada de atividades internacionais, pouco relacionadas entre si, na educação superior: o estudo no exterior, orientação de estudantes estrangeiros, intercâmbio de estudantes e funcionários entre universidades, ensino voltado para o desenvolvimento e estudos de áreas específicas. (WIT, 2013, s/p).

Para Wit, Hunter, Howard e Egron-Polak (2015), a internacionalização do ensino superior

[...] é um fenômeno relativamente recente, ainda que amplo e variado. É impulsionado por uma combinação dinâmica de fundamentos políticos, económicos, socioculturais e académicos que têm impacto sobre as regiões, os países e as instituições consoante o seu contexto específico [...] (EGRON-POLAK, 2015, p. 3).

Diante da necessidade do estabelecimento crítico que considera processos que vão além de uma simples mobilidade e que também não se resumem às IES, de reflexões sobre os posicionamentos adotados e de contribuições dessas e de outras concepções para a discussão sobre internacionalização da Educação Superior, foi adotada, nesta investigação, a concepção de Jane Knight (1994, 2001).

Diante de toda a possibilidade de utilização da terminologia, Knight (2011) discute sobre cinco mitos acerca da internacionalização da ES. O primeiro mito se refere à atribuição de maior internacionalização da ES diante da presença de estudantes estrangeiros. Mesmo diante de riquezas possíveis, como a cultural e a acadêmica, a autora indica que muitos desses estudantes não se adaptam com tanta facilidade e ainda podem ser alvo de ações preconceituosas.

Já o segundo mito indica que, quanto maior a reputação de internacionalização da ES de uma instituição, maior é sua qualidade. Knight (2011) questiona os dados costumeiramente apresentados, principalmente de rankings acadêmicos e indaga se a dimensão internacional pode ser um indicador de qualidade. Por sua vez, o terceiro mito aborda os acordos institucionais internacionais, em que a quantidade de acordos internacionais ou associações de rede têm uma limitação diante da possibilidade de assistência que pode ser oferecida. A autora ainda menciona que as parcerias estabelecidas devem se limitar a um quantitativo de 10 a 20 para estabelecimento de parcerias mais abrangentes e sustentáveis e não limitadas a acordos no papel.

O quarto mito sobre internacionalização da ES se refere à acreditação internacional, na qual agências ou organismos profissionais atestariam credibilidade internacional, em que o ranking estabelecido estaria diretamente proporcional à qualidade. Por fim, o quinto mito abordado por Knight (2011) é o de posição global: supor que o objetivo de uma universidade seria alcançar uma posição diante da internacionalização da ES praticada pela IES traz uma noção equivocada de que campanha de marketing internacional está relacionada ao plano de internacionalização da ES.

Assim, baseando-se no abordado por Knight (2005, 2011), percebe-se que a ideia equivocada de internacionalização da ES costuma ser limitada à mobilidade acadêmica, a números estatísticos e acordos firmados; os quais negligenciam, de fato, as relações e as experiências profícuas resultantes. Em suas palavras,

Os mitos questionaram a ideia da internacionalização como substituta da qualidade, o papel desempenhado pelos estudantes estrangeiros enquanto agentes da internacionalização, os acordos institucionais e a certificação internacional como indicadores do nível de internacionalização e a internacionalização enquanto estratégia para atingir posições elevadas nos rankings. (KNIGHT, 2012, p. 64)

Posteriormente à abordagem dos cinco mitos sobre internacionalização da ES, Knight (2012) se propõe a abordar as cinco verdades sobre internacionalização da ES. A primeira, refere-se ao aprimoramento e ao respeito ao contexto local. Com a perspectiva de complementar a dimensão local, Knight (2012) defende que essa postura evita que a internacionalização da ES seja utilizada de modo homogeneizante ou hegemônico.

A segunda verdade se refere a um processo que deve ser visto como adaptável. Por meio dos interesses de cada programa, IES ou país, os objetivos e estratégias lhes devem ser destinados, como esperados por eles, o que não permite, por sua vez, um modelo universal. Já a terceira verdade corresponde aos benefícios, riscos e consequências não intencionais. Focar somente nos benefícios da internacionalização da ES desconsidera possibilidades como a “fuga de cérebros”, títulos fraudulentos por “fábricas de diplomas”, busca por duplas titulações, certificações principalmente demandas por indústrias, rendas vinculadas a taxas de estudantes estrangeiros; os quais estão associados à busca da internacionalização da ES. Assim, ao pensar nos benefícios, deve-se também mensurar os riscos envolvidos.

A quarta verdade traz que não se trata de uma finalidade em si. A internacionalização da ES deve ser vista como uma possibilidade para atingir uma finalidade, a qual permitiria maior intervenção social na função de ensino, pesquisa e produção de conhecimento. “O objetivo não é um currículo mais internacionalizado nem um aumento na mobilidade acadêmica por si mesma. Em vez disso, o objetivo é garantir que os estudantes estejam mais preparados para viver e trabalhar num mundo mais interconectado” (KNIGHT, 2012, p. 65).

A quinta e última verdade proposta por Knight (2012) aborda a globalização e a internacionalização da ES. Depois de diferenciá-las e associá-las, a autora expõe que – mesmo diante de objetivos distintos para pessoas, instituições e países – os princípios que orientam a internacionalização passam de um processo cooperativo e benefícios mútuos para a concorrência, o mercantilismo e interesses individuais em decorrência de aspectos oriundos da globalização.

Inicialmente, a discussão de Knight (1994) sobre a temática priorizou a integração da internacionalização das atividades desempenhadas nas IES, que foi desenvolvida em processo de ciclos de gestão e cooperação, considerando o monitoramento e aperfeiçoamento do processo por meio das ações desempenhadas. Posteriormente, Knight (2005) inclui também a dimensão nacional como importante, assim como a dimensão internacional. Para a autora,

El término *internacional* hace énfasis en el concepto de nación y se refiere a la relación entre naciones, *transnacional* se usa en el sentido de transfronterizo y no específicamente hace referencia a la noción de relaciones; se utiliza recíprocamente con *transfronterizo*. *Global* se refiere a todo el mundo en alcance y naturaleza y no destaca el concepto de nación. (KNIGHT, 2005, p. 3, grifos do autor).

Como destaca Morosini (2006), nos anos de 1990, por meio da globalização, a internacionalização da ES passa a ter maior destaque, estendendo-se da pesquisa também para o ensino. A autora ainda ratifica a relação da educação com o processo de globalização, com maior intensidade para a ES diante dos *princípios de valorização* da construção de conhecimento pela

SC e pela TCH. Ao explicar sobre cinco verdades a respeito da internacionalização da ES, Knight (2012) estabelece diferenças e relações entre globalização e internacionalização, expondo que

A globalização tem seu foco no fluxo mundial de ideias, recursos, pessoas, economias, valores, culturas, conhecimento, bens, serviços e tecnologias. A internacionalização enfatiza o relacionamento entre as nações, povos, culturas, instituições e sistemas. A diferença entre o conceito de fluxo mundial e a noção dos relacionamentos entre as nações é ao mesmo tempo notável e profunda. A internacionalização do ensino superior recebeu da globalização influências positivas e negativas, e embora os dois processos sejam fundamentalmente diferentes, há entre eles um elo de grande proximidade. A pauta de competitividade e comércio, por exemplo, frequentemente associada à globalização, teve um grande impacto no desenvolvimento do ensino transfronteiras. Por sua vez, o crescimento desse ensino e sua inclusão nos acordos comerciais bilaterais e regionais fortaleceram a globalização. (KNIGHT, 2012, p. 65)

O modelo de ensino superior segue na lógica da busca pela internacionalização da ES, das orientações dos OI, e da SC, no qual a mundialização proporcionou a influência dos organismos multilaterais, com a expansão do espaço do processo de internacionalização da Educação neste contexto de mundialização (MAUÉS; BASTOS, 2016).

Essa expansão vem constituída de diversas formas de internacionalização da ES, sobre as quais Knight (2004) aponta: a abertura de universidades estrangeiras em países distintos da sua origem, inserção de capital internacional nas instituições privadas de Ensino Superior e criação de cursos virtuais, que podem ser acessados por estudantes de outros países. “A internacionalização é um processo que leva à integração da dimensão internacional, intercultural e global às metas, funções e implementação do ensino superior.” (KNIGHT, 2012, p. 64). A internacionalização da ES pode também ser identificada por meio do crescimento de produções científicas de pesquisadores de países diversos.

A internacionalização, as orientações dos organismos internacionais, o processo de mundialização do capital e a sociedade do conhecimento vêm desempenhando um papel importante na definição do modelo de ensino superior que deva ser adotado. É evidente que a universidade e as demais instituições de ensino superior devem olhar para o mundo, para as suas necessidades, não se alienando no tempo no qual estão inseridas. Mas o destaque que se prioriza é a importância do papel que esse nível de ensino deve ter para a construção social, implicando isso a igualdade, o processo democrático, os interesses da maioria da sociedade, que devem ser o objetivo maior do ensino, da pesquisa e da extensão, sobretudo, nos países em desenvolvimento. (MAUÉS, 2019, p. 27).

Para o desenvolvimento da internacionalização da ES, Knight (2005) afirma que – nos níveis nacional, setorial e institucional – essa internacionalização consiste num processo que integra a dimensão internacional, intercultural ou global.

El nivel institucional es relativamente claro. El nivel nacional es más complicado porque puede incluir diferentes entidades gubernamentales u ONG activas en la internacionalización de la educación superior. [...] El término *nivel sectorial* se utiliza para referirse a programas del sector de educación nacional. (KNIGHT, 2005, p. 4, grifos do autor).

As atribuições aos contextos cultural e local discutidas por Knight (2005) indicam a preocupação com os contextos e demandas globais, sem desconsiderar questões culturais, identitárias das instituições e setores; a importância das demandas locais, regionais e nacionais, as quais também devem ser consideradas. Para a autora (KNIGHT, 2012), não se deve sobrepor internacionalização do ensino superior à dimensão local, sugerindo que estas deveriam complementar-se.

Também se deve evidenciar o modo como as relações são estabelecidas na internacionalização da ES e estão condicionadas a algumas condições postas. Sobre cooperação internacional, Knight (2005) afirma que a utilização do termo “cooperação” costuma ser ampla, com significados e sentidos distintos, e que, na América Latina, está associada também a desenvolvimento, mais especificamente, econômico.

La cooperación vertical generalmente describe relaciones donante-receptor en las cuales el desarrollo se orienta hacia ayuda o asistencia. Cooperación horizontal refleja más un beneficio mutuo y una relación de socio. Hay un claro movimiento en el desarrollo de políticas y programas hacia cooperación o sociedad horizontal con o financiación externa que con frecuencia incluye un país desarrollado o en vía de desarrollo. (KNIGHT, 2005, p. 4-5).

No que tange à cooperação vertical, não há proporcionalidade nos ganhos entre as partes, o que caracteriza a ideia da prestação de ajuda ou assistência de uma universidade mais desenvolvida a outra que esteja em um patamar desfavorável em relação à primeira. Já na cooperação horizontal, os benefícios e parcerias se estabelecem mutuamente.

Sobre a busca da definição do conceito de internacionalização da ES que englobe outras dimensões além da econômica, Wit, Hunter, Howard e Egron-Polak (2015) indicam que

Esta nova definição reflete uma maior consciencialização de que a IES tem de ser mais inclusiva e menos elitista e de que a mobilidade tem de ser integrada num currículo que coloque a tónica na internacionalização para todos. Reitera que a IES não é um objetivo em si, mas um meio para melhorar a qualidade, não devendo assentar unicamente numa lógica de economia. (WIT, HUNTER, HOWARD E EGRON-POLAK, 2015, P. 4).

Ao pensar na perspectiva interdisciplinar para a internacionalização da ES, Baranzeli, Fontoura e Morosini (2017, p. 5) indicam que esta já se trata como tendência apresentada em estudos envolvendo campos do conhecimento distintos, por meio de “[...] políticas fomentadoras, o currículo internacionalizado, o papel das instituições, a formação de estudantes e professores

no contexto da internacionalização da ES, os saberes globais e interculturais envolvidos no processo de internacionalização da ES, entre outros.”

Nesse processo, Bernheim (2018) afirma que a influência da economia global e da SC na ES segue produzindo desigualdades entre as nações, diante dos interesses comerciais, não se importando com as repercussões de suas ações, principalmente nos países mais desfavorecidos. Entretanto, ao se pensar na internacionalização da ES, o autor vislumbra possibilidades de superar alguns dos percalços da globalização.

La globalización es el flujo de tecnologías, de economía, conocimiento, etc., a través de las fronteras. Cada país se inserta en ella según su nivel de desarrollo, competitividad y adelanto de sus sistemas de educación, científico-tecnológicos y de innovación. La internacionalización de la educación superior es una de las maneras de responder a los impactos de la globalización, con pleno respeto a la identidad nacional. (BERNHEIM, 2018, p. 20).

Sobre a lógica em uma perspectiva de contraposição aos processos da globalização econômica, de solidariedade e bem comum, da internacionalização da ES, Altbach e Knight (2006) indicam desde estudos no exterior – passando por campus satélites, cooperações em investigações no trânsito de docentes e discentes – até a construção de instituições com modelos acadêmicos que favoreçam essa prática.

Globalização está interligada às tendências econômicas, políticas, sociais e acadêmicas do século XXI, enquanto os processos de internacionalização estão envolvidos com a conjuntura de políticas e ações desenvolvidas no interior dos sistemas acadêmicos, das práticas institucionais e dos indivíduos; essa realidade vem repercutindo nas novas prioridades e arquiteturas do ambiente acadêmico global. (MOROSINI; CORTE, 2018, p. 115).

No tocante ao favorecimento do ambiente acadêmico global, a mobilidade internacional favorece majoritariamente os países desenvolvidos, mais especificamente os anglo-norte-americanos, pois a expansão da ES ocorre de modo desigual (BARANZELI; FONTOURA; MOROSINI, 2017). Como exemplo, Altbach e Knight (2006) afirmam favorecimento dos países do norte nesta expansão:

[...] el flujo transfronterizo de estudiantes, personal académico y programas, incluyendo los movimientos de estudiantes de un país a otro, el creciente mercado internacional de contrataciones de personal académico y científico, la internacionalización del currículo, los programas e instituciones académicos transfronterizos, la influencia cada vez mayor en la internacionalización del nuevo sector de la educación superior con fines de lucro y otras tendencias. (ALTBACH; KNIGHT, 2006, p. 15-16)

As diferenças econômicas existentes entre o hemisfério Norte e o hemisfério Sul são cada vez mais polarizadas. Knight (2005) indica que, na internacionalização da ES, predominam-se relações entre instituições do hemisfério Norte, de modo que também prevalecem relações entre

instituições do hemisfério Sul. Como alternativas para contornar a disparidade entre nações, principalmente ao se comparar países dos dois hemisférios, a regionalização da ES tem sido uma alternativa nas relações de cooperação Sul-Sul. Desse modo, as propostas para se regionalizar a ES ganham espaço, possibilitando a articulação na área acadêmica, no intuito de desenvolver condições para a melhoria tanto nas cooperações estabelecidas, tendendo mais à horizontalidade, como na posição global.

Com efeito, Altbach e Knight (2006) indicam que, entre as mais esperadas, “[...] incluyen, por ejemplo, experiencias de estudio en el extranjero, internacionalización del currículo y apoyos financieros para que alumnos de otros países estudien en el campus” (p. 19). Os autores argumentam ainda que as instituições que executam estas ações tendem a ser consideradas mais privilegiadas e elitistas.

Todavia, como estratégia de política externa da ES brasileira, Santos (2017) afirma que:

A implantação da Unila e da Unilab ocorreu com base em uma política que consorcia os interesses estratégicos em política externa – projeção do Brasil nos continentes americano e africano, na perspectiva de consolidação de sua liderança na região latino-americana e como potência regional do Hemisfério Sul, centrando sua atuação no conjunto geopolítico do Atlântico Sul – e as demandas de internacionalização da educação superior para fins de qualificar, internacionalizando, a produção científica e a formação de quadros no âmbito do sistema universitário federal. (SANTOS, 2017, P. 35).

Mesmo diante de dificuldades relatadas por Santos (2017) na implementação de uma estrutura e um processo formativo diferente do imposto hegemonicamente, tanto para estudantes quanto para técnicos e professores, percebe-se o intuito de Ifes como Unila e da Unilab para a superação das desigualdades sociais, raciais, políticas, entre outras; principalmente para as minorias que sofrem privações desde condições mínimas para se viver com dignidade.

O capital se interessou por esse ramo como estratégia para se conseguir mais lucro e se estruturar por meio de ações como ampliação de mercados, terceirização, tecnologia principalmente para disseminar informações, circulação de mercadorias, dentre outras. “[...] a internacionalização da ES vem sendo utilizada como transnacionalização, o que significa uma forma de privatização do conhecimento, seja nas instituições públicas seja privadas, contribuindo para a ‘commoditização’ da educação” (MAUÉS; GUIMARÃES, 2019, p. 323), fortalecendo a concepção capitalista de SC.

O cenário que evolui da autonomia das universidades – as quais estavam sob responsabilidade do Estado, mas concebiam o conhecimento de modo autônomo – para uma

condição de subserviência e dependência de interesses e de utilização da educação como serviço é marcado por trajetórias que vão delineando a internacionalização da ES.

Todo o contexto que indica a condição da Educação enquanto serviço vem sendo delineado por meio de OI. Como exemplo de interferências de OI, a Organização das Nações Unidas (ONU), a OCDE e o BM, que discutem constantemente sobre a utilização da Educação como objeto de negociação. Dentre os marcos da definição da educação na condição mercadológica imposta pela OMC, no Gats (MAUÉS; SOUZA, 2018).

O panorama da internacionalização da ES no Brasil vem sendo fomentado por diversos contextos, como: normativos que definem políticas educacionais voltadas para o favorecimento da economia, criação de universidades, agências de fomento à pesquisa, criação de universidades federais, estabelecimento de programas e abertura de capital na Bolsa de Valores por meio de ações a serem comercializadas. Ianni (1998) expôs, décadas atrás, sobre o controle que o Estado tem que se submeter. Agora, esse cenário envolve diretamente especulações no campo educacional.

Sobre o contexto dos normativos brasileiros, estes indicam a necessidade de fomentar a internacionalização da ES. Para esta dissertação, foram destacados os seguintes: Plano Nacional de Educação e Plano Nacional de Pós-Graduação.

No Plano Nacional de Educação (PNE) vigente entre os anos de 2014 e 2024, destacam-se: a Estratégia 12.12, que se refere à mobilidade entre IES; a Estratégia 13.7, com consórcios entre IES públicas destinados aos docentes para o favorecimento e visibilidade das atividades regionais de ensino, pesquisa e extensão, no intuito de obter destaque preferencialmente internacional; a Estratégia 14.9, que se refere à Pós-graduação, com ênfase em ações que promovam a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileira; a Estratégia 14.10, para a promoção de intercâmbios científicos e tecnológicos, nacionais e internacionais entre as IES; e a Estratégia 14.13, que se refere ao aumento qualitativo e quantitativo do desenvolvimento científico e tecnológico. (BRASIL, 2015).

Sobre essa temática voltada para a internacionalização da ES, Pereira e Heinzle (2017) evidenciam que o PNE indica a importância às ações articuladas para projetos de cooperação internacional por meio de mecanismos nacionais que buscam universalizar a educação e a construção da cidadania. Os autores discutem ainda sobre a responsabilização que o PNE atribui à comunidade acadêmica, na qual as IES executariam as metas e estratégias na ES. Por fim, enfatizam que o PNE atribui tanto ao estudante quanto ao docente ações que desenvolvam

correlações internacionais e ações que permitam projetos de cooperação universitária, na perspectiva da integração nacional e da mobilidade acadêmica.

Esta centralidade da internacionalização da Educação Superior percebida não só na Meta 14, mas também nas Metas 12 e 13, por meio de suas estratégias, corrobora com o conceito de um modelo de universidade voltado para a integração internacional, uma vez que reforça, entre outras coisas, a importância da mobilidade acadêmica e da cooperação institucional. (PEREIRA; HEINZLE, 2017, p. 199).

No PNPG (BRASIL, 2010), vigente entre os anos de 2011 e 2020, são indicadas diversas formas de se estabelecer a internacionalização da ES, no capítulo 11, nas Conclusões e Recomendações, referente à internacionalização e cooperação internacional.

Esse documento faz uma descrição comparativa da produção científica do Brasil, em áreas do conhecimento e até entre países e com o mundo; demonstra os espaços já ocupados por cientistas brasileiros, em sociedades científicas renomadas; faz a apresentação das relações de cooperação internacional recentemente desenvolvidas, com a exposição dos programas e convênios no exterior proporcionados pela Capes, pelo CNPq, pela Financiadora de Estudos e Projetos (Finep), do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT). O Plano ainda apresenta instituições parceiras – Instituto Butantan, a Fundação Oswaldo Cruz, a Embrapa e a Petrobras – e suas experiências de cooperações internacionais, as quais levam a supor que as cooperações em questão permitem a perspectiva de excelência para as instituições citadas (BRASIL, 2010).

Como conclusão e recomendação, no intuito de se evitar a endogenia, é sugerido no PNPG:

[...] o envio de mais estudantes ao exterior para fazerem doutorado, em vista da dinamização do sistema e da captação do conhecimento novo; o estímulo à atração de mais alunos e pesquisadores visitantes estrangeiros; [e] o aumento do número de publicações com instituições estrangeiras. (BRASIL, 2010, p. 303)

Sobre o PNPG, Silva Júnior e Kato (2016), em suas considerações, trazem que

Para o entendimento da internacionalização da educação superior é estratégico a compreensão do papel dos intelectuais acadêmicos e suas relações com outros países através das *epistemichal Communities* (Comunidades Epistêmicas). [...] Os Estados Unidos parecem continuar sendo o produtor da *World Class University* modelo que o Brasil tem seguido e que orienta em grande medida as reformas educacionais. (SILVA JÚNIOR; KATO, 2016, p. 149, grifos dos autores)

Esses e outros normativos conduzem as diretrizes da internacionalização da ES, que têm o intuito de contribuir para a formação acadêmica, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Todavia, os normativos conduzem para uma dinâmica que, como dito pelos autores supracitados, na relação entre Brasil e Estados Unidos, perpetuam perspectivas hegemônicas.

Sobre o contexto das agências de fomento à pesquisa, o Brasil dispõe do CNPq e da Capes. Apesar de sua importância, essas agências, mesmo estatais, também sucumbem a exigências mercadológicas, principalmente dos OI e dos normativos brasileiros por meio de diversos sistemas de avaliação. Por sua vez, transferem demandas mercadológicas para os Programas de Pós-graduação. Como exemplo, um dos critérios avaliativos da Capes é a atribuição de notas 6 e 7 para programas de pós-graduação que se enquadram em padrões internacionais, tidos como “conceito de excelência”¹⁴.

Sobre o cenário referente à criação de universidades federais, houve o intuito do governo Lula de realização de cooperação internacional Sul-Sul. Foram criadas a Universidade Federal da Integração Latino Americana (Unila) e a Universidade Federal de Integração Luso-Afro-Brasileira (Unilab), ambas em 2010. Essas universidades tiveram, dentre outros, o intuito de fomentar a internacionalização da ES no Brasil (BRASIL, 2010). Como uma das estratégias, a possibilidade de estudantes estrangeiros ingressarem em cursos brasileiros, promovendo a integração acadêmica não só de alunos, mas de conhecimento e de cooperação solidária.

Sobre o cenário de estabelecimento de Programas, estes podem ter focos em mais diversas necessidades – por meio de grupos para pesquisa de temas de interesses comuns; da necessidade de estudos e pesquisas em áreas ainda incipientes no país; da cooperação acadêmica internacional que busca o compartilhamento de conhecimentos, dentre outros. Para os Programas destacados, o foco foi principalmente na realização da mobilidade estudantil. Dois Programas tiveram destaque nos anos de 2010: o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) e o Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação (Paec).

No contexto brasileiro, o programa CsF foi um dos que mais obteve destaque e custeio, implantado no governo Dilma. O Decreto nº 7.642 teve o intuito de

[...] propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias. (BRASIL, 2011)

Para esse Programa, o Decreto disponibiliza bolsas de estudo para mobilidade acadêmica internacional de muitos estudantes; não só na América Latina, mas no mundo inteiro para instituições consideradas de excelência, atendendo desde a graduação até o pós-doutorado.

Outro programa que tem grande importância na mobilidade acadêmica é o Paec, que permite principalmente a cooperação regional entre países da América Latina e Caribe. Desde

¹⁴ Disponível em: <https://www.capes.gov.br/pt/>. Acesso em: 11 mar. 2020.

2011, esse é um dos programas que mais possibilita intercâmbio discente, principalmente diante da entrada de estudantes estrangeiros em universidades brasileiras por meio de bolsas da Organização dos Estados Americanos (OEA) (OEA, 2013).

Para Morosini (2006), na internacionalização da ES periférica da ES, há um baixo nível na graduação, e, no que se refere à pesquisa, está situada mais na pós graduação que na graduação, tendo mais agilidade e rapidez no que envolve a pesquisa acadêmica. Na função investigativa, há uma autonomia vinculada ao pesquisador, que busca relações internacionais que envolvem a construção do conhecimento. Na função ensino, este, na graduação, é controlado pelo Estado.

Sobre a abertura de capital na Bolsa de Valores, Maués (2019) aborda estudos que demonstram a dinâmica na qual a ES se encontra, com a abertura de capital de empresas educacionais, prática esta que, além de fusão de instituições, formação de monopólios e empresas negociando educação (enquanto mercadoria) na Bolsa de Valores. Nessa perspectiva, a autora indica que

As mudanças que o ensino superior brasileiro vem sofrendo têm forte influência dessa concepção do “novo” papel que deve desempenhar, apoiado nas diretrizes emanadas dos organismos internacionais que defendem a importância desse nível de ensino para o desenvolvimento da sociedade do conhecimento, no processo de mundialização do capital. (MAUÉS, 2019, p. 21).

Todo esse cenário permite desvelar a interferência nas condições educacionais nacionais, regionais e locais sobrepostas por interesses internacionais e de cunho mercadológico ao longo dos últimos anos.

Em âmbito mundial, o desinvestimento público em educação superior e o conseqüente processo de privatização ocorrido em vários sistemas nacionais de educação superior fizeram com que – de 2000 em diante – a internacionalização da educação perdesse grande parte da chancela do Estado, ganhando feições mercantis com as seguintes características: a) multiplicação de provedores; b) combinação de motivações econômicas, mercadológicas e acadêmicas na prestação dos serviços; c) diversificação dos serviços e das formas de entrega etc. (LIMA; CONTEL, 2011, p. 10).

Nesse percurso, pôde-se perceber a mudança de critérios baseados em interesses sociais e autonomia universitária para aqueles baseados em padrões de qualidade, os quais indicam avaliações de excelência, focados em resultados rentáveis e de aplicabilidade. Um direcionamento cada vez maior de vinculação da ES ao setor privado, no qual a internacionalização da ES é utilizada como um dos instrumentos fundamentais neste processo.

Todavia, mesmo diante do cenário que contribui para que a internacionalização da ES se desenvolva e se consolide nos moldes mercadológicos, há também esforços de teóricos e

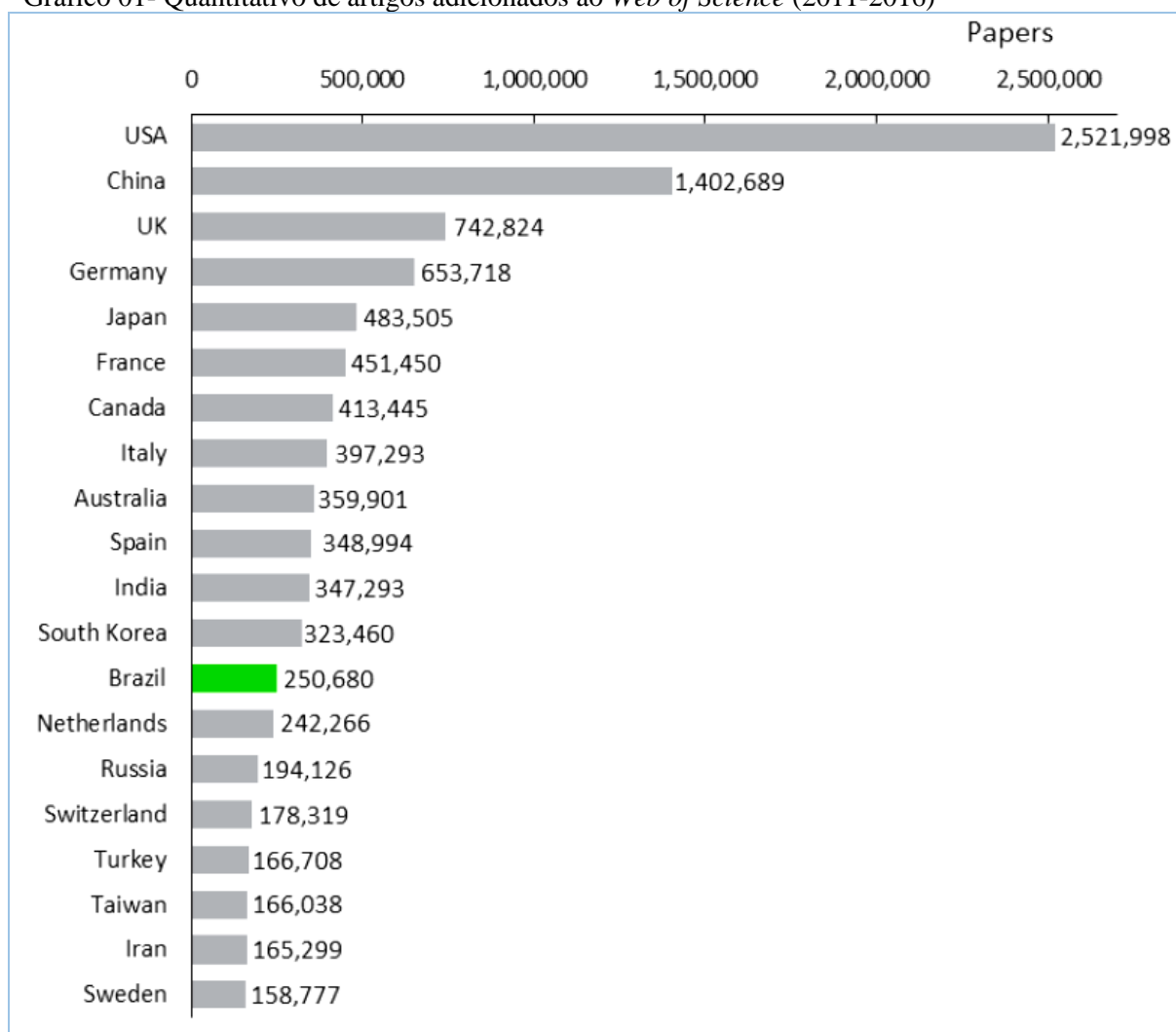
movimentos que buscam uma educação voltada para a sociedade, para a colaboração coletiva, para o desenvolvimento na perspectiva igualitária; em que o bem comum prevaleça:

[...] internacionalización de la educación superior contribuye a generar un mayor entendimiento entre las culturas y las naciones, al mismo tiempo que pone las bases para lo que más hace falta en la globalización actual: la solidaridad humana. La internacionalización de la educación superior es también una contribución a la superación de la crisis epistemológica que vive la educación en la actualidad, superación que es buscada tanto por los requerimientos tradicionales de la sociedad nacional como por los nuevos desafíos provenientes de la sociedad global. (BERNHEIM, 2018, p. 18).

A defesa da internacionalização da ES parte de concepções que a buscam sustentar esse modelo com ações contra-hegemônicas, com relações horizontais entre as instituições educacionais que:

Assim, além de constituir resposta aos ditames da globalização, a internacionalização da educação superior encontra múltiplas razões, entre elas: a) razões políticas em prol do bem comum e da paz; b) razões econômicas com vistas ao desenvolvimento e crescimento econômico; c) razões socioculturais voltadas para interlocução e difusão de valores sociais, culturais e nacionais; d) razões acadêmicas que priorizam a formação qualificada para o mercado de trabalho. (MOROSINI; CORTE, 2018, p. 106-107).

De forma concreta, o Estado precisa atuar de modo a ofertar a ES condizente com os interesses coletivos. Nessa compreensão que ela é coprodutora de conhecimento e inovação, ao visualizar o cenário brasileiro de publicações, de produção científica, podemos constatar que tem alcançado larga expansão nas últimas décadas com os princípios centrais do processo de internacionalização do conhecimento em rede de pesquisadores. A fundação *Clarivate Analytics* (CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017) apresentou dados que demonstram o quanto o Brasil é um dos maiores produtores de ciência do mundo, contradizendo diversas expectativas quanto à potencialidade das universidades brasileiras e à ES como um todo.

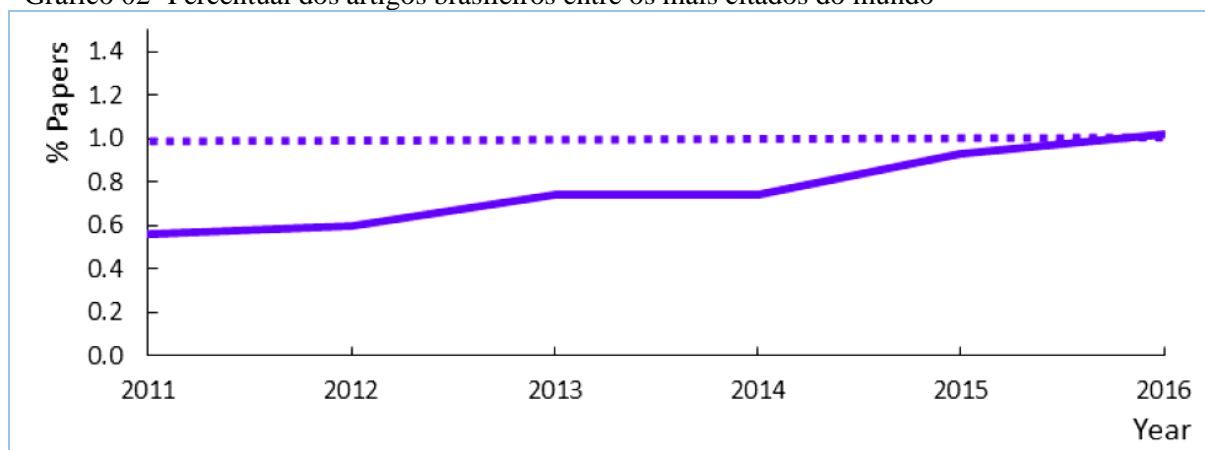
Gráfico 01- Quantitativo de artigos adicionados ao *Web of Science* (2011-2016)

Fonte: CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017, p. 8.

Além de se posicionar no 13º lugar em produção entre todos os países do mundo, o quantitativo de artigos também se apresenta significativo em relação aos países que estão classificados abaixo da posição do Brasil. Segundo o Relatório, o impacto de citação aumentou 18% entre os anos de 2011 e 2016, com expectativa de que o Brasil alcance o valor de “1.0” no ano de 2021; valor este que é considerado média global.

As produções brasileiras são prestigiadas, tanto em contexto de Brasil como na esfera global. Estas podem ser visualizadas por meio do gráfico abaixo:

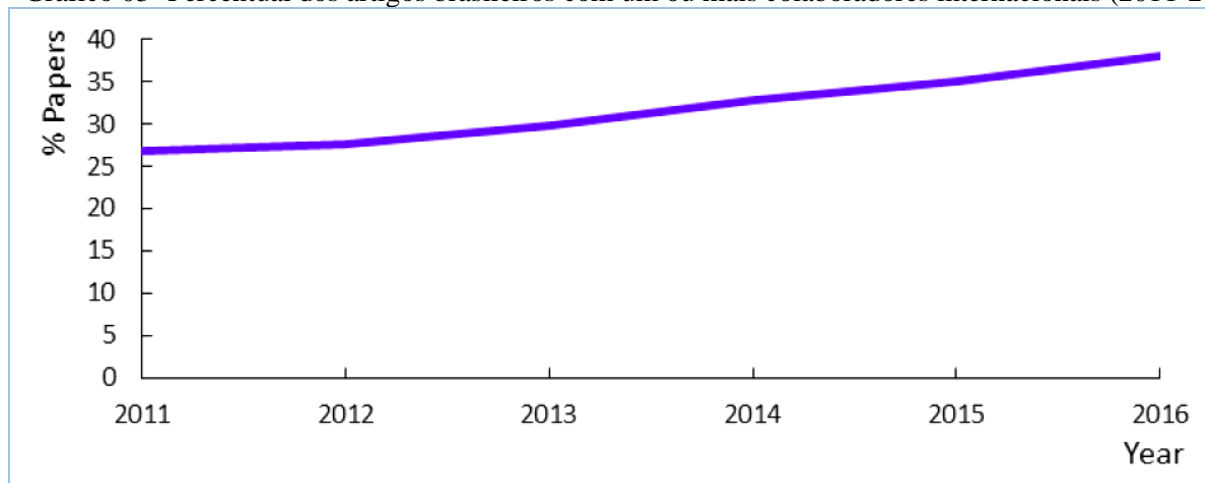
Gráfico 02- Percentual dos artigos brasileiros entre os mais citados do mundo



Fonte: CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017, p. 10.

Como pode ser percebido no gráfico acima, os artigos brasileiros, desde 2011, estão cada vez mais citados, praticamente dobrando sua taxa em cinco anos e alcançando, em 2016, o valor da média mundial, caracterizada pela linha pontilhada. Outro destaque para a produção acadêmica é que o percentual de colaborações também tem aumentado com o passar dos anos. O gráfico abaixo demonstra o quanto a colaboração internacional vem ganhando espaço dentre as possibilidades investigativas.

Gráfico 03- Percentual dos artigos brasileiros com um ou mais colaboradores internacionais (2011-2016)



Fonte: CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017, p. 13.

Assim como no gráfico 02, o gráfico 03 também aponta uma ascensão de uma porcentagem significativamente relevante para o período de cinco anos. As colaborações internacionais elevaram-se numa porcentagem de mais de 10% (dez por cento), o que elevou a colaboração em mais de 30% (trinta por cento), entre os anos de 2011 e 2015. Abaixo, pode-se ver quais os países que mais se envolvem em colaboração internacional com o Brasil.

Gráfico 04- Os 20 países que mais colaboram com o Brasil (2011-2016) em número de artigos

Country	Papers	Citation impact	Institutions
USA	30,467	1.85	881
UK	11,668	2.66	187
France	10,615	2.43	279
Spain	10,105	2.39	266
Germany	9,957	2.54	185
Italy	7,826	2.73	225
Canada	6,884	2.77	87
Portugal	6,394	1.8	71
Australia	5,371	3.44	79
Netherlands	4,781	3.32	45
Argentina	4,763	2.03	45
Switzerland	4,339	3.53	44
China	4,260	3.68	315
Colombia	3,444	2.7	28
Mexico	3,324	2.97	67
Russia	3,257	3.93	132
Chile	3,143	2.34	52
Japan	3,076	3.92	225
India	3,065	4.36	212
Belgium	3,036	3.26	32

Fonte: CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017, p. 14.

A predominância da colaboração internacional nos artigos está relacionada a outros fatores, e arrisca-se apontar para os interesses da produção industrial, não se resumindo à proximidade geográfica e ao compartilhamento do mesmo idioma. Além do quantitativo de artigos, também é possível perceber o impacto das citações, com todos os valores acima de “1,0”. Também é possível notar o quantitativo de instituições envolvidas, o que pode presumir uma rede de colaboração significativamente extensa, favorecendo o cenário brasileiro. Já abaixo, demonstram-se relações entre a colaboração internacional e o impacto das citações, como também o quantitativo de artigos.

Gráfico 05- Efeito da colaboração internacional na produtividade e impacto do Brasil em relação aos países comparados (2011-2016)

Country	Papers	Citation Impact	% International Collaboration
Brazil	80,291	1.31	32.03
South Africa	38,641	1.54	52.46
Russia	65,496	1.24	33.74
China	343,455	1.43	24.49
India	81,289	1.24	23.41
France	252,138	1.55	55.85
Germany	344,691	1.61	52.73
Canada	208,260	1.66	50.37
Spain	170,379	1.56	48.82
Argentina	25,338	1.34	46.45
Mexico	34,749	1.28	44.37
Japan	144,031	1.38	29.79

Fonte: CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017, p. 26.

Mesmo a China, a Alemanha, o Canadá, a Espanha e o Japão com um quantitativo de artigos mais expressivo do que o Brasil, o impacto de suas citações não acompanha a mesma proporção. Assim, pode-se perceber que os artigos brasileiros apresentam relevância, mediante o valor do fator de impacto apresentado. Esse cenário de performance descrito para os artigos brasileiros é favorável, mesmo com uma rede de colaboração internacional inferior para o Brasil, em comparação a praticamente todos os países listados no gráfico acima.

O gráfico a seguir apresentado vem a estabelecer um comparativo entre a colaboração internacional e a colaboração industrial, em que a primeira costuma influenciar positivamente e diretamente na citação dos países. Em evidência, países pertencentes ao BRICS nas comparações com o Brasil.

Gráfico 06- Efeito da colaboração industrial e corporações domésticas na produtividade e impacto do Brasil em relação aos países comparados (2011-2016)

Country	Citation Impact	% Industrial Collaboration	Corporations	% Domestic Corporations
Brazil	3.20	0.99	232	0.4
China	1.91	1.36	424	17
South Africa	3.76	1.18	150	0
India	2.11	0.69	254	0.4
Russia	4.22	0.69	216	1.4
France	2.67	3.52	389	10.8
Germany	2.51	3.49	410	13.2
Argentina	3.57	2.75	123	0.8
Japan	2.44	2.74	346	15.9
Canada	2.98	2.26	384	0.9
Spain	3.42	1.81	334	2.1
Mexico	4.10	1.34	152	0.7

Fonte: CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017, p. 28.

Pode-se perceber que a taxa de colaboração industrial do Brasil se apresenta na antepenúltima posição, dentre os países comparados. “Broadly speaking domestic industrial collaboration seems to be related to higher rates of overall inter-sector collaboration; as seen for France, Germany, Japan and China.”¹⁵ (CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017, p. 28). E a colaboração industrial doméstica do Brasil pode ser reflexo da colaboração intersetorial geral, mais baixa do que a dos países que apresentam uma colaboração intersetorial geral mais alta, como constatada na citação. Entretanto, mais uma vez, é importante frisar que a comparação estabelecida nesse relatório ocorre com os países considerados mais relevantes do cenário global.

Já a colaboração industrial doméstica do Brasil pode ser melhor visualizada ao se buscar evidenciar dados detalhadamente. No gráfico abaixo, as publicações por estado, ordenadas em quantitativo decrescente de publicação de artigos brasileiros, demonstram a disparidade tanto entre as regiões do país quanto entre os estados da nação brasileira.

¹⁵ Em termos gerais, a colaboração industrial doméstica parece estar relacionada a taxas mais altas de colaboração intersetorial geral; como visto para a França, Alemanha, Japão e China.

Gráfico 07- Performance das pesquisas brasileiras por estado

State	Web of Science	Category	% Documents	% Documents	% Industry	%
	Documents	Normalized Citation Impact	in Top 1%	in Top 10%	Collaborations	International Collaborations
Sao Paulo	111,029	0.88	0.99	7.27	1.02	33.83
Rio De Janeiro	39,996	0.93	1.15	7.80	2.28	37.89
Minas Gerais	36,660	0.76	0.64	5.61	0.79	27.33
Rio Grande Do Sul	30,240	0.84	0.85	6.61	1.08	28.38
Parana	21,858	0.66	0.54	5.14	0.65	23.82
Santa Catarina	12,312	0.84	0.63	6.08	0.89	29.11
Pernambuco	10,589	0.71	0.54	5.18	0.85	26.92
Distrito Federal	10,584	0.94	1.22	6.68	0.94	36.27
Bahia	9,189	0.73	0.78	5.27	0.79	28.11
Ceara	7,559	0.76	0.73	5.97	0.74	28.58
Paraiba	6,276	0.64	0.45	4.70	0.29	20.16
Goiias	5,929	0.73	0.78	5.45	0.94	22.04
Rio Grande Do Norte	5,474	0.75	0.62	5.06	0.62	28.64
Para	5,148	0.81	0.99	5.94	0.70	32.69
Espirito Santo	3,837	0.63	0.60	4.56	1.33	24.68
Amazonas	3,735	0.81	1.12	6.93	0.64	34.40
Mato Grosso Do Sul	3,541	0.56	0.34	3.33	0.37	16.83
Mato Grosso	3,209	0.62	0.87	3.99	0.28	19.82
Sergipe	2,658	0.72	0.56	5.38	0.64	24.23
Piaui	2,066	0.53	0.15	3.87	0.19	16.46
Alagoas	1,819	0.71	0.38	6.05	0.44	29.41
Maranhao	1,715	0.73	0.52	4.14	0.35	20.00
Tocantins	900	0.49	0.22	2.56	0.44	19.44
Rondonia	620	0.65	0.48	5.32	0.32	19.19
Acre	452	0.83	1.99	8.41	0.22	27.21
Amapa	391	0.68	0.51	5.37	0.00	23.02
Roraima	349	0.74	1.15	4.87	0.29	19.20

Fonte: CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017, p. 40.

Pode-se perceber que, dentre os estados brasileiros, os pertencentes à região Norte apresentam menor quantitativo de publicações no cenário nacional em relação aos estados das demais regiões. Além da colocação em que se encontram os estados da região Norte, grande parte deles apresenta um quantitativo de produções muito aquém dos que mais publicaram. O estado do Norte que mais publicou foi o Pará, o qual se apresenta em 14º, seguido do Amazonas, em 16º. Os demais estados dessa região se posicionam nas últimas colocações em nível nacional.

Tratando-se da colaboração industrial doméstica do estado, evidencia-se o Amapá, o qual nem expressou pontuação percentual. Entretanto quanto sua colaboração internacional, este ocupa o quarto lugar dentre os estados da região Norte, mas ainda atrás de estados mais isolados da região, como aparenta ser o Acre em relação ao Brasil, mas que se destaca diante de suas investigações relacionadas à ecologia.

Apesar da ampliação ao longo dos anos no quantitativo de estudos pelo processo de internacionalização da ES, pode-se perceber, principalmente com o último gráfico acima, que as publicações brasileiras contabilizadas nesse estudo (CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017), concentram-se, predominantemente, nas regiões sul e sudeste do Brasil. Os dados se referem

tanto em número de estados envolvidos quanto no quantitativo de artigos publicados na *Web of Science*. Consequentemente, muitos estudos de perspectiva epistemológica ainda possuem, como lócus de pesquisa, concentradamente nessas duas regiões do país, onde publicações sobre a região Norte apresentam menor incidência.

Pode-se constatar, a partir dos dados da fundação *Clarivate Analytics* (CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017), que, no tocante à produção científica, é possível perceber o quanto o Brasil se destaca no cenário mundial. Porém, também foi possível notar disparidades referentes ao quantitativo de artigos em relação às regiões do Brasil.

Todavia, apesar da importância do Brasil, a vinculação prevalece dentre os próprios países do Norte, onde as relações estabelecidas entre os países ditos desenvolvidos, mais especificamente entre os da América do Norte e da Europa, fazem com que os trabalhos se concentrem nos países do hemisfério Norte ou ainda Global-Norte, mediante divisões de processos advindos da globalização (CORTE, 2017; MAUÉS; SOUZA, 2018; MOROSINI, 2006; MOROSINI; CORTE, 2018). E quando se refere às disparidades no cenário brasileiro, também se percebem divisões que privilegiam estados principalmente da região Sudeste e Sul:

[...] destaca-se que a geopolítica do conhecimento representa a legitimação da produção do saber que é respaldada em circuitos de informação que são gerados a partir de esparsos locais onde estão instalados grandes conglomerados de ciência e tecnologia, caracterizando os centros geopolíticos de poder. Especificamente na pós-graduação, é inegável a predominância de duas regiões na constituição desses espaços que são as regiões Sul e Sudeste do País. (NEZ; FRANCO, 2018, p. 37-38).

Como apontado ao longo desta seção, as políticas educacionais são influenciadas pelas perspectivas mercadológicas, que direcionaram e, cada vez mais, direcionam o contexto educacional brasileiro. Essas influências reverberam, de modo predominantemente hegemônico, na forma de se pensar sobre a ES. Assim, constata-se que o processo de internacionalização da ES influenciou na organização de suas políticas educacionais, devido, principalmente, aos apelos mercadológicos do campo econômico, efetuados pelos OI.

Assim, para maior aprofundamento das análises apresentadas nesta seção, organizou-se a seção seguinte, na qual se encontram os estudos referentes às teses e às dissertações da região Norte. Foi efetuada esta etapa, sob o prisma analítico da discussão das informações encontradas, às quais buscaram a relação existente entre as concepções de internacionalização da ES.

3 ESTADO DA ARTE SOBRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NAS TESES E DISSERTAÇÕES DOS PPGED DA REGIÃO NORTE DO BRASIL

Ao pesquisar estudos que discutem sobre a internacionalização da ES, inicialmente, fora realizada uma busca de produções científicas sobre o objeto investigado. Para a busca, foi utilizado, inicialmente, o sítio do *Google Acadêmico*¹⁶, pois este se caracteriza como plataforma genérica ao encontro de produções científicas nacionais e internacionais.

O resultado da busca nesse sítio apresenta desde artigos, citações, patentes e sítios da *web* a teses e dissertações. A vantagem de iniciar a busca pelo referido sítio se apresentou, principalmente, porque os seus resultados ultrapassam a hospedagem dos artigos em apenas um periódico, por exemplo; assim como o Catálogo de Teses e Dissertações¹⁷ da Capes também abrange teses e dissertações além dos seus repositórios institucionais.

A utilização da plataforma *Google Acadêmico* permitiu a busca de publicações que discutissem sobre produções com o objeto de estudo relacionado às concepções na internacionalização da ES. No intuito de selecionar somente trabalhos mais recentes, o período especificado na busca se limitou aos anos de 2015 e 2019, considerando o período de desenvolvimento de qualificação e conclusão da dissertação.

Inicialmente, fora efetuada a busca de investigações que estabeleceram pesquisas bibliográficas sobre produções de teses e dissertações referentes à internacionalização da ES. Para tanto, fez-se necessário a opção de discorrer sobre estudos – em formato de artigos – que permitiram analisar, por sua vez, outras pesquisas, que contemplassem a situação e a compreensão da temática internacionalização da ES em artigos que abrangem a realidade brasileira.

Assim, ao pesquisar pelos descritores “internacionalização da ES” e “estado da arte” associados, o *Google Acadêmico* remeteu a 119 resultados. Foram descartados, inicialmente, artigos que estavam indisponíveis por problemas de aquisição em suas bases de dados ou situações congêneres. Em seguida, descartaram-se artigos que apenas citaram publicações que realizaram estado da arte, no intuito de contemplar a situação ou a compreensão dos autores dos artigos sobre o contexto da internacionalização da ES em âmbito nacional. Ainda assim, o

¹⁶ Disponível em: <https://scholar.google.com.br/>. Acesso em: 22 jun. 2019.

¹⁷ Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 22 jun. 2019.

resultado da busca apresentou estudos sobre Estado da Arte, mas que se referiam a outras temáticas.

Por fim, o resultado decresceu para 02 (dois) artigos, sendo efetuada a leitura integral dos referidos estudos. No artigo de Leal, Castro e Moraes (2017), intitulado *Cooperação Regional e Cooperação Sul-Sul no Contexto da Educação Superior Internacional: visita Panorâmica ao Estado da Arte*, a internacionalização da ES abordada pelos autores de forma secundária, visto que o foco do artigo foi em produções sobre as cooperações tanto regionais quanto Sul-Sul na ES e a relação estabelecida dessas cooperações com a internacionalização universitária.

Já no artigo de Streck e Abba (2018), intitulado *Internacionalização da educação superior e herança colonial na América Latina*, a internacionalização da ES foi abordada de modo a refletir sobre as alternativas de internacionalização da ES praticadas, considerando que esta pode ser utilizada de modo a perpetuar a herança colonial.

Sobre as publicações encontradas, foram investigados no artigo de Leal, Castro e Moraes (2017) o periódico e idioma de veiculação; autor(es), país(es) e instituição/grupo de pesquisa de origem; ano de publicação. Já sobre a identificação das características gerais referentes aos estudos, fora observado título e palavras-chave; contexto regional; tema/objeto da investigação. Por fim, sobre o balanço da literatura proposto pelos autores, foram observadas lentes teóricas adotadas/correntes de discussão.

No artigo de Streck e Abba (2018), buscou-se a identificação de características da produção teórica e de práticas de internacionalização da ES na América Latina; reflexão sobre essas características e práticas; e temas para a elaboração de políticas na América Latina.

Nos resultados, o artigo de Leal, Castro e Moraes (2017) indicou uma série de categorias, sendo: “Título e palavras-chave”, “Contexto regional do estudo” e “Tema/objeto da investigação”. A internacionalização da ES foi relacionada a um cenário de investigações nacionais e internacionais, com enfoque predominante na área de educação, mais precisamente na ES; à equivalência de teóricos utilizados na discussão com os autores desta dissertação, com discussões que atribuíram a internacionalização da ES tanto com quanto sem contestação crítica sobre a realidade posta; e à regionalização como alternativa para hegemonia entre países. Os autores evidenciaram os pontos abaixo sobre as literaturas investigadas:

A regionalização [...] evolui de acordo com os contextos culturais e políticos em que se insere e conforme as metas e atividades específicas estabelecidas [...]; a [importância da] relação que se estabelece entre a educação superior e os fenômenos de globalização e regionalização [...]; As influências mais marcantes exercidas pela globalização na educação superior são a mercantilização, a

privatização e a *marketization* das instituições universitárias [...]; Organismos internacionais [...] se caracterizam como atores cruciais nas governanças regional e global da educação superior [...]; Governos nacionais, por sua vez, por meio de políticas de Estado/políticas públicas, exercem um papel decisivo na promoção e no ajuste ao processo de globalização e aos projetos de regionalização nesse domínio [...]; a condição social contemporânea da educação superior não pode ser compreendida apropriadamente sem uma exploração do contexto histórico-social em que se ela insere [...]; o entendimento da cooperação regional universitária requer considerar aspectos funcionais [...]; organizacionais [...] e políticos [...]; as redes universitárias de cooperação têm sido discutidas na literatura como indicadores de regionalização [...]; o nível de incorporação e conscientização/identidade regional do país, bem como o fortalecimento geral da região, dependem, em certa medida, do foco das universidades e da intensidade da sua participação nas redes regionais [...]; Um desses benefícios diz respeito à internacionalização das instituições envolvidas, sendo que há evidências de que a proximidade espacial e cultural entre as universidades que colaboram exerce um impacto positivo no sucesso da cooperação e no desenvolvimento de estratégias conjuntas para alcançar objetivos [...]; A cooperação regional na educação superior também pode ser compreendida como uma das dimensões da internacionalização da educação superior [...]; a influência/transferência de políticas de regionalização na educação superior de uma região específica a outra [...]; O processo de cooperação regional no âmbito da educação superior alcança níveis mais significativos de desenvolvimento com a institucionalização de aspectos como mobilidade regional; garantia de qualidade do ensino; reconhecimento mútuo e capacitação profissional [...]; Se por um lado a regionalização pela ótica da internacionalização da educação superior é considerada benéfica, por outro ela é entendida como um processo mais complexo, que implica em desafios [...]; e Um aspecto adicional a ser considerado são as limitações da incorporação de um modelo de regionalização da educação superior de uma região específica para outra quando os contextos se diferenciam significativamente [...] (p. 11-13 , grifo dos autores).

No artigo de Streck e Abba (2018), os resultados foram em direção às discussões com criticidade ao contexto encontrado na América Latina sobre a internacionalização, na mesma direção dos teóricos utilizados como referência para a internacionalização da ES nesta dissertação. Os autores supracitados denunciam práticas no modelo imposto, indicando visões que busquem práticas emancipatórias.

Concluímos este ensaio destacando algumas das ações mais urgentes que emergiram na discussão realizada. Primeiro, num mundo globalizado que paradoxalmente continua aumentando as cercas entre países e regiões, é importante gerar conhecimentos sobre as diversas regiões do planeta. [...] Outra ação consiste em colocar a competência linguística e a interculturalidade como tema de discussão de políticas. [...] Como terceira tarefa destacamos a relevância de pesquisas específicas sobre internacionalização, analisando o tipo de estudos promovidos e a partir de que áreas do conhecimento, o material acadêmico produzido, e o referencial utilizado nas pesquisas sobre a temática, as modalidades de participação no processo de internacionalização, entre outros temas. [...] Por fim, devemos estar atentos para o fato de que na internacionalização interagem diferentes atores, nem sempre com a mesma agenda. Que relação existe ou pode ser construída entre os gestores,

pesquisadores e estudantes envolvidos no processo da internacionalização?. (STRECK; ABBA, 2018, p. 13-14).

Por fim, enquanto considerações finais, o artigo de Leal, Castro e Moraes (2017) explanou a falta de debates acerca das relações de cooperação e os processos de internacionalização dos países periféricos. Os autores finalizaram indicando uma série de aspectos que devem ser considerados em investigações futuras.

Os avanços realizados até o momento abrem novas possibilidades para a agenda de pesquisa sobre o tema. A literatura encontrada indica que o enfoque sobre a cooperação regional e a cooperação Sul-Sul na educação superior e sua relação com internacionalização universitária requereria um olhar para aspectos como: a geopolítica do conhecimento que se evidencia no mundo contemporâneo; o papel da universidade nas diferentes regiões do mundo; a influência de políticas específicas de regionalização da educação superior em outros contextos regionais; as políticas internas e externas dos países no campo da educação superior; o papel dos organismos multilaterais envolvidos com o setor; os fatores situacionais e o contexto histórico-social em que as universidades se inserem; os pressupostos da cooperação tradicional (Norte-Sul), da cooperação Sul-Sul e da cooperação triangular; as oportunidades e os desafios da cooperação regional e o papel das redes regionais de cooperação acadêmica. (LEAL; CASTRO; MORAES, 2017, p. 14).

Já no artigo de Streck e Abba (2018), as considerações finais apresentam discussões mais aprofundadas do tema, com ênfase na a importância dos conhecimentos geográficos, do desenvolvimento tecnológico na computação como fundamental; na temática das competências linguísticas e da interculturalidade, com destaque para o espanhol ao se pensar na América Latina; nas pesquisas sobre internacionalização, com a capacitação de metodologias; e nos papéis desempenhados e as respectivas intencionalidades das pessoas que estão vinculadas à internacionalização.

Constatou-se que os artigos apresentam inúmeras considerações sobre o processo de internacionalização da ES e são uníssonos em evidenciar a existência de políticas com práticas de internacionalização na ES em perspectivas mercadológicas.

Seguindo-se a abrangência de artigos científicos, também foram pesquisadas teses e dissertações destinadas ao estabelecimento do Estado da Arte sobre a internacionalização da ES no Brasil nos estudos realizados em PPGED da região Norte. Desse modo, esta seção foi composta de duas subseções, a primeira apresenta todo o cenário sobre a internacionalização da ES nas teses e dissertações dos PPGED da região Norte, desde os trabalhos que apenas apresentam uma abordagem secundária, até ao estudo que efetivamente aprofundou a discussão sobre a temática.

3.1 PERCURSO INVESTIGATIVO PARA IDENTIFICAÇÃO DAS TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Com o intuito de analisar teses e dissertações produzidas nos PPGED da região Norte sobre internacionalização da ES desde 2015 até o ano de 2019, aplicou-se o método de do Estado da Arte para conhecer como se organiza o conhecimento acerca da temática.

A busca pelas produções foi realizada no sítio de cada PPGED da região Norte do Brasil, localizando-as no banco de teses e dissertações dos respectivos Programas¹⁸, pelo descritor internacionalização da ES. As observações relevantes foram apresentadas na seguinte ordem: esfera administrativa, o tipo de produção, as palavras-chave, o tema, problemática, objetivo geral, conclusão e relação pesquisador-área. Nessa análise, ocorrida por meio da leitura dos resumos, palavras-chave, sumário, dentre outros elementos relevantes similares, foi possível identificar a abordagem atribuída à internacionalização da ES por cada publicação.

Das IES com PPGED na região Norte, apenas 02 apresentaram trabalhos de acordo com os critérios estabelecidos por esta investigação. Sobre esferas administrativas dos Programas – em que se identificou se a IES é “Federal”, “Estadual”, “Municipal” ou “Particular” – constatou-se que os dois trabalhos pertenciam a instituições federais, sendo UFPA e a Ufam. Estas foram as únicas que apresentaram investigações acerca da internacionalização da ES.

Sobre o tipo de produção, no mapeamento de todas as teses e dissertações apresentadas no resultado, 10 estudos são pertencentes à UFPA e 01 estudo pertence à Ufam. Das 10 publicações da UFPA, 06 foram dissertações de mestrado e 04 foram teses de doutorado. Sobre o estudo da Ufam, tem-se 1 (uma) tese de doutorado, a qual abordou a internacionalização da ES.

No tocante aos anos das publicações, a UFPA apresentou 02 trabalhos em 2015, 02 em 2016, 01 em 2017, 02 em 2018 e, por fim, 03 em 2019. A publicação da UFAM ocorreu no ano de 2017. No resultado apresentado na busca, pôde-se perceber uma prevalência maior de estudos realizados pela UFPA, o que pode indicar já uma tendência à abordagem dessa temática no PPGED da referida Ies. Sobre a tendência à abordagem ao longo dos anos no quantitativo de publicações da UFPA, aparentemente se manteve estável.

Quanto às palavras-chave contidas no trabalho, todas se encontram no quadro abaixo, com sua respectiva publicação.

Quadro 02- Produções comparadas em título e palavras-chave

¹⁸ Já indicado na subseção 1.4.2 *Procedimentos metodológicos*.

AUTOR	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE
ANDRADE, Márcia Irene Pereira (2017)	ENTRE SOMBRAS E LUZENTES: O TRABALHO DOCENTE NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL EM TEMPOS DE INTENSA MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	Crise estrutural do capital. Neoliberalismo. Contrarreforma na Educação Superior. Trabalho Docente. Formação em Serviço Social.
ARAÚJO, Rhoberta Santana de (2015)	O PDRS XINGU E A POLÍTICA DE EXPANSÃO DA UFPA NO CONTEXTO DE INSTALAÇÃO DA USINA HIDRELÉTRICA DE BELO MONTE: O CASO DO CAMPUS DE ALTAMIRA	Educação Superior. UFPA. Expansão. Financiamento. Parceria público-privada. UHE Belo Monte.
ASSUNÇÃO, Mônica Pontes de (2015)	RELAÇÕES COTIDIANAS NO AMBIENTE INSTITUÍDO DA UFPA: A EXPERIÊNCIA DOS ACADÊMICOS DE PAÍSES AFRICANOS	Estudantes de países africanos. Relações cotidianas. Ambiente instituído. Ensino superior.
BASTOS, Robson dos Santos (2019)	A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA GLOBAL DA UNESCO E SEUS NEXOS COM A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PARÁ	Cidadania. Educação para Cidadania Global. Formação de Professores. Educação Física.
MOTA JUNIOR, William Pessoa da (2016)	O BANCO MUNDIAL E A CONTRAREFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA NO GOVERNO LULA DA SILVA (2003-2010)	Políticas Educacionais. Educação Superior. Banco Mundial. Governo Lula da Silva.
PONTES, Luma Barbalho (2018)	O CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA: PERSPECTIVAS ENTRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A POLÍTICA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	Ciência sem Fronteiras; Internacionalização da Educação Superior; Política de Ciência, Tecnologia e Inovação; Universidade Federal Rural da Amazônia.
RIBEIRO, Giselle dos Santos (2017)	POLÍTICA DE FINANCIAMENTO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ NO PERÍODO DE 1997-2015	Políticas Educacionais. Educação Superior. Universidade Estadual. Financiamento.
SANTOS FILHO, Joao Ribeiro dos (2016)	FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL: INCENTIVOS PÚBLICOS E FINANCEIRIZAÇÃO DE GRUPOS EDUCACIONAIS	Financiamento. Fundo Público. Educação Superior Privada. Mercantilização. Financeirização.
SILVA, Eliomar Nascimento da (2019)	A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EM MATEMÁTICA NA UFPA: DEMOCRATIZAÇÃO COM QUALIDADE SOCIAL?	Educação a Distância. Expansão do ensino superior. Democratização. Massificação. Qualidade social.
SOUSA, José Augusto Ewerton de (2018)	FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL E SUA (NÃO) LEGALIDADE	Financeirização. Regulamentação. Mercantilização. Educação superior.
SOUSA, Leila Maria	FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL:	Financiamento estudantil privado/próprio.

Costa (2019)	IMPLICAÇÕES SOBRE O FINANCIAMENTO ESTUDANTIL DA ESTÁCIO PARTICIPAÇÕES S.A	Financeirização. Expansão privado-mercantil. Ensino superior.
--------------	---	---

Fonte: elaborado pelo autor

Diante das palavras-chave das 11 publicações, pode-se perceber que são discussões fundamentais para se pensar nas políticas educacionais traçadas no contexto brasileiro. Desde os títulos das publicações, é possível perceber o alinhamento das temáticas com as linhas de pesquisa equivalentes às *Políticas Públicas Educacionais*. Todavia, para o estabelecimento do Estado da Arte sobre internacionalização da ES, o estudo proposto por Pontes (2018) indica maior equivalência dentre os demais, sendo a única publicação que apresentou “internacionalização da ES” dentre as palavras-chave.

Sobre o tema, a problemática e o objetivo geral, estes foram essenciais para identificar as teses e dissertações que vêm sendo produzidas nos PPGED da região Norte sobre internacionalização da ES de 2015 até o ano de 2019, no intuito de organizar a análise. Estão elencados, a seguir, no quadro 3, a pergunta central dos autores e seu respectivo objetivo geral.

Quadro 03- Teses e dissertações comparadas em perguntas e objetivos, respectivamente

AUTOR	PERGUNTA	OBJETIVO GERAL
ANDRADE, Márcia Irene Pereira (2017)	“[...] de que forma a contrarreforma da educação superior, apresentada sob a forma da expansão do ensino superior, afeta a materialidade e a subjetividade do professor universitário, precarizando e fragilizando a autonomia do trabalho docente?” (p. 27)	“[...] analisar o processo de contrarreforma da Educação Superior brasileira, com ênfase nos governos de Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2003), Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Vana Rousseff (2011 a 2014), suas implicações no trabalho docente no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Amazonas - Ufam.” (p. 27-8).
ARAÚJO, Rhoberta Santana de (2015)	“Qual o papel desempenhado pela Universidade Federal do Pará no processo de instalação da UHE de Belo Monte?” (p. 33)	“Investigar a política de expansão e financiamento da UFPA, no contexto de implantação da Usina Hidrelétrica de Belo Monte, e as mediações das parcerias público-privadas na conformação daquela política.” (p. 33)
ASSUNÇÃO, Mônica Pontes de (2015)	“[...] quem são os sujeitos que se caracterizam como estudantes de países africanos na instituição? Como se dão conta de sua condição de estrangeiros? Como são reconhecidos pelos demais estudantes, docentes e funcionários? Existem estereótipos e preconceitos nas relações estabelecidas com os brasileiros? A UFPA caracteriza-se, segundo estes sujeitos, como um espaço de convivência democrática entre os diferentes grupos étnico-raciais ali constituídos?” (p. 20)	“Analisar para explicitar a maneira com que o ambiente instituído da UFPA influencia nas relações estabelecidas pelos acadêmicos de países africanos no cotidiano da IES com grupos designados para auxiliar e orientar em sua permanência acadêmica.” (p. 22)
BASTOS,	“[...] existem relações entre as	“Analisar os possíveis nexos entre a

Robson dos Santos (2019)	recomendações da Unesco para o desenvolvimento da Educação para a Cidadania Global e a proposta de formação presente nos Projetos Político-Pedagógicos dos Cursos de Educação Física das universidades públicas do estado do Pará?” (p. 27)	Educação para a Cidadania Global, formatada pela Unesco, e a proposta de formação que está constituída nos Projetos Político-Pedagógicos dos Cursos de Educação Física das universidades públicas do estado do Pará.” (p. 28)
MOTA JUNIOR, William Pessoa da (2016)	“Qual a concepção de educação e de educação superior do Banco Mundial? Existe um projeto político-educacional do Banco Mundial para o Brasil? Quais suas características e pressupostos teóricos? Em que medida as políticas que constituíram a contrarreforma da educação superior do governo Lula da Silva foram compartilhadas em sua formulação e implementação pelo Banco Mundial e pelas frações burguesas hegemônicas? Como se deram as relações políticas entre o governo brasileiro, as frações burguesas hegemônicas que operavam no governo, em particular no que tange às políticas de educação superior, e o Banco Mundial no período assinalado?” (p. 26).	“[...] analisar as relações estabelecidas entre as formulações (diagnósticos e orientações) expressas nos documentos do Banco Mundial sobre a educação superior brasileira e a contrarreforma da educação superior implementada durante governo Lula da Silva, no período de 2003 a 2010.” (p.28).
PONTES, Luma Barbalho (2018)	“Os alunos que tiveram bolsa concedida pelo Ciência sem Fronteiras, de graduação-sanduiche, na UFRA, atingiram o objetivo de fomentar a produção de ciência, tecnologia e inovação nesta Universidade? Como se deu o aumento da produção ou a falta dele?” (p. 18).	“[...] analisar o Programa Ciência sem Fronteiras na Universidade Federal Rural da Amazônia, com foco na experiência dos alunos beneficiados na modalidade graduação sanduiche, e sua relação com o processo de internacionalização da educação superior e a Política de Ciência, Tecnologia e Inovação brasileira.” (p. 26)
RIBEIRO, Giselle dos Santos (2017)	“Como se constituiu a política de financiamento no processo de expansão da Universidade do Estado do Pará no período de 1997 a 2015?” (p. 25)	“Analisar a política de financiamento do processo de expansão da Universidade do Estado do Pará, no período de 1997 a 2015.” (p. 25)
SANTOS FILHO, Joao Ribeiro dos (2016)	“[...] Quais as implicações do financiamento, por meio da utilização de recursos do fundo público, no processo de expansão e de financeirização das instituições privado-mercantis de educação superior?” (p. 30).	“[...] Analisar a política de financiamento da educação superior privada, por meio de políticas estatais de incentivo às entidades privado-mercantis, como a concessão de renúncia fiscal, no âmbito do Prouni, e os contratos de financiamento estudantil (Fies), a fim de identificar as implicações desses incentivos no processo de expansão e de financeirização da educação superior, com formação de oligopólios educacionais.” (p. 31)
SILVA, Eliomar Nascimento da (2019)	“[...] no contexto da política neoliberal, a expansão dos cursos de formação de professores na modalidade a Distancia na UFPA, de modo especial a Licenciatura em Matemática, expressa um processo de democratização com	“Investigar como se relaciona a democratização e a qualidade social à modalidade de Educação a Distância, na expansão dos cursos de formação de professores, de modo especial na UFPA, tendo o curso de Licenciatura em

	qualidade social?” (p. 29)	Matemática como foco.” (p. 29)
SOUSA, José Augusto Ewerton de (2018)	“Como vem se dando o processo legal/normativo que possibilita o atual estágio de financeirização do ensino superior privado-mercantil no Brasil?” (p. 17)	“Analisar a (des) regulamentação relacionada aos aspectos legais/normativos que subsidiam a atual etapa da Financeirização da educação superior privado-mercantil no Brasil.”
SOUSA, Leila Maria Costa (2019)	“[...] de que forma o Estado brasileiro tem contribuído para o fortalecimento do ensino superior privado-mercantil, neste caso específico, para o financiamento estudantil da companhia Estácio Participações S.A.”	“[...] analisar as estratégias e ações que a Estácio Participações S.A tem usado para expandir seu capital por meio do financiamento estudantil privado/próprio.” (p. 19)

Fonte: elaborado pelo autor (2019)

Especificamente sobre as problemáticas e os objetivos das publicações que compuseram este estudo, foi possível perceber a preocupação dos autores com as políticas educacionais impostas à Educação brasileira. Seus campos e indagações investigativas referentes às repercussões das políticas demonstraram discussões relevantes sobre o cenário concreto na qual a educação se encontra.

No que tange a questionamentos diretamente relacionados ao processo de internacionalização da ES, a investigação de Pontes (2018) é a que realmente se propõe a se enveredar na especificidade da discussão de forma mais abrangente. Todavia, as demais produções também efetuaram análises pertinentes em suas abordagens teóricas sobre o processo de internacionalização da ES.

Sobre o estudo proposto por Pontes (2018, p. 26), podem ser ratificadas as convergências às temáticas relacionadas à internacionalização da ES ao destacar também os seus objetivos específicos:

1. Avaliar o modelo de Internacionalização proporcionado pelo CsF; 2. Identificar de que forma o Programa Ciência sem Fronteiras colocou em movimento a Política de Ciência, Tecnologia e Inovação; 3. Analisar como se deu a implementação das bolsas de graduação sanduíche patrocinada pelo CsF, e sua contribuição na formação acadêmica e para produção de C, T & I dos ex-bolsistas da UFRA.

Diante do exposto, das 11 produções acadêmicas, considerando as teses e as dissertações das duas Ifes, apenas 01 dissertação de mestrado, da UFPA, pôde ser considerada, com abordagem central, no tocante à internacionalização da ES. E, importante registrar que essa dissertação, também pertence à mesma Ifes que concentra o maior quantitativo de estudos relacionados à temática em questão. Destaca-se, ainda, que é o único programa da região norte que apresenta avaliação nota 5 pela Capes. Avalia-se como o programa com perfil em maior condição de efetivar ações de internacionalização. Destarte, o resultado das publicações dos PPGED da região Norte do Brasil se apresentou da seguinte forma:

Quadro 04- Levantamento da produção acadêmica sobre a Internacionalização da ES nos Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Norte

IES	PRODUÇÃO	AUTORIA	PRODUÇÃO ACADÊMICA	ANO	ABORDAGEM	
UFPA (10)	Dissertação (06)	ASSUNÇÃO, Mônica Pontes de	Relações cotidianas no ambiente instituído da UFPA: a experiência dos acadêmicos de países africanos	2015	Secundária	
		PONTES, Luma Barbalho	O Ciência Sem Fronteiras na Universidade Federal Rural da Amazônia: perspectivas entre a internacionalização da Educação Superior e a política de Ciência, Tecnologia e Inovação	2018	Central	
		SILVA, Eliomar Nascimento da	A Expansão da Educação à Distância e a formação inicial de professores em Matemática na UFPA: democratização com qualidade social?	2019	Secundária	
		SOUSA, José Augusto Ewerton de	Financieirização da Educação Superior Privado-Mercantil e sua (não) Legalidade	2018	Secundária	
		SOUSA, Leila Maria Costa	Financieirização da Educação Superior privado-mercantil: implicações sobre o financiamento estudantil da Estácio Participações S. A.	2019	Secundária	
		RIBEIRO, Giselle dos Santos	Política de financiamento da Universidade do Estado do Pará no período de 1997-2015	2017	Secundária	
	Tese (04)	ARAÚJO, Rhobertha Santana de	O PDRS Xingu e a política de expansão da UFPA no contexto de instalação da Usina Hidrelétrica de Belo Monte: o caso do Campus de Altamira	2015	Secundária	
		BASTOS, Robson dos Santos	A educação para a cidadania global da Unesco e seus nexos com a formação de professores de Educação Física no Pará	2019	Secundária	
		MOTA JÚNIOR, William Pessoa da	O Banco Mundial e a contrarreforma da educação superior brasileira no governo Lula da Silva (2003-2010)	2016	Secundária	
		SANTOS FILHO, João Ribeiro dos	Financiamento da Educação Superior privado-mercantil: incentivos públicos e financeirização de grupos educacionais	2016	Secundária	
	UFAM (01)	Tese (01)	ANDRADE, Márcia Irene Pereira	Entre sombras e luzentes: o trabalho docente no curso de Serviço Social em tempos de intensa mercantilização do Ensino Superior	2017	Secundária

Fonte: Elaborado com base no banco de teses e dissertações dos respectivos programas. (2019)

Por fim, sobre a conclusão e a relação pesquisador-área, somente a pesquisa de Pontes (2018) pôde ser analisada, pelo fato de ter se configurado como a única com abordagem central à internacionalização da ES. Neste percurso investigativo para a identificação das teses e dissertações sobre a internacionalização da ES, as demais investigações se apresentaram incompatíveis com este objeto de estudo proposto para esta dissertação.

A conclusão de Pontes (2018), nas Considerações Finais, indica que a autora encontrou uma internacionalização da ES pautada no modelo tradicional, no qual os países desenvolvidos foram os mais almejados para a realização dos intercâmbios, indicando também as realidades desiguais que ocorrem desde questões de estrutura física até concepções hegemônicas às quais a região amazônica está sujeita.

Sobre a relação pesquisador-área, Pontes (2018) indicou sua aproximação, principalmente por atuar como secretária executiva da Assessoria Internacional de uma Ifes, cujo envolvimento contribuiu com a riqueza de detalhes apresentada em seu texto dissertativo, como, por exemplo, participação das etapas e dos processos que envolveram o programa CsF, ciência dos procedimentos burocráticos a serem atendidos, acesso aos estudantes e servidores envolvidos nesse programa, dentre outros.

O resultado demonstra que esta é uma área muito recente e que ainda carece de muitos estudos. Os PPGED da região Norte aparentam estar encetando discussões sobre temática da internacionalização da ES nas teses e dissertações, sendo que a UFPA se destaca diante dos estudos publicados.

Uma das questões a se pensar sobre a importância de estabelecimento de estudos nesta temática pode remeter às exigências que foram impostas nos últimos anos. Como destaque, a política de internacionalização da ES, a partir dos dois últimos quadriênios, e a cobrança no viés da internacionalização. Os Programas passam a ser mais exigidos no que se diz respeito à internacionalização da ES. Portanto, apresentam-se na sequência, as análises e discussões das publicações, no intuito de conhecer as concepções sobre a internacionalização da ES.

3.2 CONCEPÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA ÚNICA PUBLICAÇÃO EXISTENTE DA REGIÃO NORTE

Após a identificação das produções no sítio de cada um dos Programas PPGED da região Norte do Brasil – análise preliminar dos principais elementos investigativos apresentados e de identificação das fontes que condizem com a temática investigativa desta dissertação – deu-se segmento no trato dos trabalhos mediante a problemática investigativa.

Como já indicado na subseção anterior, diante da dissertação de Pontes (2018) ter sido o único estudo com abordagem central à internacionalização da ES, não foi necessário realizar o mapeamento das concepções adotadas nas teses e dissertações que foram produzidas nos PPGED da região Norte, de 2015 a 2019. Todavia, foi realizada a leitura, de natureza qualitativa, acerca dos conteúdos da investigação sobre internacionalização da ES. Posterior à leitura, em sua essência, que permitiu conhecer as concepções desta dissertação, única e pioneira que representa a fundamentação e estruturação do campo sobre internacionalização da ES na região Norte, deu-se o estabelecimento das comparações textuais da técnica de Análise de Conteúdo.

O estudo de Pontes (2018) foi o que apresentou a internacionalização entre as palavras-chave. Todavia, a discussão explícita sobre internacionalização da ES se encontra na subseção *1.1- Internacionalização da Educação Superior: conceitos e práticas*.

Assim, das 11 publicações indicadas na subseção anterior, a única que apresentou o estudo com uma abordagem central à internacionalização da ES, explicitando concepções sobre essa área do conhecimento, foi a de Pontes (2018). Embora as demais produções também tenham explorado a referida discussão de forma secundária, posicionando-se com análises críticas sobre o processo de internacionalização, Pontes (2018) conservou centralidade e amplitude em sua produção.

Quadro 05- Características gerais sobre a primeira obra que discute internacionalização da ES nos PPGED da região Norte

Características gerais da publicação de Pontes (2018):

- Estado: Pará;
- Município: Belém;
- Ifes: Universidade Federal do Pará (UFPA);
- Esfera administrativa: federal;
- Programa: Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED);
- Área básica: Educação;
- Área de avaliação: Educação;
- Modalidade de programa: Acadêmico;
- Linha de pesquisa: Políticas Públicas Educacionais;
- Autora: PONTES, Luma Barbalho;

- Orientadora: KATO, Fabíola Bouth Grello;
- Título: O Ciência sem Fronteiras na Universidade Federal Rural da Amazônia: perspectivas entre a internacionalização da Educação Superior e a Política de Ciência, Tecnologia e Inovação;
- Tipo: dissertação; e
- Ano: 2018.

Fonte: elaborado pelo autor (2019)

De modo geral, foi possível perceber nas publicações abordadas nessa seção a preocupação com o campo educacional. A vinculação com a linha de Políticas Públicas Educacionais das teses e da dissertação também indica perspectiva crítica com a realidade concreta, permitindo uma análise por meio dos atores e das instituições.

Como já mencionado na metodologia, o corpus de análise deste trabalho foi composto das seções que explicitaram a internacionalização da ES na dissertação de Pontes (2018). Com o intuito de compreender a abordagem da concepção de internacionalização da ES, inicialmente, foi verificada a incidência da concepção na publicação em questão. Sobre a frequência da categoria “internacionalização” no texto, o estudo de Pontes (2018) apresentou 262 citações, estabelecendo uma relação esperada entre a incidência da internacionalização da ES e o seu respectivo descritor.

Na subseção mencionada, Pontes (2018) inicia descrevendo o contexto predominante nas universidades, tanto estrangeiras quanto brasileiras, para a internacionalização. Perpassa pela discussão da regulamentação da educação enquanto serviço, bem como definições de autores, em destaque, Morosini e Knight, além do percurso ao qual a internacionalização esteve sujeita, com destaque para as concepções mercadológicas, diante da perspectiva de serviço.

As concepções mercadológicas, impostas pelos OI, corroboram a ideia da educação enquanto serviço e conhecimento enquanto força produtiva (MAUÉS; BASTOS, 2016; MAUÉS; SOUZA, 2018), com este último para obtenção de mais lucro (THEIS, 2013). Assim, conhecimento e informação como possibilidades de manutenção do poder (CARVALHO; KANISKI, 2000).

Embasando-se em autores como Altbach e Knight, Pontes (2018) expõe a forma como países anglo-norte-americanos exploram a internacionalização enquanto serviço, apoiada nas concepções de SC – com intenções mercadológicas bem estruturadas (ALTBACH; KNIGHT, 2006; BERNHEIM, 2018; FRIGOTTO, 1999; THEIS, 2013) – e nas concepções da TCH, que assinalam a necessidade de investimentos em pessoal, que possibilitem posteriores lucros

(CABRAL; SILVA; SILVA, 2016; SAUL; 2004). Em seus estudos, Morosini e Corte (2018, p. 115) indicam que

[...] a mobilidade acadêmica tem contribuído para os países do global norte e sul ampliar suas relações, reconhecer e compreender seus elementos culturais e, sobretudo, contribuir como canal de comunicação e produção entre países na perspectiva de aproximação de interculturalidades.

As autoras supracitadas argumentam ainda sobre concepções diferentes entre os países global norte, os quais enfocam a dimensão mercadológica, e global sul, com a concepção de integração regional e intercontinental (MOROSINI; CORTE, 2018). Sobre o panorama da internacionalização, Pontes (2018) indica desigualdades dessa natureza, em que são favorecidos os países do global-norte, onde o contrário não ocorre, ou seja, estudantes dos países do global-norte dificilmente fazem o caminho inverso. A autora pontua ainda que a internacionalização praticada pelo Brasil é baseada na desigualdade, subserviência e interesse mercadológico.

Pontes (2018) discute a cooperação e enfatiza sua importância, exemplificando, por meio do Ciências sem Fronteiras, o contexto de possibilidade de superação da internacionalização praticada pelo Brasil. A autora enfatiza a importância do Programa:

É notável o crescimento do número de bolsistas internacionais no período de 2011 a 2014. O aumento de estudantes no exterior de 2010 para 2011, na transição dos períodos foi desprezível. No entanto, o que se observa desde o primeiro ano de execução do Ciência sem Fronteiras é um crescimento exponencial. Do ano de 2011 para 2012, houve um crescimento de 89,8% do número de bolsistas no exterior, e esse crescimento teve continuidade até 2014. De 2012 para 2013 o aumento foi de 119%, e para o último ano descrito no gráfico o incremento foi de 66,1%. Se tomarmos como parâmetro o último ano sem CsF, 2010, com 4.902 bolsas, e o penúltimo ano de pleno funcionamento do programa, 2014, com 43.908 bolsas, chegamos a um crescimento de 795,7%. (PONTES, 2018, p. 44)

Nessa dissertação, percebe-se um alinhamento da pesquisadora com autores que discutem sobre internacionalização da ES, voltados para uma perspectiva crítica. Em suas considerações finais, ela sintetiza os resultados de sua análise e identifica a estrutura e a dinâmica do Ciência Sem Fronteiras. A “internacionalização passiva” e a “internacionalização tradicional” comentados pela autora indicam os interesses e as relações estabelecidas com países do hemisfério norte (MAUÉS; BASTOS, 2016), pautadas em subserviência e hierarquização.

Concernente ao caráter mercantil apontado por Pontes (2018) – juntamente com a falta de reciprocidade na escassa vinda de estudantes estrangeiros para o Brasil, principalmente dos países ricos e com tradição em pesquisas – evidencia-se o quanto as relações estabelecidas não são pontuadas nas premissas de uma internacionalização voltada para o bem comum e a colaboração.

Há maiores indícios, pelas ações apresentadas pelas IES, de um modelo de internacionalização norte-sul, no qual se estabelece uma relação entre países que se encontram em nível mais avançado, de acordo com os critérios definidos pelos países do Norte, no tocante à produção de conhecimento e nível de desenvolvimento da ES, tendo a conotação de um processo de ajuda/assistência de países desenvolvidos em direção a países em desenvolvimento. (MAUÉS; ANDRADE, 2020, p. 667).

Nesse sentido, Maués (2019), por exemplo, aponta o modelo de universidade na qual o conhecimento é construído, discutido e utilizado voltado para as necessidades do mercado. Uma verdadeira perpetuação da hegemonia nesses tão cobiçados modelos por muitas universidades do Brasil e mundo afora.

Apesar de o modelo brasileiro de pesquisa poder ser considerado ainda incipiente em sua totalidade, ao considerar o cenário nacional da ES, a perspectiva de cooperação deveria promover a contribuição colaborativa, comportamento que aparenta ser muito raro ainda nas IES brasileiras. Pode ser que a estrutura e as reverberações – principalmente nos docentes e discentes – nas quais se encontram a universidade (BERNHEIM; CHAÚÍ, 2008) contribuam para esse tipo de modelo brasileiro, indicado pela autora do estudo analisado.

No contexto apontado por Pontes (2018), de estratégia de desenvolvimento do setor produtivo, no qual afirma-se que o Programa se desenvolveu, pode-se indicar a busca por um tipo de controle privado do conhecimento (MARI, 2009a), que, por sua vez, reflete a ideologia mercadológica pregada pelas políticas educacionais impostas à ES.

Foi mediante o enfoque dado pelo CsF às áreas produtivas, estabelecendo como objetivo promover a inovação em áreas prioritárias e estratégicas para o desenvolvimento industrial, voltada para a formação técnica, instrumental, excluindo das demais áreas do conhecimento, e buscando contribuir para a competitividade das empresas brasileiras, que o programa colocou em movimento a Política de C,T&I. (PONTES, 2018, p. 135).

Em suas considerações, Pontes (2018) conclui sobre as diferenças entre as regiões Norte e Sudeste. Sobre esse aspecto, foi possível visualizar dados sobre a produção de ciência por parte do Brasil, em relação ao mundo e em relação aos estados brasileiros (CROSS; THOMSON; SINCLAIR, 2017), os quais reforçam a discussão proposta pela autora sobre as desigualdades que afetam principalmente a região Norte.

Todavia, mesmo com esses resultados dignos de destaque no cenário mundial – assim como destacado por Pontes (2018) nas diferenças que envolvem a região Norte – desigualdades da expansão da ES são evidenciadas em diversos estudos (BARANZELI; FONTOURA; MOROSINI, 2017), além do favorecimento para alguns países (ALTBACH; KNIGHT, 2006), como prática hegemônica que ainda se perpetua.

De acordo com dados sobre a UFRA no portal CsF e nas entrevistas dos alunos participantes e de servidores envolvidos na execução do Programa. O resultado que Pontes (2018) encontrou sobre os bolsistas, os quais não se destacaram na pesquisa acadêmica, reforça o entendimento de que as relações estabelecidas nos intercâmbios têm características predominantemente mercadológicas. Um dos exemplos é o já citado caráter mercantil, em que o governo brasileiro procedeu pagamentos de taxas para a efetivação dos intercâmbios.

Além disso, a falta de orientação da Ifes analisada, referente à pesquisa apontada pelos estudantes, indica uma possível desarticulação da universidade com a sociedade (BERNHEIM; CHAUI, 2008), de modo que, possivelmente, não houve uma discussão sobre concepções voltadas para o bem comum, assim como também não houve uma preparação para procedimentos investigativos. Pontes (2018) finaliza sua investigação considerando as falas do Programa analisado, bem como sua importância, retomando a necessidade de se pensar no modelo de internacionalização:

Debates também sobre o modelo de internacionalização proporcionado pelo programa e o local que a ciência brasileira ocupa nessa concepção, um papel passivo que busca absorver a produção de ciência feita nos centros econômicos, sem promover uma troca horizontal, e ainda, questionamos a exclusão das demais áreas do conhecimento e a indução do financiamento de apenas as áreas que possuem aplicabilidade de seus resultados no processo produtivo. (PONTES, 2018, p. 138).

Assim, a dissertação de Pontes (2018) aponta para um posicionamento crítico diante da proposta de internacionalização imposta pelas políticas educacionais brasileiras. Também foi possível observar seu posicionamento crítico às agências de fomento que atribuem os critérios e procedimentos para a realização de ações voltadas para a internacionalização da ES.

A intencionalidade da internacionalização da ES pode ser vista das mais variadas formas para as concepções mercadológicas. E implicações das políticas educacionais devem ser consideradas na internacionalização, pois estas sugerem ações de produção conjunta e solidária ou baseadas nas orientações dos organismos multilaterais.

Considerando os discursos e movimentos de cooperação internacional, fundamentados pelo necessário desenvolvimento dos países e pela produção qualificada do conhecimento, há implicações que devem ser consideradas, uma vez que a internacionalização da Educação Superior se constitui fértil mecanismo de alargamento das relações transfronteiriças e de integração regional. Um mecanismo que pode fortalecer laços de produção conjunta e solidária do conhecimento ou de disseminação ideológica de “disfarçada integração” que está atrelada à égide das orientações dos organismos multilaterais e do capital mundial, por exemplo. (CORTE, 2017, p. 364).

Como pôde ser visto nas teses e na dissertação, com abordagem central e secundárias, e nos teóricos que foram basilares para a discussão desta investigação, não somente a internacionalização se encontra a serviço dos capitais privados e concomitantemente a serviço de países do hemisfério norte: a valorização docente na rede pública de ensino e as IES, públicas ou particulares, de modo geral também acabam sendo afetadas, perpetuando a hegemonia.

[...] é importante ter consciência que a dimensão internacional, no caminho para responder aos desafios propostos ao mundo globalizado, ou talvez pós-globalizado, possa atender ao desenvolvimento das nações considerando as implicações de um modelo de descolonização em nível global. Porém, ainda, o contexto global está fortemente pautado pela racionalidade hegemônica dos países do hemisfério norte e, neste sentido, tal ideologia está imbricada no direcionamento do que se constitui prioritário, inclusive, na formação e atuação de professores e, portanto, na [re]formulação de políticas educacionais. (CORTE, 2017, p. 354).

Mesmo diante da exposição crítica de Pontes (2018), a internacionalização da ES posta favorece majoritariamente as consequências de políticas de desenvolvimento mercadológico nas políticas educacionais. Isso ocorre diante das perspectivas neoliberais que se materializam no campo da internacionalização. No entanto, este contexto poderia, em parte, ser diferente se, por exemplo, o conhecimento pudesse ser continuamente pautado na autonomia de investigadores e de grupos de pesquisa – os quais supostamente privilegiariam seu contexto local e as demandas da sociedade – em que a busca pela mercantilização e pelo lucro não fossem as prioridades (AFONSO, 2015).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se o período entre 2015 e 2019, foi possível visualizar quando se desenvolveram as discussões em teses e dissertações sobre internacionalização da ES na região Norte do Brasil, identificando quais universidades trataram a temática, bem como suas concepções e análises nas produções científicas.

Na análise de políticas de modo macro e na análise da discussão da internacionalização nas teses e dissertações, pode-se perceber a concretude da implementação das políticas de internacionalização: programas do governo aplicados intencionalmente de modo fragmentado, com perspectivas voltadas para o beneficiamento das instituições privadas, dentre outras. Conseqüentemente, favorecimento do global-norte, com ações focadas na mobilidade, por exemplo, no intuito do encantamento do estudante e do docente para o êxodo de cientistas e perpetuação das relações de submissão.

O Estado da Arte, possibilitou perceber a escassez de investigações de artigos, teses e dissertações sobre internacionalização da ES – no âmbito dos PPGED – produzidas na região Norte do Brasil. Na busca realizada nas investigações, tanto de periódicos quanto em teses e dissertações, percebe-se que esta discussão pode ser considerada como recente.

No que se refere às concepções encontradas nas publicações, foi importante retomar os indicadores: o modo de pensar a internacionalização, o foco atribuído ao conhecimento, a formatividade e a importância à pesquisa. Sobre o *modo de pensar a internacionalização*, a dissertação de Pontes (2018) demonstrou preocupações com a sociedade em geral, com críticas relevantes e concretas à realidade posta pelas classes dominantes por meio de suas concepções mercadológicas. A internacionalização da ES foi exposta na dissertação de modo que a utilização de intercâmbio e o trânsito de graduandos e mestrandos, por exemplo, pudessem enriquecer a formação dos discentes envolvidos, no intuito de ampliar as perspectivas paradigmáticas ao se pensar numa educação para a sociedade.

É importante toda uma preparação para experiências, as quais necessitam de investimento de políticas que propiciem uma prévia proficiência no idioma de país de destino. Para além do investimento, que também deve ser levado em consideração, é fundamental que experiências como essas propiciem a criação de redes de pesquisa, trânsito de docentes e discentes e de compartilhamento do conhecimento, o qual deve ser considerado como de toda a humanidade e não dos que possam pagar para ter acesso.

Já sobre o *foco atribuído ao conhecimento*, a dissertação de Pontes (2018) apresenta perspectiva emancipatória para a sociedade. As concepções se afastaram, com críticas pertinentes, da utilização do conhecimento para a competitividade econômica e perspectiva de lucro, como pregados pela SC e pela TCH. Sobre a *formatividade*, a dissertação apresentou convergências com concepções que buscam processo contínuo de aprendizagem ao longo da vida para formação de sujeitos críticos, pautados em ações contra-hegemônicas. Na dissertação, não houve nenhuma argumentação que incentivasse demandas mercadológicas, de consumo de cursos e de produtividade, a favor de perspectivas hegemônicas.

Por fim, sobre a *importância à pesquisa*, a dissertação indicou essa perspectiva como essencial e em prol de uma sociedade mais justa e equânime. Como abordado na segunda seção, ao se expor dados sobre as produções brasileiras e as colaborações investigativas estabelecidas, é possível concluir que – mesmo com todos os dados apresentados anteriormente, os quais indicam um aumento nas colaborações, principalmente as internacionais – ainda assim existe pouco reflexo dessa tendência na produção acadêmica na região Norte.

Todavia, mesmo com a tendência às colaborações internacionais, inúmeras variáveis também precisam ser consideradas: posicionamento dos pesquisadores na condição também de cientistas, colaborações entre regiões que possuem realidades particulares, colaborações entre centros de pesquisas com concepções ideológicas similares, amadurecimento acadêmico por parte dos docentes das IES, entre outros.

Sobre a perspectiva mercadológica – oriunda de vertentes, por exemplo, como da mundialização da ES – as relações capitalistas impõem condições ao sistema educativo, desvirtuando toda uma perspectiva de um contexto de funcionamento dos sistemas educacionais e da forma de lidar com o conhecimento construído e utilizado.

O predomínio da concepção mercadológica diante das pressões de OI, das políticas educacionais tendenciosas, dentre outras, desvirtua a perspectiva de uma educação voltada para a sociedade. Todavia, a dissertação analisada se posiciona numa perspectiva contra-hegemônica, pautada no bem comum e com perspectiva crítica contra as concepções mercadológicas. Foi possível destacar que teorias econômicas vão delinear contextos macro, dentre eles, os das políticas educacionais.

É necessário adotar uma postura que indique indagações ao processo neoliberal de adoção de uma ES mercadológica, pautada em perspectivas que privilegiam uma economia globalizada, a qual dita, por meio principalmente dos OI, os direcionamentos que as investigações devem

seguir, pautadas em construir sociedades do conhecimento. Também foi possível perceber esse posicionamento crítico na dissertação de Pontes (2018).

Assim, o processo de internacionalização da ES pode ser predominantemente adotado por meio de um viés hegemônico, com a educação predominantemente a serviço do mercado financeiro. Todavia, devem-se estabelecer ações no contexto acadêmico que favoreçam a adoção da valorização do conhecimento construído, embasada em processos comunicativos e de estudos multiculturais, com políticas de dimensões cooperativas.

Dentre todas essas nuances que podem estar relacionadas ao cenário investigativo, deve-se ter em evidência, principalmente, as concepções ideológicas sobre a produção de conhecimento científico, para a concepção mercadológica ou para o bem comum. Dependendo de como os sujeitos pesquisadores e cientistas se posicionam frente ao conhecimento, ocorrerão diretamente implicações na sociedade, corroborando posicionamentos hegemônicos ou contra-hegemônicos. Assim, faz-se necessário o estabelecimento de outras investigações que possam contemplar essas temáticas acerca da realidade colaborativa de IES da região Norte do Brasil.

Dessa forma, a importância do conhecimento construído nos moldes contrários às concepções mercadológicas é fundamental nas universidades. E a internacionalização da ES necessita estar vinculada a concepções como a *humboldtiana* para se pensar em conhecimentos, não com universidades que estejam baseadas em sociedades do conhecimento, como é a proposta da WCU. O conhecimento deve adquirir uma função social que venha a permitir o desenvolvimento do ser humano e consensos sociais, na contramão de perspectivas de conhecimento com valor econômico e gerador de desigualdades sociais e exclusões.

Para a construção do conhecimento, é esperado que a ES – principalmente por meio das universidades – possibilite o constante desenvolvimento de novos conceitos, também a constante resignificação de concepções já existentes e suas aplicabilidades; além dos intercâmbios esperados pela internacionalização da ES.

Como autor desta dissertação, na caminhada de construção deste estudo, foi possível compreender que uma das maiores alienações ressaltadas no campo da ES na contemporaneidade se refere, principalmente, à contradição entre a construção de conhecimento na universidade para a humanidade e a construção de conhecimento direcionada para atender aos OI, ao mercado de trabalho. Compreender toda essa sistemática – que envolve pesquisadores, grupos, programas, IES e processos como a internacionalização da ES – também é fundamental para se pensar no

conhecimento que vem sendo construído na ES: quem decide, para quem e o que deve ser pesquisado.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. A educação superior na economia do conhecimento, a subalternização das ciências sociais e humanas e a formação de professores. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 2, p. 269-291, jul. 2015.

ALTBACH, P. G.; KNIGHT, J. Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades. **Perfiles educativos**. vol. XXVIII, núm. 112, 2006, pp. 13-39.

ANDRADE, M. I. P. **Entre sombras e luzentes: o trabalho docente no curso de Serviço Social em tempos de intensa mercantilização do Ensino Superior**. 2017. 365 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

ARAÚJO, R. S. de. **O PDRS Xingu e a política de expansão da UFPA no contexto de instalação da Usina Hidrelétrica de Belo Monte: o caso do Campus de Altamira**. 2015. 336 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2015. Programa de Pós-Graduação em Educação.

ASSUNÇÃO, M. P. de. **Relações cotidianas no ambiente instituído da Ufpa: a experiência dos acadêmicos de países africanos**. 2015. 147 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2015. Programa de Pós-Graduação em Educação.

BARANZELI, C.; FONTOURA, J. S. D. de A.; MOROSINI, M. C. Para além da educação: as pesquisas de internacionalização produzidas por distintas áreas de conhecimento. **Jornadas de Investigación en Educación Superior**, Montevideo 25-27 de out. 2017.

BASTOS, R. dos S. **A educação para a cidadania global da UNESCO e seus nexos com a formação de professores de educação física no Pará**. Orientadora: Olgaíses Cabral Maués. 2019. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Local de defesa, 2019.

BEHRING, E. R. **Brasil em contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. cap. 1, p. 31-70.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política social: fundamentos e história**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. cap. 5, p. 147-91.

BERNHEIM, C. T. La internacionalización de la educación superior. Significado, relevancia y evolución histórica. In: GACEL-ÁVILA, J. (Org.). **Educación superior, internacionalización e integración en américa latina y el caribe. Balance regional y prospectiva**. Caracas: UNESCO – IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2018. cap. I. 17-40.

BERNHEIM, C. T.; CHAUI, M. S. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior**. Brasília: UNESCO, 2008.

BIANCHETTI, R. G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996. cap. 3. p.70-103.

BRASIL. **Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011**. Institui o Programa Ciência sem Fronteiras. Brasília: Planalto, 2011.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**. Brasília-DF: Inep, 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020**. Brasília: Capes, 2010.

BRASIL. **Proposta de revisão da Ficha utilizada para a Avaliação dos Programas de Pós-Graduação que é conduzida pela CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Brasília: MEC, 2019.

CABRAL, A; SILVA, C. L. de M.; SILVA, L. F. L. **Teoria do capital humano, educação, desenvolvimento econômico e suas implicações na formação de professores**. 2016.

CARVALHO, I. C. L.; KANISKI, A. L. **A sociedade do conhecimento e o acesso à informação: para que e para quem?**. Ci. Inf., Brasília, v. 29, n. 3, p. 33-39, Dec. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652000000300004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 nov. 2019.

CASTELLS, M. A revolução da tecnologia da informação. In: **A sociedade em rede**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CORTE, M. G. D. Um estudo acerca dos contextos emergentes nos cursos de licenciatura no Brasil: em destaque a internacionalização. **Educação**. Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 357-367, set.-dez. 2017.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CROSS, D.; THOMSON, S.; SINCLAIR, A. **Research in Brazil: a report for Capes** by Clarivate Analytics. Philadelphia: Clarivate Analytics, 2017. Disponível em: <https://clarivate.com/product-category/scientific-academic-research/>. Acesso em: 04 ago. 2019.

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

DAVIES, T. Flows of international students: trends and issues. **International Higher Education**, Center for International Higher Education, Boston College. May, 1995.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações e controle. **RBPAAE**, v. 27, n. 1, p. 53-65, jan./abr. 2011.

FRANCO, M. L. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber, 2005.

FRIGOTTO, G. Capital humano. In: LIMA, J. & PEREIRA, I. B (Orgs.) **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fundação Oswaldo Cruz, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas. 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IANNI, O. Globalização e neoliberalismo. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 27-32, abr./jun. 1998.

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal of Studies in International Education**, vol. 8, No. 1, Spring, 2004. 5-31.

KNIGHT, J. Internationalization: elements and checkpoints. **CBIE Research - Canadian Bureau for International Education (CBIE)/Bureau canadien de l'éducation internationale (BCEI)**. n° 7, pp. 1-14, 1994.

KNIGHT, J. Un modelo de Internacionalización: respuestas a nuevas realidades y retos. In: **Educación Superior en América Latina: la dimension internacional**. Banco Mundial, 2005. Disponível em:

<http://documents1.worldbank.org/curated/en/797661468048528725/pdf/343530SPANISH0101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2021.

KNIGHT, Jane. Five Myths about Internationalization. **International Higher Education**, Number. N° 62, Winter, p. 14-15, 2011. Disponível em <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/index>. Acesso em 12 set. 2019.

KNIGHT, Jane. Five Truths about Internationalization. **International Higher Education**. N° 69, Fall, 2012. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/index>. Acesso em 12 set. 2019.

LEAL, F. G.; CASTRO, A. C. de.; MORAES, M. C. B. Cooperação Regional e Cooperação Sul-Sul no Contexto da Educação Superior Internacional: Visita Panorâmica ao Estado da Arte. **EnANPAD**, São Paulo-SP - 01 a 04 de Outubro de 2017.

LEAL, F.; CASTRO, A.; MORAES, M. C. B. Cooperação regional e cooperação Sul-Sul no contexto da Educação Superior Internacional: visita panorâmica ao estado da arte. In: **XLI Encontro da ANPAD - EnANPAD 2017**, São Paulo, SP, 2017.

LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. **Internacionalização da Educação Superior: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento**. São Paulo: Alameda, 2011.

MARI, C. L. de. Educação Superior e sociedade do conhecimento: entre as orientações econômicas e pedagógicas do Banco Mundial na década de 90. **Conjectura**, v. 14, n. 1, jan./maio, 2009a.

MARI, C. L. de. Sociedade do conhecimento: ideologia acerca da ressignificação do conhecimento. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, 2009b, p. 619-638.

MAUÉS, O. C. Ensino Superior na ótica dos organismos internacionais. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 75, p. 13-30, mai./jun. 2019.

MAUÉS, O. C.; ANDRADE, A. C. A internacionalização dos programas de pós-graduação em educação na região norte do Brasil: políticas, estratégias e ações. **ETD- Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 22, n.3, p. 651-671, jul./set., 2020.

MAUÉS, O. C.; BASTOS, R. dos S. As políticas de educação superior na esteira dos organismos internacionais. **RBP AE**. v. 32, n. 3, p. 699-717 set./dez. 2016.

MAUÉS, O. C.; BASTOS, R. dos S. Políticas de internacionalização da Educação Superior: o contexto brasileiro. **Educação**. v. 40, n. 3, p. 333-42, 2017.

MAUÉS, O. C.; GUIMARÃES, A. R. A educação superior na esteira da internacionalização. **RBP AE** - v. 35, n. 2, p. 307 - 328, mai./ago. 2019.

MAUÉS, O. C.; SOUZA, M. B. de. A transnacionalização e a expansão da educação superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 56, n. 47, p. 151-173, jan./mar. 2018.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba, Editora UFPR, n. 28, p. 107-124, 2006.

MOROSINI, M. C.; CORTE, M. G. D. Teses e realidades no contexto da internacionalização da educação superior no Brasil. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 56, n. 47, p. 97-120, jan./mar. 2018

MOTA JÚNIOR, W. P. da. **O Banco Mundial e a contrarreforma da Educação superior Brasileira no governo Lula da Silva (2003-2010)**. 2016. 268 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2016. Programa de Pós-Graduação em Educação.

NEZ, E.; FRANCO, M. E. dal P. Geopolítica do conhecimento na pós-graduação brasileira. In: GIANEZINI, K.; LAUXEN, S. de L.; VOLPATO, G.; FRANCO, M. E. dal P. **Educação Superior: políticas públicas e institucionais em perspectiva**. 2018. cap. 2.

PEREIRA, M. I. A. **Entre sombras e luzentes: o trabalho docente no curso de Serviço Social em tempos de intensa mercantilização do Ensino Superior**. 365 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2017. Programa de Pós-Graduação em Educação.

PEREIRA, P.; HEINZLE, M. R. S. Internacionalização: a quarta missão da Universidade. **Revista Internacional de Educação Superior – RIESup**, Campinas, SP, v. 3, n. 3, p. 719-722, ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650630/16843>. Acesso em: 7 set. 2020.

PONTES, L. B. **O Ciência Sem Fronteiras na Universidade Federal Rural da Amazônia: perspectivas entre a internacionalização da educação superior e a política de ciência, tecnologia e inovação.** Orientadora: Fabíola Bouth Grello Kato. 2018. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

RIBEIRO, G. dos S. **Política de financiamento da Universidade do Estado do Pará no período de 1997-2015.** 2017. 113 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2017. Programa de Pós-Graduação em Educação.

RIBEIRO, G. F. Afinal, o que a organização mundial do comércio tem a ver com a educação superior? **Rev. Bras. Polit. Int.** v. 49, n. 2, p. 137-156, 2006.

ROMANOWSKI, J. P. **As licenciaturas no Brasil: um balanço das teses e dissertações dos anos 90.** Tese de Doutorado- Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, SP, 2002.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, núm. 19, set./dez., 2006, pp. 37-50.

RUDZKI, R. E. J. **The Strategic Management of Internationalization: towards a model of theory and practice.** UK: University of Newcastle, 1998.

SAMPIERI, R. H. **Metodología de la investigación.** 4. México: Mc Graw Hill, 2006.

SANTOS FILHO, J. R. dos. **Financiamento da educação superior privado-mercantil: incentivos públicos e financeirização de grupos educacionais.** 2016. 278 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2016. Programa de Pós-Graduação em Educação.

SANTOS, E. Internacionalização da educação superior: a opção geopolítica pela integração regional nos casos da UNILA e da UNILAB. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 3, n. 3, p. 30-51, set./dez. 2017.

SAUL, R. P. **As raízes renegadas da teoria do capital humano.** 2004.

SGUISSARD, V. A Universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. **Trabalhos e Pôsteres da 26ª Reunião Anual.** 2004. Disponível em: <http://26reuniao.anped.org.br/tpgt11.htm>. Acesso em: 19 fev. 2021.

SGUISSARDI, V.; SILVA JÚNIOR, J. dos R. Federais..., Ciência, Tecnologia, Inovação e a Sociabilidade Produtiva. In: SGUISSARDI, V.; SILVA JÚNIOR, J. dos R. **O trabalho**

intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico. Uberlândia-MG: Navegando Publicações, 2018. cap. I.

SILVA JUNIOR, J. dos R. da; KATO, F. B. G. A política de internacionalização da educação superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020). **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 2, n. 1, p. 138–151, 2016. DOI: 10.22348/riesup.v2i1.7543. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650541>. Acesso em: 27 fev. 2021.

SILVA, E. N. da. **A expansão dos cursos na modalidade à distância e a formação inicial de professores em matemática na UFPA:** democratização com qualidade social?. Orientadora: Maria Edilene da Silva Ribeiro. 2020. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

SÖDERQVIST, M. **Internationalization and its management at higher-education institutions:** applying conceptual, content and discourse analysis, Helsinki, Finland: Helsinki School of Economics, 2007.

SOUSA, J. A. E. de. **Financeirização da Educação Superior Privado Mercantil e sua (não) Legalidade.** Dissertação (Mestrado). 110 f, 2018.

SOUSA, L. M. C. **Financeirização da educação superior privado mercantil:** implicações sobre o financiamento estudantil da Estácio Participações S.A. Orientadora: Fabíola Bouth Grello Kato. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

STRECK, D.; ABBA, J. Internacionalização da educação superior e herança colonial na América Latina. In: L. Korsunsky; D. Del Valle; E. Miranda [et al.] (Comp.). **Internacionalización y producción de conocimiento:** el aporte de las redes académicas (pp. 113-131). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IEC - CONADU; Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018.

TELLO, C. G. Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 53-68, jan./jun. 2012.

THEIS, I. M. A Sociedade do Conhecimento realmente existente na perspectiva do desenvolvimento desigual. **Revista Brasileira de Gestão Urbana** (Brazilian Journal of Urban Management), v. 5, n. 1, p. 133-148, jan./jun. 2013.

WIT, H. de. Globalización e internacionalización de la educación superior. **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)**. vol. 8, n.º 2, 2011. págs. 77-84. UOC.

WIT, H. de. Repensando o conceito de internacionalização. **Revista Ensino Superior Unicamp**, 70, 69-71, 2013. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/international-higher-education/repensando-o-conceito-da-internacionalizacao>. Acesso em: 19 fev. 2021.

WIT, H. de; HUNTER, F.; HOWARD, L.; EGRON-POLAK, E. **Internacionalização do Ensino Superior**: estudo. Direção-Geral das Políticas Internas. Departamento Temático B: Políticas Estruturais e de Coesão Cultural e Educação. 2015. Disponível em: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370\(SUM01\)_PT.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370(SUM01)_PT.pdf). Acesso em: 19 fev. 2021.

APÊNDICE A- QUADROS ANALÍTICOS DOS DADOS DA DISSERTAÇÃO

Neste apêndice, encontram-se os dois quadros analíticos para os dados da dissertação. A utilização dos mesmos pode ser visualizada na subseção 1.3.2 *Procedimentos metodológicos*. O quadro logo abaixo servirá para o estabelecimento das sínteses preliminares.

Quadro 01- Mapeamento geral das produções sobre internacionalização da Educação Superior e elaboração de sínteses preliminares

Produções	Esfera administrativa*	Tipo de produção**	Tema	Palavras-chave	Problema	Objetivo geral	Conclusão	Relação pesquisador-área
Autor 01								
Autor 02								
Autor 03								

Fonte: elaborado pelo autor, mediante método proposto por Romanowski e Ens (2006).

* Foram admitidos os valores “Federal”, “Estadual”, “Municipal” e “Particular”.

** Foram admitidos os valores “Tese” e “Dissertação”.

Já o quadro abaixo servirá para o estabelecimento das sínteses que identifiquem as concepções da internacionalização da Educação Superior.

Quadro 02- Mapeamento *a priori* das concepções da internacionalização da Educação Superior a partir dos indicadores

Produções	Modo de pensar a internacionalização	Foco atribuído ao conhecimento	Formatividade	Importância à pesquisa	Indicadores <i>a posteriori</i> *
Autor 01					
Autor 02					
Autor 03					

Fonte: elaborado pelo autor, mediante método proposto por Romanowski e Ens (2006) e técnica proposta por Franco (2005).

*Posteriormente à definição de todos os indicadores, também foi mensurada a frequência dos itens mencionados.