

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL NÍVEL
MESTRADO PROFISSIONAL**

MARINA MATTIONI SCHARDONG

**DESAFIOS À INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO NA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Porto Alegre

2017

Marina Mattioni Schardong

**DESAFIOS À INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO NA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em
Gestão Educacional, pelo Programa de
Pós-Graduação em Gestão
Educacional – Mestrado Profissional
da Universidade do Vale do Rio dos
Sinos - UNISINOS

Orientadora: Profa. Dra. Maria
Isabel da Cunha

Porto Alegre

2017

Marina Mattioni Schardong

**DESAFIOS À INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO NA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Trabalho de Conclusão de Curso de
Mestrado Profissional apresentado como
requisito parcial para a obtenção do título
de Mestra em Gestão Educacional, pelo
Curso de Mestrado Profissional em Gestão
Educacional da Universidade do Vale do Rio
dos Sinos - UNISINOS

Aprovada em 30 de março de 2017

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Maria Isabel da Cunha (orientadora) – Unisinos

Prof^aa. Dr^a. Maria Aparecida Rocha (avaliadora) – Unisinos

Prof^a. Dr^a. Marília Morosini (avaliadora) – PUCRS

S311d Schardong, Marina Mattioni
Desafios à institucionalização da internacionalização na Universidade
de Brasília/ Marina Mattioni Schardong . – 2017.
189f.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade do Vale do Rio dos
Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, 2017.
Orientadora: Profª Drª Maria Isabel da Cunha

1. Internacionalização. 2. Educação Superior. 3. Gestão Universitária.
4. Universidade de Brasília. 5. Globalização. I. Título

CDU 37.07:005.4

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Bibliotecária Shirlei Galarça Salort – CRB10/1929)

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por sempre incentivarem os estudos, mostrando ser esse o melhor investimento que se pode fazer.

Ao meu filho, Miguel, pela compreensão nas minhas ausências durante o curso de mestrado.

À turma do PGE/2015, pelos ensinamentos e pelas risadas, em especial ao Rafael e à Nádia.

À orientadora Mabel, exemplo de profissional e de mulher, pela orientação e por entender que o fator humano é parte essencial da pesquisa.

Aos amigos André e Alessandra, por estarem presentes, apesar do oceano que nos separa.

À Raquel, pela acolhida.

À Universidade de Brasília, por me possibilitar a concretização dessa pesquisa.

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

QUADRO 1	Análise SWOT: fatores internos.....	70
QUADRO 2	Análise SWOT: fatores externos.....	71
QUADRO 3	Levantamento dos Autores.....	78
QUADRO 4	Autores mais citados e seus conceitos.....	79
QUADRO 5	Resumo matriz SWOT: oportunidades x pontos fracos e fortes.....	107
FIGURA 1	Organograma da UnB.....	74

LISTA DE SIGLAS

AGEE	Agenda Global Estruturada para Educação
ARCU-SUL	Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do Mercosul
CSF	Ciência sem Fronteiras
BM	Banco Mundial
CAL	Casa da América Latina
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEBRASPE	Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos
CF	Constituição Federal
CESPE	Centro de Seleções e Promoção de Eventos
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CNPQ	Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
DEG	Decanato de Ensino e Graduação
DGP	Decanato de Gestão de Pessoas
DPP	Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação
DEX	Decanato de Extensão
EBSERH	Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAUBAI	Fórum de Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FLAAC	Festival Latino-Americano de Arte e Cultura
GATS	General Agreement on Trades and Services
HUB	Hospital da UnB
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INT	Assessoria de Assuntos Internacionais
MARCA	Programa de Movilidad Académica Regional para los cursos acreditados por el Sistema de Acreditación de Carreras Universitarias em el MERCOSUR
MCTIC	Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovação e Comunicação
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MRE	Ministério das Relações Exteriores
PAS	Programa de Avaliação Seriada
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEC-G	Programa Estudante-Convênio - Graduação
PEC-PG	Programa Estudante-Convênio – Pós-Graduação
PISA	Programme for International Student Assessment
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODM	Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis
OI	Organização Internacional
ONU	Organização das Nações Unidas
RA	Relatório de Autoavaliação
RANA	Rede de Agências Nacionais de Acreditação
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RI	Relações Internacionais
SECOM	Secretaria de Comunicação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

RESUMO

Esta dissertação, trabalho de conclusão do curso de Mestrado Profissional em Gestão Educacional, buscou discutir a seguinte questão: como políticas, processos e ações de internacionalização foram desenvolvidos e implementados na UnB na gestão 2013 -2016? O objetivo geral desta pesquisa foi analisar os processos de internacionalização no âmbito da UnB, bem como os contextos em que ocorrem. Complementarmente, os objetivos específicos foram: a) a elaboração de um panorama da educação superior brasileira frente a um contexto global de crises e analisar o posicionamento da UnB nesse cenário; b) a análise da atuação da Assessoria de Relações Internacionais, dos Decanatos de Ensino e Graduação, de Pesquisa e Pós-Graduação e de Extensão nos processos de internacionalização da UnB; c) indicar a importância dos fatores de internacionalização nas avaliações de desempenho de servidores e docentes da UnB. Para obtenção dos resultados, primeiramente, procedeu-se uma revisão bibliográfica da produção acadêmica brasileira na área da internacionalização. Em seguida, foi apresentada contextualização do processo de internacionalização, abordando os seguintes aspectos: globalizações, desafios e possibilidades na universidade, a universidade no Brasil, internacionalização no Brasil e caracterização da Universidade de Brasília. A metodologia empregada foi a análise documental de dois documentos de gestão da Instituição: o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014 – 2017 e o Relatório de Autoavaliação 2015; e entrevistas semi-estruturadas com quatro gestores da instituição. Esses dados foram organizados em seis categorias: a) Políticas de Internacionalização na UnB; b) Servidores x Internacionalização; c) Países Privilegiados nas Atividades de Internacionalização; d) Áreas do Saber Privilegiados nas Atividades da Internacionalização; e) Desafios da Internacionalização na UnB; f) Possibilidades de Internacionalização na UnB. Os resultados obtidos mostraram que: a) a Universidade de Brasília carece de uma política de internacionalização; b) os servidores técnicos estão, de maneira geral, alijados dos processos; c) há prevalência de atividades de cooperação tradicional (com países da Europa e os Estados Unidos); d) não há áreas do saber privilegiadas; e) os desafios da UnB na internacionalização estão centrados na questão idiomática, na infraestrutura e na colocação em rankings; f) e que as possibilidades de internacionalização concentram-se nos pontos fortes da Instituição, como a qualidade dos seus professores e servidores e a localização geográfica. Adicionalmente, foi proposto que atividades de internacionalização sejam consideradas nas avaliações de desempenho de servidores e professores.

Palavras chave: Internacionalização. Ensino Superior. Educação Superior. Globalização. Universidade de Brasília. Gestão Universitária.

ABSTRACT

This dissertation, the final paper of the Professional Master's Course in Educational Management, sought to discuss the following question: how were internationalization policies, processes and actions developed and implemented at Universidade de Brasília (UnB) from 2013 to 2016? The general objective of this research was to analyze the internationalization processes within the UnB, as well as the contexts in which they occur. In addition, the specific objectives were: a) to draw a panorama of Brazilian higher education in the face of a global crisis and analyze the position of UnB in this scenario; B) to analyze the activities of the International Relations Office, the Deans of Teaching and Graduation, Research and Postgraduate and Extension in the processes of internationalization in UnB; C) to show the relevance of internationalization in the performance evaluations of UnB's workers. To reach the results, at first, a bibliographical review of the Brazilian academic production in the area of internationalization was carried out. Afterwards, the contextualization of the internationalization process was presented, addressing the following aspects: globalization, challenges and possibilities in the university, the university in Brazil, internationalization in Brazil and characterization of the University of Brasilia. The methodology used was the documentary analysis of two management documents of the Institution: the Institutional Development Plan 2014 – 2017 and the Self Evaluation Report 2015; and semi-structured interviews with four managers of the institution. These data were organized into six categories: a) Internationalization Policies at UnB; b) Workers x Internationalization; c) Privileged Countries in Internationalization Activities; d) Privileged Knowledge Areas in Internationalization Activities; e) Challenges of Internationalization in UnB; f) Possibilities of Internationalization in UnB. The results obtained showed that: a) there is no internationalization policy in the University of Brasília; b) the technical servers do not participate of the processes; c) there is a prevalence of traditional cooperation activities (with countries in Europe and the United States); d) there are no privileged areas of knowledge in internationalization activities; e) UnB's challenges in internationalization are centered on language issues, infrastructure and rankings; F) and that the possibilities of internationalization are in the strengths of the Institution, such as the quality of its teachers and workers and the geographical location. In addition, it was proposed that internationalization activities could be considered in the workers performance evaluations.

Keywords: Internationalization. Higher education. College education. Globalization. University of Brasilia. University Management.

SUMÁRIO

1	ORIGEM DO ESTUDO: COMO A INTERNACIONALIZAÇÃO SE TORNOU MEU TEMA DE PESQUISA.....	11
2	O CONTEXTO, O PROBLEMA, AS QUESTÕES E OS OBJETIVOS DE PESQUISA.....	17
3	GLOBALIZAÇÕES.....	23
3.1	GLOBALIZAÇÕES E EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	28
3.2	DISCURSOS GLOBAIS PARA EDUCAÇÃO.....	32
3.2.1	Banco Mundial e a mercantilização da educação.....	34
3.2.2	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco): o discurso social.....	36
3.2.3	A OCDE: além dos sistemas de avaliação.....	38
4	UNIVERSIDADE EM CRISE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.....	41
4.1	CRISE OU PROJETO: A UNIVERSIDADE NO BRASIL.....	46
4.1.1	A consolidação do ensino superior no Brasil: do século XIX aos anos 90.....	47
4.1.2	Educação em planos: as eleições de 2014.....	52
4.1.3	O Plano Nacional de Educação: continuidades históricas e rupturas necessárias.....	58
4.2	PARA NÃO CONCLUIR.....	63
5	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA NO CONTEXTO DA CRISE: DA INVENÇÃO AO DESCAMINHO.....	65
5.1	Os primeiros 50 anos.....	66
5.2	A UnB hoje.....	68
6	INTERNACIONALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR.....	75
6.1	CONCEITOS E PROBLEMATIZAÇÕES.....	75
6.2	O CASO BRASILEIRO: ENTRE O ESTADO E O MERCADO ...	87
7	METODOLOGIA.....	95
7.1	TEORIAS NECESSÁRIAS.....	96
7.2	A METODOLOGIA NA PRÁTICA DESTA PESQUISA.....	102
8	INTERNACIONALIZAÇÃO NA UNB.....	105
8.1	OS DOCUMENTOS.....	105
8.1.1	O PDI 2014 – 2017.....	105
8.1.2	Relatório de auto-avaliação 2015.....	120
8.2	O QUE DIZEM OS GESTORES: ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO E ASSESSORIA DE ASSUNTOS INTERNACIONAIS.....	129
9	RESULTADOS, INFERÊNCIAS E (IN)CONCLUSÕES.....	154
	REFERÊNCIAS.....	161
	APÊNDICES.....	165
	APÊNDICE 01 – Roteiro das entrevistas.....	166

APÊNDICE 02 – Categorização do PDI.....	167
APÊNDICE 03 – Categorização do RA.....	171
APÊNDICE 04 – Categorização das Entrevistas.....	174
APÊNDICE 05 – Proposição de fatores de internacionalização nas avaliações de desempenho.....	188

1 ORIGEM DO ESTUDO: COMO A INTERNACIONALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR SE TORNOU MEU TEMA DE PESQUISA

Creio que o interesse pela área internacional tem seu cerne num passado distante da minha trajetória. Sou nascida e vivi até os 18 anos em Ijuí, interior do Rio grande do Sul, que atualmente conta com cerca de 70 mil habitantes. A cidade tem sua origem na colonização europeia do fim do século 19. Essa é a marca maior do município, cujo título de “Terra das culturas diversificadas” mostra-se na presença de diversos grupos étnicos¹, que conservam os costumes e tradições de seus países de origem. Assim, Ijuí, mesmo sendo uma cidade distante de grandes centros, mantém proximidade com o internacional.

Minha família espelha muito bem essa característica multicultural de Ijuí: a família da minha mãe – Mattioni – é de origem italiana e a do meu pai – Schardong – é alemã. Dessa forma, minha criação foi permeada por práticas culturais oriundas do além-mar. Desde a mesa, sempre farta com gnocci, fortaia, polenta, além das saborosas Wurst², até o comportamento, sisudo e disciplinar dos germânicos; expansivo e passional dos conterrâneos de Garibaldi. Outro exemplo forte disso são os idiomas alemão e o italiano falados fluentemente pela Oma e pela nona, e que nos emprestaram tantas expressões que ainda hoje, quase acidentalmente, pronuncio: *porco dio*; *scheisse*.³

Essas influências internacionais extravasaram os limites do convívio familiar quando iniciei meus estudos, no colégio no qual os terminei: o Colégio Evangélico Augusto Pestana – Ceap. A escola, atualmente da rede Sinodal, é de credo luterano, o que logo percebi nas aulas de Religião, já que minha família é católica. A influência alemã, por isso, é muito forte até hoje na Instituição. Exemplo disso é que o primeiro idioma oferecido pela escola aos alunos, à minha

¹ De acordo com o site oficial da prefeitura de Ijuí, “Pode-se citar os seguintes: afro-brasileiros, índios, portugueses, franceses, italianos, alemães, poloneses, austríacos, letos, holandeses, suecos, espanhóis, japoneses, russos, árabes, libaneses, lituanos, ucranianos dentre outros.”. Disponível em <http://www.ijui.rs.gov.br/paginas/historico>. Acesso em 07 de janeiro de 2016.

² Fortaia é uma omelete feito com queijo e salame; Wurst é a palavra alemã para salsicha.

³ Oma é avó em alemão; nona é em italiano. *Scheisse* e *porco dio* são expressões de descontentamento.

época, a partir da quinta série, era o alemão (antes mesmo do inglês e do espanhol, que passavam a ser obrigatórios a partir da 8ª série do segundo grau).

Foi nas aulas de alemão o primeiro contato que tive com uma pessoa “estrangeira”, a professora Erika (pronunciava-se Êrika, e não Érika como se diz no português). Era uma alemã sisuda, de quase dois metros de altura, cabelos ruivos e crespos e pele sardenta. A partir de então, a cultura alemã passou a exercer um fascínio enorme sobre mim. Passei a me interessar pelo idioma e pela cultura germânica. Infelizmente, as aulas terminaram ao fim da 8ª série, devido ao pouco interesse dos alunos em seguir o curso. Ao longo do segundo grau as atenções na escola eram voltadas ao vestibular, por isso os idiomas espanhol e inglês tornaram-se prioridade.

Três anos mais tarde, veio o vestibular, e meus interesses profissionais se dirigiram para a área de Relações Internacionais (RI). O ano era 2001 e não havia curso de RI em Universidades públicas do Estado do Rio Grande do Sul. Como minhas opções viáveis eram ou uma Universidade federal fora de Ijuí ou uma particular na cidade, cursar Relações Internacionais não era uma possibilidade. Mais pela falta de opção que por vontade, e também pela afeição às letras, acabei fazendo vestibular para Jornalismo, curso para o qual fui aprovada em 2002 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A graduação em Relações Internacionais viria a ser oferecida pela UFRGS no ano seguinte, em 2003.

Durante os quatro anos de Faculdade, tentei manter meus interesses na área internacional, concluindo o curso de inglês e seguindo o estudo da língua alemã, além de iniciar um curso de língua italiana. O intercâmbio era um sonho distante, pois não havia no meu curso, no âmbito da UFRGS, nenhuma iniciativa de mobilidade, pelo menos na área da Comunicação. Iniciativas individuais de alguns amigos e colegas em estudar fora geralmente tinham um desfecho desagradável, pois não havia equivalência entre os currículos ou qualquer ajuda financeira que não fosse da família ou por meio de sub-trabalho ilegal (o visto de estudante não permite que o estudante trabalhe na maioria dos países). Assim, “estudar fora” era um privilégio de poucos.

Durante boa parte do curso superior, trabalhei em um jornal de grande circulação no sul do país. Entre as minhas atribuições como estagiária estava a tradução de artigos e matérias de agências internacionais de notícia, em especial do inglês para o português. A maioria desses textos eram publicados em cadernos especiais e na editoria de Mundo. Dessa forma, passei e ter contato com temáticas de política e economia internacionais. Paralelamente, seguia buscando opções de estudo e/ou trabalho fora do país. Mesmo dominando o idioma inglês e tendo boas noções de italiano, alemão e espanhol, questões como a financeira protelavam a iniciativa. Além disso, havia – por parte da família, amigos, do trabalho – a expectativa pela formatura “no tempo certo”, ou seja, quatro anos. “Largar” o trabalho e “trancar” a Faculdade era um luxo que eu não poderia disfrutar. No ano de 2007 veio a formatura em Comunicação Social – Jornalismo e, com ela, o fim do sonho do intercâmbio...

Em 2009, por decepções com o mercado de trabalho e pressões da família – a maioria de bancários ou aposentados do Banco do Brasil –, mudei-me de Porto Alegre para Brasília a fim de estudar para o concurso de diplomata do Ministério das Relações Exteriores (MRE). Desde 2002, a pasta vem implementando algumas mudanças em seu certame, a fim de democratizar o acesso e permanência na carreira diplomática. Exemplo disso é a mudança da bibliografia exigida nas provas e a concessão de bolsas de ação afirmativa para afrodescendentes⁴. Assim, tanto os professores do curso preparatório quanto os colegas refletiam – nas vivências e nos conteúdos/autores ministrados em aula – um perfil diferente daquele tradicional do corpo diplomático brasileiro. Democratização, cooperação sul-sul, protagonismo de minorias eram termos que passaram a fazer parte dos estudos para ingressar num das carreiras mais elitizadas do país.

Apesar de a carreira diplomática estar disponível para egressos de qualquer curso superior, as dificuldades eram muitas. O certame é composto por quatro fases, das quais três são dissertativas, e envolve seis disciplinas (Língua Portuguesa, Política Internacional, Economia, Geografia, História Geral e do

⁴ O Programa Bolsa-Prêmio de Vocação para a Diplomacia prevê a concessão de R\$ 25 mil/ano para custeio dos estudos preparatórios para o concurso. Mais informações em http://www.cespe.unb.br/concursos/irbr_15_bolsa/arquivos/ED_1_2015_IRBR_15_BOLSA_AB T.PDF

Brasil e Direito Internacional) além de Língua Inglesa, Espanhola e Francesa (em provas escritas). Além disso, o curso preparatório completo custava cerca de R\$ 30 mil, mais o custo de vida em Brasília, que é alto. Por isso, comecei a fazer outros concursos. Acabei sendo aprovada para o cargo de Revisor de Textos na Universidade de Brasília, no qual tomei posse em abril de 2010, iniciando as atividades em maio do mesmo ano.

Na UnB, por meio de incentivos da Instituição para qualificação de servidores, consegui uma bolsa para cursar a especialização em Relações Internacionais do Instituto de Relações Internacionais da Universidade. Por ter tido o apoio financeiro da UnB (o curso possuía um investimento de cerca de R\$ 13 mil, integralmente custeado pela bolsa que ganhei), decidi fazer o trabalho final, que deveria ser uma monografia, sobre um assunto que beneficiasse a Instituição, de alguma forma. Essa foi uma escolha minha, não havendo qualquer exigência da UnB para que isso ocorresse. Optei, assim, por trabalhar com a cooperação internacional acadêmica. Fruto desse curso, escrevi *Cooperação e globalização: o Programa Estudante-Convênio – Graduação na política externa brasileira do século 21*, com orientação do professor Flávio Sombra Saraiva.

Foi nesse período em Brasília – do cursinho preparatório à construção da monografia de especialização – que tive contato com outra visão de mundo e de Brasil, que era até então desconhecida para mim. Sempre tinha encarado a ideia do internacional na formação pessoal, acadêmica e profissional como um processo civilizatório, em que sairíamos de um país atrasado como o Brasil para outro desenvolvido para recebermos conhecimento. Afinal, é essa a visão que nos é passada pela mídia, pelos filmes, pela música, pela cultura. É nosso “complexo de vira-latas”, da qual já nos alertava Nelson Rodrigues.

Essa mesma expressão foi usada diversas vezes por Celso Amorim, ministro das Relações Exteriores, de 2003 a 2010 (ele já havia ocupado o cargo de 1993-1995). Exemplo desse discurso pode ser percebido em 2011, quando, em um artigo⁵ publicado em uma revista de circulação nacional, Amorim alertou que o Brasil buscava um novo posicionamento no cenário mundial, de liderança,

⁵ Disponível em www.cartacapital.com.br/politica/aobsessao-e-ocomplexo-de-vira-lata. Acesso em 27 de dezembro de 2015.

e que, para isso, deveria superar esse complexo de vira-latas e assumir os bônus e ônus da sua liderança. Para corroborar esse pensamento, o ex-ministro cita um relatório de autoria do governo dos Estados Unidos em que se diz que eles (EUA) deverão adaptar-se à nova postura do Brasil no cenário internacional. Ou seja, o Brasil passava a ser demandado a ter maior proeminência mundial.

O discurso de Amorim alinhava-se ao do governo do presidente Lula à época, de empoderamento das classes menos favorecidas por meio de ações afirmativas, como o Bolsa Família, reconhecido mundialmente pela sua efetividade em reduzir drasticamente a pobreza extrema⁶. Ações essas que, no âmbito universitário se mostraram com iniciativas como o Programa Universidade para Todos (Prouni), Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e, no que tange à cooperação acadêmica internacional, o programa Ciência sem Fronteiras (CsF). Foi a primeira vez na história do Brasil que a internacionalização nas instituições de ensino passa a ser tratada como política pública, no âmbito do Ministério da Educação.

Como estudante por cinco anos de uma Universidade federal e na sequência como servidora de outra, pude perceber que essas políticas e programas de inclusão estavam mudando o perfil da Universidade como um todo, não apenas o perfil dos estudantes. Para citar duas vivências pessoais, tive a oportunidade de trabalhar na Secretaria de Comunicação da UnB (Secom) com a jornalista Maria Amazonir, primeira indígena a se formar em Jornalismo na Faculdade de Comunicação da Instituição⁷. Já num curso de Francês da UnB Idiomas, o professor era africano, originário da Costa do Marfim, que morava no Brasil há pouco mais de uma década, mas apenas por meio do sistema de cotas, em 2010, conseguiu acesso à graduação em uma Universidade federal. Era uma evidência que inclusão e cooperação internacional estavam fazendo parte do cotidiano da UnB.

⁶ Relatório da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura (FAO, na sigla derivada do inglês) indicou que pela primeira vez, em 2014, o Brasil não estava no mapa da fome. Entre os principais fatores para esse resultado estão os programas do Governo Federal de acesso à renda. O documento em seu inteiro teor pode ser consultado no site da FAO.

⁷ A Secom UnB fez uma matéria sobre a formatura, que está disponível no endereço: <http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=3074>. Acesso em 07 de janeiro de 2016.

Em 2015, cheguei, então, aos 32 anos de idade, com uma certeza, a que se seguiram várias dúvidas: queria estudar a cooperação internacional em educação, mas de uma forma diferente, de maneira que contemplasse minha bagagem – cultural, profissional, acadêmica – e me permitisse fazer uma pesquisa que fosse inovadora e autoral. Porque, citando Ribeiro (1999, p. 190),

não vejo razão, para alguém fazer uma pesquisa de verdade, que não seja o amor a pensar, a libido de conhecer. E, se é de amor ou desejo que se trata, deve gerar tudo que o amor intenso suscita, de tremedeira ao suor nas mãos. O equivalente disso na área da pesquisa é muito simples: o susto, o pavor diante da novidade. Mas um pavor que desperte vontade de inovar, em vez de levar o estudante a procura de terra firme, terreno conhecido.

Assim, por meio dessas vivências, me afastei das terras firmes de que fala Ribeiro para seguir meus estudos, em nível de mestrado, em uma área até então desconhecida para mim: a Gestão Educacional. A escolha do curso ministrado na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinós) se deu pelo caráter inovador do curso e, principalmente, por sua abordagem multi e interdisciplinar dos temas relacionados à Educação. Quando fiz o projeto para a seleção para o mestrado, tinha em mente alguns pontos que gostaria de discutir em minha pesquisa:

1. Mudança de paradigma de supremacia norte-sul para a cooperação sul-sul;
2. Valorização dos conhecimentos e culturas locais e contra-hegemônicas;
3. Processos de globalização contra-hegemônicos;
4. Implicações do ideal neoliberal nas práticas da Universidade.

Após dois semestres de aulas, com professores de áreas estranhas à minha formação prévia, foi possível organizar essas ideias para que dessem origem ao meu projeto. Às discussões iniciais, agreguei os conceitos da educação e também busquei delimitar o tema à internacionalização nas Universidades, já que a cooperação acadêmica é mais ampla e pode abordar diferentes práticas. Assim, procurei integrar os conhecimentos que construí na área da Comunicação e das Relações Internacionais aos do mestrado em

Educação, na expectativa de produzir uma análise multidisciplinar dos processos de internacionalização em uma Instituição de ensino superior.

2 O CONTEXTO, O PROBLEMA, OS OBJETIVOS E AS QUESTÕES DE PESQUISA

Iniciou-se, juntamente com o ano de 2015, o segundo mandato da presidenta Dilma Rousseff, cujo lema para esse quadriênio foi “Brasil: pátria educadora”. Porém, crises (econômica e política) trouxeram cortes substanciais no orçamento e, por ser a segunda pasta com maior investimento, atrás apenas da Saúde, a Educação teve um ano atingido restrições financeiras. Assim, programas como Fies, Prouni, Reuni e o CsF sofreram contingências. Em julho de 2015, então no comando do Ministério da Educação (MEC), Renato Janine Ribeiro explicou como os cortes seriam empreendidos:

O ajuste fiscal baseia-se numa realidade. Tem-se menos dinheiro, então o que estamos fazendo é procurar preservar ao máximo possível a qualidade dos programas, a essencialidade dos programas, e escalonar o que não possa ser feito neste ano para fazer no futuro. E também reavaliar projetos e programas em andamento para ver onde podem ser aprimorados.⁸

Da fala do ministro, infere-se que a definição de prioridades e uma gestão eficiente são instrumentos que podem amenizar os efeitos da crise nos programas educacionais. Ferlie e Ongaro (2015) citando Vining (2011) argumentam que os serviços públicos que não usam suas potencialidades e controlam suas fraquezas perdem performance. Assim, mapear fraquezas, forças, oportunidades e ameaças não só é possível, mas desejável pois, “[...] agências públicas encaram complexos ambientes políticos e financeiros externos, que elas devem avaliar para assim identificar e depois responder a qualquer ameaça”⁹ (p. 15).

⁸ Disponível em www.bbc.com/portuguese. Acesso em 20 de dezembro de 2015.

⁹ Tradução livre minha

O cenário de crise econômica brasileira e conjuntural pode não ser definitivo, mas está mostrando a urgência em se buscar formas de gestão que garantam o bom emprego de recursos para dar conta das prioridades, mantendo a *qualidade e essência dos programas*, para usar as palavras do ex-ministro. Nesse sentido, a qualificação do quadro de docentes e de técnico-administrativos em educação aparece como uma necessidade. E a pesquisa realizada por eles nas instituições surge como uma possibilidade.

Se a última década foi de intensa expansão da Universidade brasileira, os anos seguintes trouxeram novos desafios para a Academia. O que cabe questionar é se está ocorrendo o fim da expansão ou o fim de um ciclo de expansão, ou seja, se é possível seguir expandindo, porém a partir de um modelo diferente do atual. Se seguirmos por esse viés, assumindo que há outra possibilidade de seguir crescendo, é preciso que mudanças profundas sejam efetuadas. Nesse contexto, a comunidade universitária deve estar preparada a propor novas práticas que respondam aos desafios suscitados pelo governo, mercado, sociedade, pois, segundo Mainardes (2006, p. 53), “professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretção das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas.”

Entre esses novos desafios, está a internacionalização. Segundo Stalliveri, no I Encontro de Cooperação e Intercâmbio Internacional de Dourados (ECIND), o fenômeno não é uma opção, mas uma obrigação com a qual as instituições devem aprender a lidar.¹⁰ Ainda mais: devem fazer o melhor proveito dessas novas práticas para enfrentar as crises contemporâneas. Mas, para poder empreender em vez de sucumbir, a Universidade deve estar aparelhada e, para isso, o primeiro passo é compreender o processo com suas causas e consequências, para depois propor novas boas práticas.

Como em outras áreas da educação, há, na temática da internacionalização, uma tendência em naturalizar o fenômeno, como se fosse

¹⁰ Disponível em <http://www.douradosnews.com.br/arquivo/internacionalizacao-das-Universidades-e-obrigacao-alerta-stallivieri-96bbaec1fd4304d9efbfd18e2aae3eb3>

algo inerte à realidade da Universidade. De Wit (2011)¹¹ critica esse pensamento, citando Knight, ao declarar que a educação superior não é internacional por natureza e que, por isso, a internacionalização deve ser introduzida nas instituições. Veiga-Neto (2004) alerta sobre o processo de naturalização na área da educação, ao lembrar que as estruturas como a escola são construções sociais e, como tais, representam o exercício de poder de grupos dominantes, ou seja, suas práticas não são naturais, mas interesseiras àquilo/àqueles que lhe compõe. Para o autor,

há uma relação inextricável entre Educação e Sociedade; uma relação que não é de causa-e-efeito, mas de constituições mútuas, retroalimentadas, em que cada elemento de um lado —do lado da Educação— dependeu necessariamente dos elementos do outro lado —no caso, do lado da Sociedade. E vice-versa. (VEIGA-NETO, 2004)

Percebe-se, portanto, que há a necessidade de profissionalizar os processos internacionais, desnaturalizando-os, para que possam ser questionados, compreendidos e, se for houver necessidade, modificados. É nesse contexto que a minha pesquisa pretendeu desenvolver-se.

O tema da internacionalização ainda gera mais perguntas do que respostas, mas percebe-se que o assunto é emergente. Para avaliar a produção científica brasileira sobre o assunto, realizei um levantamento em três bancos de dados: o banco de dissertações e teses do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT); o Periódicos Capes; e Scielo. Os marcadores usados foram “internacionalização” e “ensino superior” ou “educação superior”. Também considerei apenas produções em idioma brasileiro ou português do Brasil, quando havia a possibilidade dessa distinção. No marcador país, quando presente, foi marcado a opção Brasil apenas. Como o tema da internacionalização é recente, não foi estipulada uma data de início para as buscas.

A partir da análise da produção acadêmica sobre o assunto, foi possível perceber que, conforme já alertava Mainardes (2006), os contextos da prática e

¹¹ Palestra proferida em abril de 2011 por De Wit em Amsterdã, disponível em www.cinda.cl/wp-content/uploads/2014/09/De-Wit-Europe-Misconceptions-about-Internationalization.pdf.

da política permeiam-se entre si, respondendo uns aos anseios do outro e vice-versa. De um total de 51 trabalhos (teses, dissertações e artigos) apenas 16 foram produzidos até 2010 (inclusive), ano anterior à criação do programa Ciência sem Fronteira, “garoto propaganda” do governo brasileiro no assunto internacionalização. Já a partir de 2011 (inclusive) até 2015 (data do último registro nos bancos de dados) foram 35 ocorrências.

Ainda, há escasso número de pesquisa sobre internacionalização que adotam o estudo de caso como ferramenta. De todos os trabalhos analisados, 14 tratavam da internacionalização em uma ou mais Instituição de ensino superior. Apesar das críticas ao método, que poderia ser considerado simplista ou de validade limitada ao local onde a pesquisa foi realizada, Yin (2002, p. 15) salienta que é uma maneira de analisar um fenômeno em profundidade e em seu contexto. Para a minha pesquisa essa abordagem foi oportuna, pois permitiu um detalhamento maior dos processos em curso dentro da UnB.

Em um estudo de caso, a opção entre abordar múltiplas instituições ou se deter em apenas uma é, segundo Yin (2002), uma opção do pesquisador, levando em consideração seus objetivos. No caso deste trabalho a opção foi por restringir a análise a apenas um caso e não proceder a um estudo comparativo. Essa escolha se deu, pois acredito que, conforme Santos et. al. (2013),

exercida nos moldes que cada Universidade define, na prossecução de objetivos que só a ela compete estabelecer, a internacionalização será mais um fator a garantir a diversidade do sistema. Ela é, portanto, simultaneamente, uma manifestação e um vetor da autonomia já que, por um lado, não existiria sem autonomia e por outro, a reformula, a concretiza e a impõe.

Os processos relativos à internacionalização devem ser analisados em relação à Instituição e seu contexto, já que práticas eficazes em um contexto podem não o ser em outro contexto ou época. Além disso, a pesquisa procurou analisar a internacionalização em diversos âmbitos – ensino, pesquisa, extensão e gestão –, aprofundamento que não seria possível no caso de diversos corpos de investigação. Assim, escolhi a Instituição na qual trabalho, a UnB, como o objeto da pesquisa.

Tendo delimitado o assunto e o local da pesquisa, foi necessário definir o que seria estudado dentro do tema internacionalização na UnB. Para isso, retomei as ideias expostas à página quatro, porém agora ressignificadas a partir dos conhecimentos construídos ao longo dos primeiros semestres do curso de mestrado. Minha pesquisa, pois, visou a responder a seguinte questão: **Como políticas, processos e ações de internacionalização foram desenvolvidos e implementados na UnB na gestão 2013 -2016?**

O problema acima foi direcionado pelo objetivo geral do trabalho, qual seja, o de analisar os processos de internacionalização no âmbito da UnB, bem como os contextos em que ocorrem. Adicionalmente, tracei alguns objetivos específicos, que se relacionam à minha atuação profissional dentro da UnB:

- a. Montar um panorama da educação superior brasileira frente a um contexto global de crises e analisar o posicionamento da UnB nesse cenário;
- b. Analisar, pontualmente, a atuação da Assessoria de Relações Internacionais, dos Decanatos de Ensino e Graduação, de Pesquisa e Pós-Graduação e de Extensão nos processos de internacionalização da UnB.
- c. Indicar a importância dos fatores de internacionalização nas avaliações de desempenho de servidores e docentes da UnB.

Para orientar as discussões acerca desse problema e objetivos, a pesquisa propôs algumas questões:

1. Internacionalização X Ensino:
 - a. Quais são as políticas de internacionalização no âmbito da UnB e do Decanato de Ensino e Graduação?
 - b. Quais são os critérios usados para selecionar um país/programa para essas iniciativas e como o idioma se relaciona com essa escolha?
 - c. Quais as campos do conhecimento são privilegiados nas atividades? Por quê?
 - d. Há atividades que contemplem o currículo na internacionalização?
 - e. Os servidores são beneficiados/afetados pelas políticas de internacionalização na UnB?

2. Internacionalização X pesquisa

- a. Quais são as políticas de internacionalização no âmbito da UnB e do Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação?
- b. Quais são os critérios usados para selecionar um país/programa para essas iniciativas e como o idioma se relaciona com essa escolha?
- c. Quais são as áreas privilegiadas nas atividades? Por quê?
- d. Os servidores são beneficiados/afetados pelas políticas de internacionalização na UnB?

3. Internacionalização X Extensão:

- a. Quais são as políticas de internacionalização no âmbito da UnB e do Decanato de Extensão?
- b. Quais são os critérios usados para selecionar um país/programa para essas iniciativas e como o idioma se relaciona com essa escolha?
- c. Quais são as áreas privilegiadas nas atividades? Por quê?
- d. Os servidores são beneficiados/afetados pelas políticas de internacionalização na UnB?

4. Internacionalização e Gestão

- a. Qual modelo de Internacionalização que a UnB segue/busca?
- b. Quais são os critérios usados para selecionar um país/programa para essas iniciativas e como o idioma se relaciona com essa escolha?
- c. Quais são as áreas privilegiadas nas atividades? Por quê?
- d. Os servidores são beneficiados/afetados pelas políticas de internacionalização na UnB?

Para balizar o atingimento dos objetivos e a discussão do problema a partir dessas questões, o estudo trouxe como aporte teórico uma análise das globalizações e suas implicações na área da educação, das quais a internacionalização faz parte. Em seguida, analisei o fenômeno da internacionalização nas instituições de ensino superior, por meio da apresentação dos conceitos que possuem amplo aceite no meio acadêmico. Por fim, para contextualizar o debate, apresentei algumas questões que desafiam a

Universidade na contemporaneidade, além de caracterizar a Instituição em que a pesquisa foi realizada, a Universidade de Brasília.

3 GLOBALIZAÇÕES

Vivemos tempos interessantes. Creio que essa expressão, título das memórias de Eric Hobsbawn (2002), nos dá uma descrição apurada deste início de século. Grande parte das certezas construídas ao longo do século 20 já não existem mais: questionam-se instituições bases da sociedade, como a família, a escola, o Estado Nacional. Ouvimos os antigos dizerem que os bons tempos não voltam mais, ao passo que as novas tecnologias nos prometem um presente/futuro fabuloso. Santos (2015, p. 17) resume: “Vivemos num mundo confuso e confusamente percebido.”.

O pano de fundo para esse cenário são os processos de globalização. Trazer uma definição sobre o fenômeno é um desafio, a começar pela declinação de número: seria *uma globalização* ou *muitas globalizações*? Para a realização deste trabalho, trarei os conceitos e concepções de dois escritores: Milton Santos e Boaventura de Sousa Santos, cujas definições apontam para uma concepção plural; por isso usarei o termo também no plural. Para Santos “...não há globalização, e sim globalizações” (SOUZA SANTOS; 2002, p.15); já Milton Santos (2015, p. 18) alerta que

devemos considerar a existência de pelo menos três mundos num só. O primeiro seria o mundo tal como nos fazem vê-lo: a globalização como fábula; o segundo seria o mundo tal como ele é: a globalização como perversidade; e o terceiro, o mundo como ele pode ser: uma outra globalização.

A escolha pelos autores se deu por que o primeiro é geógrafo de nacionalidade brasileira, ou seja, trata dos fenômenos de forma contextual (como propõe o estudo da geografia) e com enfoque para as peculiaridades que um país possui (já que esta dissertação tem como recorte instituições brasileiras).

Já o intelectual português discorre sobre as globalizações no contexto educacional.

Além disso, ambos trazem em suas obras, além da identificação dos problemas do mundo contemporâneo, uma visão de que uma realidade alternativa à que vivemos é viável de ser construída. Em Santos (1997), percebe-se essa alternativa quando trata dos movimentos contra hegemônicos: patrimônio cultural da humanidade e cosmopolitismo (esses conceitos serão oportunamente esclarecidos). A obra *Por uma outra globalização*, no mesmo sentido, admite um novo horizonte: “Mas, apesar das dificuldades da era presente, quer ser também uma mensagem portadora de razões objetivas para prosseguir vivendo e lutando.” (SANTOS, 2015, p. 11).

Milton Santos (2015) faz uma interessante interpretação dos processos de globalização, ao considerar que eles possuem três facetas, já acima citadas e que podem ser nominadas: fábula, perversidade e possibilidade. Para o autor, essa compreensão passa pelo reconhecimento do papel da ideologia da globalização, que poderia ser uma novidade nesses tempos interessantes. “Daí a necessidade de analisar seus princípios fundamentais, apontando suas linhas de fraqueza e de força.” (ii, p. 14). A partir desse conhecimento, viria a liberdade de escolher entre o status quo ou empreender mudanças em prol de um mundo alternativo.

A globalização como fábula (SANTOS, 2015) trata da globalização como ela nos é passada: fazem-nos crer – e é isso que os meios de comunicação massivos propagam, em uma “relação carnal entre o mundo das notícias e o mundo da produção das coisas e das normas” (ii, p. 40) – que vivemos em uma era de progressos técnicos que estão ao alcance de todos. Ignora-se que esse mundo maravilhoso está acessível apenas a quem pode comprá-lo – e tudo pode ser comprado. Como já nos alertava Baudrillard (1992), trata-se de um simulacro, não de uma simulação, pois não vemos essa fábula como uma oposição à realidade, e sim como a própria realidade, como a ideologia da globalização nos faz crer.

À margem dessa fantasia, está a globalização como perversidade: o mundo real, vivido (ii). Nele, está a maior parte da população mundial¹², para quem as maravilhas das técnicas modernas ainda não chegaram (e talvez nunca chegarão). A tirania do dinheiro e da informação domina, gerando uma competitividade consumista de tal forma inculcada que acaba por se tornar uma ideologia única dos Estados, das empresas e das pessoas.

A perversidade sistêmica que está na raiz dessa evolução negativa da humanidade tem relação com a adesão desenfreada aos comportamentos competitivos que atualmente caracterizam as ações hegemônicas. Todas essas mazelas são direta ou indiretamente imputáveis ao presente processo de globalização. (SANTOS, 2015, p. 20)

As imagens de fábula e perversidade, antes de serem antagônicas, se retroalimentam: aquela visa à legitimação desta. Adorno e Horkheimer já nos alertavam sobre como a indústria cultural buscava consolidar uma ideologia dominante, aparentemente aceita e vivida por todos, na qual “a unidade evidente do macrocosmo e do microcosmo demonstra para os homens o modelo de sua cultura: a falsa identidade do universal e do particular.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1947, pp. 14-15)¹³. Nesse sentido, o papel dos novos meios de comunicação é fundamental, na medida em que nos afastam dos mais próximos (micro) e nos aproximam dos mais distantes (macro)¹⁴.

A indústria cultural, assim, visaria a “se transformar num conjunto de proposições protocolares e, por isso mesmo, no profeta irrefutável da ordem existente.” (ADORNO; HORKHEIMER, 1947, pp. 14-15). Resultado disso seria a massificação, que inibe formas de pensar diferentes, que leva à legitimação da ideologia dominante que, no caso do pensamento dos filósofos alemães, seria a ideologia da classe burguesa. Não poderia haver, portanto, uma validação da

¹² Em outubro de 2015, o banco suíço Credit Suisse publicou estudo no qual constata que 1% da população mundial concentra 50% da riqueza (considerou-se riqueza valores acima de US\$ 759,9 mil). Dados disponíveis em <http://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2015/10/13/metade-da-riqueza-mundial-esta-nas-maos-de-1-da-populacao-diz-estudo.htm>. Consulta em 20/10/2015.

¹³ Disponível em <https://direitofma2010.files.wordpress.com/2010/05/a-industria-cultural.pdf>. Acesso em 10/10/2015.

¹⁴ Essa relação de distância/proximidade não é necessariamente apenas de ordem física, mas também temporal, social, etc.

ideologia da globalização perversa se a ideia de fábula não nos fosse vendida como ímpar, como irreversível, numa “interpretação interessada, senão interesseira dos fatos.” (SANTOS, 2015, p. 41).

Outra faceta dessa perversidade, talvez a mais evidente – e, provavelmente por isso, a que mais é combatida por movimentos contra-hegemônicos, como será explorado mais à frente – é a centralidade do capital nas relações (humanas, entre países). O consumo, visando ao acúmulo, deixou de ser um meio, passando a ser um fim em si mesmo. O resultado objetivo se revela na

necessidade, real ou imaginada, de buscar mais dinheiro, e, com este, em seu estado puro, é indispensável à existência das pessoas, das empresas, das nações, as formas pelas quais ele é obtido, sejam quais forem, já se encontram antecipadamente justificadas. (SANTOS, 2015, p. 56)

Consequência direta dessa ideologia é a redefinição do papel do Estado. Dou ênfase que a palavra escolhida foi, propositalmente, redefinição – não substituição ou, como propagam alguns, morte – do Estado, pois para Santos “o que estamos vendo é seu [do Estado] fortalecimento para atender aos reclamos da finança e de outros grandes interesses internacionais, em detrimento dos cuidados com as populações cuja vida se torna mais difícil.” (SANTOS, 2015 p. 19). Nesse mesmo sentido, Foucault nos orienta a identificar o papel do Estado neoliberal, não tanto por meio da dicotomia presença/ausência, mas sim para legitimar, na sociedade, uma ideologia das relações concorrenciais próprias do mercado.

O governo se interessa pelos interesses. O novo governo, a nova razão governamental não lida com o que eu chamaria de coisas em si da governamentalidade, que são os indivíduos, que são as coisas, que são as riquezas, que são as terras. Já não lida com essas coisas em si. Ele lida com estes fenômenos da política que precisamente constituem a política e os móveis da política, com estes fenômenos que são os interesses ou aquilo por intermédio do que determinado indivíduo, determinada coisa, determinada riqueza, etc. interessa aos outros indivíduos ou a coletividade. (FOUCAULT, 2008, p. 62)

Mesmo com essa legitimação (social e estatal), a ideologia do binômio fabula/perversidade está longe de ser unanimidade. Seus limites esbarram em movimentos contra hegemônicos que vêm-se proliferando. É interessante e primordial notar que essas reações fazem uso dos mesmos alicerces que o discurso dominante: “a unicidade da técnica, a convergência dos momentos e o conhecimento do planeta”. Porém, alerta Santos, “poderão servir a outros objetivos, se forem postas ao serviço de outros fundamentos sociais e políticos” (SANTOS, 2015, p. 10).

A outra globalização, que se vê como possibilidade, parte da crença de Milton Santos (p.10) de que

a mudança histórica em perspectiva provirá de um movimento de baixo para cima, tendo como atores principais os países subdesenvolvidos e não os países ricos; os deserdados e os pobres e não os opulentos e outras classes obesas; o indivíduo liberado participe das novas massas e não o homem acorrentado; o pensamento livre e não o discurso único. (SANTOS, 2015, p. 10)

O geógrafo credita essa possibilidade de globalização a fatos empíricos como a miscigenação de povos, a concentração da produção em áreas cada vez menores e o ressurgimento da cultura popular (SANTOS, 2015, pp. 9 – 10). Junta-se a isso, no plano teórico, um novo discurso, no qual “a universalidade deixa de ser apenas uma elaboração abstrata na mente dos filósofos para resultar da experiência ordinária de cada homem.” (p. 10). Assim, os espaços mais condensados e populosos favoreceriam a circulação de variadas filosofias, baseadas na práxis e que são, em seu cerne, a própria cultura popular – que acaba por ser difundida para rivalizar com a cultura de massas.

Essa “forma de expressão que associa a espontaneidade própria à ingenuidade popular à busca de um discurso universal, que acaba por ser um alimento da política.” (p. 71), Santos chama de “regionalismos universalistas”. Torna-se interessante neste ponto fazer um paralelo entre esse conceito do geógrafo e os conceitos de “localismos globalizados”, “globalismos localizados”, “patrimônio comum da humanidade” e “cosmopolitismo, de Boaventura de Sousa Santos.

Sousa Santos alerta para como a globalização oferece papéis distintos aos países desenvolvidos e subdesenvolvidos. Aos primeiros cabe a produção

de localismos globalizados, que são práticas locais que, disseminadas pelos meios de comunicação tornam-se um imperativo global; aos demais países resta os globalismos localizados, que são aquelas práticas importadas que solapam as diferenças locais. Em contraposição a esses movimentos, Sousa Santos identifica dois fenômenos: o cosmopolitismo, que seria a articulação a nível internacional dos interesses comuns entre as nações menos favorecidas; e o patrimônio comum da humanidade, que é colocação na agenda mundial de temas que não fazem sentido serem discutidos apenas de forma local, mas sim globalmente.

Observa-se, portanto, em ambos autores, a percepção de que um movimento de resistência vem-se articulando, e esse movimento emerge daqueles grupos marginalizados pelos processos vigentes de globalização. Mas o discurso gerado por essas minorias não fica restrito ao seu local: ganha importância numa agenda global e passa a fazer parte dela. E essa agenda passa a influenciar, internamente, o processo político dos Estados.

Mainardes (2006, pp. 51-2) salienta como a agenda internacional pode influenciar a formulação de políticas. Para ele a influência internacional se dá por pelo menos duas maneiras: uma mais direta – fluxo de ideias por meio de redes políticas e sociais – e outra que contempla o patrocínio de soluções por parte de agência multilaterais e organizações internacionais. O autor interpreta esse movimento descrito como uma influência limitada, pois as influências externas são sempre recontextualizadas no local.

3.1 GLOBALIZAÇÕES E EDUCAÇÃO SUPERIOR

A mundialização dos mercados acabou por globalizar as culturas e os modos de produção. Sendo parte da cultura, a educação superior acompanha esse processo. Obter sucesso profissional é *conditio sine qua non* para a realização pessoal, e a formação educacional é peça fundamental nesse processo, pois condiciona a inserção no mercado de trabalho. Prova disso é o

crecente aumento de vagas de nível superior em todo o mundo, em especial nos países emergentes¹⁵.

Como uma Instituição de construção do conhecimento consolidada há séculos, a Universidade não passa incólume pelos processos de globalização. Não há, no mundo intelectual, posicionamento único a respeito de como a Academia está respondendo a esse processo. Pode-se perceber, entretanto, que dois fatores – distintos, mas convergentes – estão presentes na maioria dos debates acerca do tema: a mudança do papel do Estado e a capitalização da educação.

Dale (2001) propõe, como discussão sobre o tema, uma Agenda Global Estruturada para a Educação (AGEE). A AGEE “implica especialmente forças econômicas operando supra e transnacionalmente para romper, ou ultrapassar, as fronteiras nacionais, ao mesmo tempo em que reconstróem as relações entre as nações”. (2001. P. 425). As discussões de Dale são fundamentais, pois destacam “uma mudança de paradigma, um nível novo e qualitativamente sem precedentes de globalização que tem mudado o papel do estado tanto nacional como internacionalmente” (2001, p. 424). Segundo o autor, sua análise “direcciona-se no sentido de estabelecer mais claramente as ligações entre as mudanças na economia mundial e as mudanças na política e na prática educativas.” (DALE, 2001, p. 443).

Sousa Santos explora o tema ao problematizar a *Crise da Universidade no século 21*, no qual as relações entre globalização e educação são repetidamente reafirmadas. Para o autor, a Universidade foi fortemente atingida pelo fenômeno da liberalização da economia mundial, com a consolidação da educação como serviço (1995). Essa relação, entre globalização neoliberal e Universidade, não é novidade; mas foi resignificada e avançou “para um novo patamar. A nova transnacionalização é muito mais vasta que a anterior e a sua lógica, ao contrário desta, é exclusivamente mercantil”. (SOUSA SANTOS, 2010, p. 11).

¹⁵ De acordo com o relatório da Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura. UNESCO *Comparing Education Statistics Across the World*, de 2009, de 2000 a 2007, 51.7 milhões de novos estudantes ingressaram em instituições de nível superior, sendo que os maiores crescimentos desses números deram-se na África, em especial na subsaariana, na América Latina, na Ásia e nos Estados Árabes.

O autor português também alerta que a financeirização da Universidade é um fenómeno intrínseco ao novo papel que os Estados vêm desempenhando no cenário da economia global neoliberal. Desde 1995, a OMC caracteriza o setor educacional como aquele que inclui “serviços de educação primária, secundária, pós-secundária e adulta, bem como treinamentos especializados como esportes”¹⁶, ou seja, como um segmento económico como outro qualquer. Com isso, sendo a regulação do setor educacional como digno de ser comercializado, os Estados que aderiram ao Tratado GATS devem assumir a liberalização do setor, o que levará “a vasto projecto global de política universitária destinado a mudar profundamente o modo como o bem público da Universidade tem sido produzido, transformando-o num vasto campo de valorização do capitalismo educacional”. (SOUSA SANTOS, 2010, p. 11).

Exemplo dessa lógica está presente no chamado Processo de Bolonha, por meio do qual a União Europeia procurou criar um espaço comum de educação. Passo importante à consolidação desse que é o maior, mais influente e mais institucionalizado bloco económico mundial, Bolonha está em vigor desde 1999, quando da publicação da sua carta fundacional, a Declaração de Bolonha. Nela, entre os objetivos que buscam a construção de um espaço europeu de educação, está a “adoção de um sistema de facilidade de redação e comparação de diplomas, para **promover a empregabilidade** dos cidadãos europeus e a **competitividade internacional** do sistema de educação superior europeu.”¹⁷. Assim, Bolonha reflete que “a disponibilidade global de mão de obra qualificada fez com que o investimento na Universidade pública dos países centrais baixasse de prioridade e se tornasse mais selectivo em função das necessidades do mercado” (SOUSA SANTOS, 2010 p. 15).

Em contraponto a uma educação mercantilizada e a um Estado a serviço do capital privado, pode-se identificar tendências a um caminho alternativo. Usando a terminologia de Milton Santos, é possível vislumbrar uma outra

¹⁶ Do site da OMC, tradução livre minha: The sector includes primary, secondary, post-secondary and adult education services, as well as specialized training such as for sports.”

¹⁷ Do site do Processo de Bolonha, tradução livre minha: Adoption of a system of easily readable and comparable degrees, also through the implementation of the Diploma Supplement, in order to promote European citizens employability and the international competitiveness of the European higher education system.

possibilidade ao fazer uso dos processos de globalização na educação. Não se trata de rechaçar que a globalização existe, mas de discordar da sua lógica neoliberal excludente. Também para Sousa Santos, essa posição significa conceber uma Universidade dentro de “contextos de produção e de distribuição de conhecimentos cada vez mais transnacionalizados e cada vez mais polarizados entre processos contraditórios de transnacionalização, a globalização neoliberal e a globalização contrahegemónica” (2010, p.40).

Empiricamente, mas ainda em nível de discurso, é interessante observar a visão adotada pelo Mercosul Educacional, iniciativa regional do bloco para articular assuntos da área educacional, qual seja, a de

Ser um espaço regional onde se prevê e garante uma **educação com equidade e qualidade**, caracterizada pelo **conhecimento recíproco**, a **interculturalidade**, o respeito à **diversidade** e à **cooperação solidária**, com valores compartilhados que **contribuem** para a **melhoria e democratização dos sistemas educacionais** da região e oferecer **condições favoráveis para a paz**, por meio do **desenvolvimento social, econômico e humano sustentável**.¹⁸
(grifos meus)

Dois pontos são interessantes de serem analisados no discurso do Mercosul. O primeiro é o conceito de educação de qualidade com o de equidade. Aqui, as palavras escolhidas enfatizam o respeito às peculiaridades regionais e focam na cooperação de forma intercultural, em contraponto a conceitos como imperialismo cultural, transferência de tecnologia, padronização que estão presentes nos discursos hegemônicos. Percebe-se, assim, que

há espaço para articulações nacionais e globais baseadas na reciprocidade e no benefício mútuo que, no caso da Universidade, recuperam e ampliam formas de internacionalismo de longa duração. Tais articulações devem ser de tipo cooperativo mesmo quando contêm componentes mercantis, ou seja, devem ser construídas fora dos regimes de comércio internacional. (SOUSA SANTOS, 2010, p. 39)

O segundo assenta no trecho “contribuem para a melhoria e democratização dos sistemas educacionais da região e oferecer condições

¹⁸ Disponível em: <http://www.mercosuleducacional.com.br/conteudo.view.php?id=55>. Consultado em 5 de novembro de 2015.

favoráveis para a paz”. A globalização neoliberal retirou da Universidade e passou ao mercado a possibilidade de *mudar o mundo*. O discurso mercosulino, entretanto, recupera à educação o papel de colaborar para a construção do desenvolvimento que se busca. Para Sousa Santos, isso é central para sua reforma universitária, cujo

objectivo consiste em resituar o papel da Universidade pública na definição e resolução colectiva dos problemas sociais que agora, sejam locais ou nacionais, não são resolúveis sem considerar a sua contextualização global. O novo contrato universitário parte assim da premissa que a Universidade tem um papel crucial na construção do lugar do país num mundo polarizado entre globalizações contraditórias. (2010, p. 40)

Com base nessa possibilidade de globalização educacional, focada em redes de cooperação multicultural, com respeito e valorização do local em articulação do global na solução dos problemas sociais e que se pretende analisar o fenômeno crescente que é a faceta mais evidente da globalização na Universidade: a internacionalização. Levanto a hipótese de que é por meio desse processo de trocas que a Universidade pode se ressignificar e enfrentar a crise pela qual passa, desde que escolha atividades que privilegiem a globalização contra hegemônica, em detrimento da neoliberal.

3.2 DISCURSOS GLOBAIS PARA A EDUCAÇÃO

Os fenômenos das globalizações trouxeram para a área da educação um novo ator, que são as organizações internacionais, as quais vêm atingindo o papel do Estado e da sociedade no processo político educacional. Akkari (2011, p. 27) problematiza a definição de organização internacional, mas chega a um consenso ao defini-la como uma associação **voluntária** de países acerca de determinado tema (grifo meu, pois o fato de a adesão ser voluntária é muito importante, uma vez que limita a coercibilidade dessas OI's).

O papel das organizações internacionais no processo político educacional pode ser percebido desde o contexto da influência (seguir metas internacionais),

passando pela produção de texto (acordos internacionais em direitos humanos que têm força supra constitucional no direito brasileiro, por exemplo) e se reflete no contexto da prática, em que alunos e professores passam a adequar-se às exigências de avaliações (como PISA por exemplo).

Apesar de suas diferenças ideológicas e de atuação, Beech (2013) alerta que esses discursos dos atores internacionais vão-se coadunando e passam por um processo de simplificação, resultando no que ele denomina de “discurso global sobre educação”. Esse processo ocorreria quando esses atores definem problemas e oferecem soluções com base em um contexto educacional, o que acabaria com as discussões de soluções específicas a cada contexto. Assim, o discurso global sobre educação, em nome de “um verdadeiro conhecimento, e de algumas ideias sobre o que constitui uma boa educação, oferece um modelo universal de educação como estratégia global capaz de resolver a maioria dos problemas educacionais nos mais diferentes contextos locais.” (BEECH, 2013, p. 418).

Nesse sentido, para o estudo da educação e sua internacionalização, é importante destacar três atores internacionais: o Banco Mundial (BM), Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco). “Cada uma dessas agências tem diferentes propostas para a educação” (BEECH, 2013, p. 420). De forma geral, pode-se dizer que o Banco Mundial trabalha com a parte financeira (ênfase no capital), a Unesco com foco humanista e a OCDE é um meio termo entre ambos. Esses papéis não são engessados, e seus efeitos são complementares e diferentes dependendo do país que será receptor da ajuda.

3.2.1 Banco Mundial e a mercantilização da educação

Como ênfase no capital, o Banco Mundial orienta os projetos educacionais que financia para que os estudantes desenvolvam competências que favoreçam o ingresso no mercado de trabalho, gerando renda e, assim, incentivando a produção e o consumo. O discurso dessa organização passa a ser o da educação como ferramenta de ascensão social, por meio da proposição de que deve haver

políticas sociais focalizadas e sujeitos preparados para contribuir com as demandas do mercado de trabalho nos quesitos da produtividade e do consumo. Para aliviar a pobreza, reduzir as desigualdades sociais e promover o desenvolvimento econômico dos países mutuários o Banco Mundial atuou “[...] por meio de empréstimos, assessoramento às políticas, assistência técnica e serviços de intercâmbio de conhecimento” (MARQUEZ, 2006, p. 37) expandindo, dessa forma, a sua área de alcance. (BUENO e FIGUEIREDO, 2012, p. 5)

Entre as críticas ao financiamento dessa agência, podem ser citadas as seguintes: a escola é equiparada ao funcionamento de uma empresa; os sistemas de avaliações são baseados apenas em indicadores quantitativos (rankings); há preocupação apenas com o ingresso, e não com a permanência dos estudantes na escola; padronização que exclui as especificidades locais; ênfase no capital financeiro em detrimento do capital social; perpetuação da divisão internacional do trabalho; entre outros (ALTMANN, 2002, pp. 84-7).

O prêmio Nobel de Economia Thomas Friedman, ardoroso defensor do neoliberalismo, é um dos principais causídicos da privatização da educação (AKKARI, 2011, p. 49). As justificativas para o livre mercado na educação são muitas, incluindo o argumento de que a concorrência estimula a qualidade e a inovação, que a presença do Estado é um limitador para a liberdade individual de escolha das instituições, entre outras. Verdadeiras ou não, o fato é que a educação está no rol de serviços passíveis de venda no acordo GATS (General Agreement on Trade in Services).

Além disso, a educação constitui-se em um ótimo mercado, uma vez que sua demanda não cai drasticamente em tempos de crise. A empregabilidade evidencia necessária conexão com a escolaridade. Quem sabe fruto da participação do Banco Mundial no contexto da influência, a educação é vista

como esperança de melhores condições de vida, especialmente em épocas mais difíceis. As estatísticas sobre desenvolvimento humano revelam significativa conexão entre renda e escolarização.

Do ponto de vista social, a privatização pode ser uma alternativa, em especial quando o Estado não garante alguns direitos à população. Esse caso aplicar-se-ia, por exemplo, quando não se tem recursos públicos para o oferecimento de um curso superior em uma determinada região. Alguns cursos novos demandam altos investimentos em tecnologia, laboratórios e pessoal qualificado e, muitas vezes, o Estado não pode arcar com esse custo. Nesses casos, a entrada da iniciativa privada poderia garantir o acesso a uma qualificação que, se a educação fosse monopólio do Estado, não haveria condições.

Para o bem ou para o mal, o processo parece irreversível. No caso brasileiro, os grandes grupos educacionais são administrados por grupos de investimento: a estadunidense Laureate International (controlada pelo fundo KKR) comprou a Anhembi Morumbi; a Estácio de Sá é administrada pelo fundo GP; a Anhanguera, pelo banco Pátria; a Kroton, pela Advent International¹⁹. As políticas educacionais (em nível nacional e até mesmo em nível de blocos internacionais) deverão buscar maneiras de preservar os interesses e especificidades locais, além de encontrar alternativas para ligar as instituições à comunidade, por meio dos três pilares da educação superior: ensino, pesquisa e extensão. Além disso, é preciso lembrar que a educação, muito mais que uma simples mercadoria, é um direito social, garantido constitucionalmente.

3.2.2 Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco): o discurso social

No âmbito da ONU, o órgão que atua como porta-voz para as questões de educação é a Unesco. Seu papel é, prioritariamente, de orientar e disponibilizar conhecimento especializado em educação (AKKARI, 2011, p. 34).

¹⁹ Dados disponíveis em <http://www.revistaforum.com.br/blog/2013/08/sob-o-dominio-do-capital-estrangeiro/>

A agência também publica relatórios periódicos, sugerindo metas, mostrando o avanço dos países em indicadores mais voltados para o desenvolvimento social. Como parte do sistema ONU (a que a vinculação é voluntária), a Unesco não tem coercibilidade para determinar a implantação das suas metas, mas tem papel político importante, já que é uma grande formadora de opiniões e de agenda global.

O papel da Unesco na formação do discurso global sobre educação pode ser analisado a partir do conceito de educação superior que a agência constrói. No documento originado da Conferência Mundial sobre Educação Superior, de 1998, chamado *Declaração mundial sobre a educação superior no século XXI: visão e ação*, tem-se o conceito de educação superior como sendo “**todo tipo** de estudos, treinamento ou formação para pesquisa em nível pós-secundário, oferecido por **Universidades** ou outros **estabelecimentos educacionais aprovados** como instituições de educação superior **pelas autoridades competentes do Estado**”²⁰. Dessa definição, saliento três fatores a serem analisados como importantes para o discurso da Unesco: abrangência, titularidade e presença estatal.

Ao abarcar uma ampla gama de formações como sendo educação superior, a Unesco reconhece a importância de todas as profissões na construção da sociedade. Isso é especialmente importante para as chamadas novas profissões, que muitas vezes sofrem resistência social e das próprias instituições, mas cujos serviços são, de forma crescente, requisitados pelas pessoas e pelo mercado.²¹ Além disso, ao buscar atender aos anseios da coletividade em que está inserida, a Instituição de educação superior pode empreender a valorização do local para a construção do conhecimento e a profissionalização da informalidade. A ideia encontra respaldo no mesmo documento, no artigo 9º, que prega uma “combinação entre o saber tradicional ou local e o conhecimento aplicado da ciência avançada e da tecnologia”.

²⁰ Disponível em <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>. Acesso em 20 de dezembro de 2015.

²¹ Sobre esse tema <http://noblato.globo.com/artigos/noticia/2014/11/como-novas-profissoes-estao-transformando-Universidades.html>. Acesso em 28 de dezembro de 2015.

Pelo conceito apresentado também é possível notar um certo privilégio dado à Universidade como responsável pela educação superior, mas reconhecendo a importância de outras instituições no processo formativo. Soma-se ao conceito o contido no artigo 5º do mesmo documento, que trata da realização de pesquisa de forma adequada. Novamente aqui, a Unesco demonstra preocupação com a valorização de todos os saberes ao determinar que a pesquisa deve ser empreendida “em todas as disciplinas, inclusive nas ciências sociais e humanas, nas ciências da educação (incluindo a educação superior), na engenharia, nas ciências naturais, nas matemáticas, na informática e nas artes, dentro do marco de políticas nacionais, regionais e internacionais de pesquisa e desenvolvimento”. Por outro lado, o papel das novas instituições não pode ser preterido, em especial quando se fala em inclusão, o que é discutido no artigo 8º, que trata da diversificação de modelos educacionais.

Esses novos modelos devem, porém, ter aprovação estatal, o que pode sinalizar uma resposta da agência à neoliberalização desenfreada da educação superior. Ao resguardar o papel do Estado no processo – ao mesmo tempo em que reconhece a importância da presença do capital privado –, assegura-se a prevalência dos interesses nacionais/locais em detrimento dos processos globalizantes e homogeneizantes que são impostos especialmente aos países em desenvolvimento. A importância da delimitação de limites entre as fontes financiadoras é destaque do artigo 14, no qual salienta que

o financiamento da educação superior requer recursos públicos e privados. O Estado mantém seu papel essencial neste financiamento. O financiamento público da educação superior reflete o apoio que a sociedade presta a esta educação e deve, portanto, continuar sendo reforçado a fim de garantir o desenvolvimento da educação superior, de aumentar sua eficácia e de manter sua qualidade e relevância. Não obstante, o apoio público à educação superior e à pesquisa permanece essencial, sobretudo como forma de assegurar um equilíbrio na realização de missões educativas e sociais.

Consonante ao seu conceito de educação superior, a Unesco editou em novembro de 2015 um documento, chamado Marco de Ação Educação 2030²², que visa a orientar a comunidade internacional no cumprimento do item 4 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Esse item trata da educação e determina que até 2030 *dever-se-á assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos*. Tanto os ODS quanto o Marco deverão compor o discurso da Unesco nos próximos anos e vão pautar as políticas públicas dos países para o cumprimento da agenda global da educação proposta pela agência.

3.2.3 A OCDE: além dos sistemas de avaliação

Daros Jr. (2013, p. 14) analisa o papel da OCDE no mundo atual, como sendo o de uma organização

estruturada de forma a atuar sobre as mais variadas áreas como economia, ciência, comércio, emprego, mercado financeiro e educação através do levantamento de dados, análise, discussão e orientação aos países na forma de publicações compostas das estatísticas e resultados das pesquisas e recomendações. Para tanto são firmados acordos de cooperação e intercâmbio com países não membros, mais de 100, no que tange a projetos de desenvolvimento e estabilização econômica.

O Brasil não é membro da organização, mas participa por meio de um mecanismo chamado envolvimento ampliado. Novamente, aqui, o país deve solicitar sua inclusão (ou seja, é voluntário, não há coercibilidade). A maior influência da OCDE, ou pelo menos sua atuação mais conhecida, é a avaliação PISA, da qual o Brasil participa desde o ano 2000. A coordenação no Brasil é do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A avaliação busca

²² Para mais informações sobre o Marco e os ODS: <https://nacoesunidas.org/unesco-e-paises-adotam-marco-de-acao-para-garantir-o-cumprimento-da-agenda-global-de-educacao/>

refletir a amplitude dos conhecimentos e competências que estão sendo avaliados. O PISA procura ir além do conhecimento escolar, examinando a capacidade dos alunos de analisar, raciocinar e refletir ativamente sobre seus conhecimentos e experiências, enfocando competências que serão relevantes para suas vidas futuras, na solução de problemas do dia a dia (INEP, 2012).

O ato de avaliar pressupõe uma comparação de resultados (dados) a um padrão pré-estabelecido. Isso já é um problema quando se trabalha num cenário de internacionalização: é possível estabelecer um padrão global? É desejável estabelecer um padrão global? Akkari (2011, p. 95) define padrão como “um conjunto de recomendações desenvolvidas e preconizadas por um grupo representativo de usuários” e alerta para o fato de que esse grupo representativo poderá estabelecer regras que corroborem seus interesses em detrimento de um bem maior. Assim, no campo educacional, seria de se supor que os parâmetros de resultados seriam representativos dos interesses dos grandes grupos educacionais, do capital internacional e das organizações internacionais.

Os rankings internacionais voltados ao ensino superior privilegiam a Universidade e não o país. Na maioria dos casos, provavelmente se justifique por que o ensino superior – em especial no mundo desenvolvido e ocidental – é privado ou com pouca ingerência estatal. No caso do ensino básico, o Pisa é considerado mais abrangente e é o mais conhecido processo de avaliação. No Brasil, é interessante observar a relação entre o principal indicador nacional (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb) e o Programme for International Student Assessment (Pisa):

A definição de uma **meta nacional para o Ideb em 6,0** significa dizer que o país deve **atingir em 2021**, considerando os anos iniciais do ensino fundamental, **o nível de qualidade educacional**, em termos de proficiência e rendimento (taxa de aprovação), **da média dos países desenvolvidos (média dos países membros da OCDE)** observada atualmente. Essa **comparação internacional** foi possível devido a uma técnica de compatibilização entre a distribuição das proficiências observadas no Pisa e no Saeb (grifos meus).²³

²³ Disponível em <http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-opisaeideb>

Percebe-se no citado discurso do Inep, como os padrões internacionais passaram a delinear em todos os contextos as políticas educacionais brasileiras. Desde a construção da lei que define a avaliação, passando pela construção dos instrumentos avaliativos, até chegar aos professores e alunos que serão avaliados, todos os contextos estão permeados pela ideologia e pelos padrões ditados pela OCDE.

Ainda segundo o Inep, em 2015 a aplicação do Pisa foi feita por meio de computadores. Apenas esse fato já é excludente. Temos no Brasil 100% dos estudantes submetidos ao exame com acesso regular à ferramenta? A realidade brasileira contempla o total acesso à informática e conhecimento de como usar essas ferramentas? Ou foi uma realidade de um contexto internacional (Europa) que foi transplantada para além-mar, num Brasil com uma democratização digital recente e em andamento?

Destacar o papel avaliador da OCDE não significa reduzi-la a este aspecto. Definir critérios de qualidade dá a essa organização um poder muito interessante, qual seja, o de definir o que é bom; o que é melhor; o que é correto. Nesse sentido, é importante salientar a construção do discurso sobre o que é qualidade. Para isso, a OCDE tem um importante instrumento difusor de ideias: publicações. Segundo Lemos ²⁴, a organização é um dos maiores editores do mundo, com vasta biblioteca digital, que inclui banco de dados e relatórios. Assim, a OCDE assume um duplo papel que se retroalimenta: impõe padrões de qualidade e os legitima por meio de relatórios e banco de dados, que comprovam sua *efetividade*.

Aqui, citei apenas três organizações que compõem o discurso global sobre educação. Obviamente, não são as únicas organizações internacionais que participam dele, além disso, não se pode desconsiderar a influência de alguns Estados tradicionalmente hegemônicos e que determinam pontos importantes do discurso educacional. Apesar dessa limitação imposta pelo espaço e por tempo, o capítulo buscou demonstrar que, mesmo em aspectos diferentes, o que há é realmente um *discurso global sobre educação*. Palavras

²⁴ Tese de doutoramento “A influência da OCDE nas políticas públicas de Portugal” disponível em . Consulta em 20 de novembro de 2016.

como desenvolvimento, padrões de qualidade, rankings e empregabilidade parecem relacionar-se e confirmar uma convergência de ideias. Nesse sentido, a internacionalização aparece como resposta àqueles critérios e passa a ser palavra de ordem nas instituições e na formulação de políticas educacionais.

4 UNIVERSIDADE EM CRISE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

“Uma crise só se torna desastrosa quando lhe pretendemos responder com ideias feitas, quer dizer, com preconceitos. Atitude que não apenas agudiza a crise como faz perder a experiência da realidade e a oportunidade.”
Hannah Arendt

É “imperativa, portanto, a tarefa de repensar criticamente a Universidade brasileira, a fim de avaliar a situação calamitosa de degradação autoperpetuante em que caíra e de reabrir perspectivas de renovação”. Essa recomendação poderia facilmente ter sido proferida em alguma palestra em um congresso de Educação recente, ou mesmo ter sido retirada de um artigo de opinião publicado semana passada em um jornal qualquer. É inquietante, porém, que essas saber palavras foram proferidas, ou melhor, redigidas por Darcy Ribeiro, em seu livro *UnB: invenção e descaminho* (p. 56), à época da criação da Universidade de Brasília. Mais de cinquenta anos se passaram desde então, mas o diagnóstico permanece atual.

Falar em crise na Universidade não é um “privilegio” do Brasil. Buarque (2003) alerta que “a crise da Universidade brasileira coincide com a crise global da Instituição universitária”. Trindade ressignifica o termo crise, alegando que ele “adquiriu significados novos” tanto nos países desenvolvidos quanto nos emergentes. O alcance do fenômeno leva à busca de justificativas também abrangentes. Leher (2015) entende que “na Europa, nos Estados Unidos, na América Latina e no Brasil, a crise pela qual atravessa o capitalismo impacta o funcionamento das Universidades, sejam elas públicas ou privadas [...]”²⁵. Sousa Santos (2004, p.20) desmembra a crise em três – de hegemonia, de legitimidade

²⁵ Disponível em <http://marxismo21.org/a-crise-da-Universidade/>. Acesso em 23 de dezembro de 2015.

e institucional – cujas causas se relacionam ao novo papel que a Universidade é chamada a ter com a presença de novos atores não-estatais no cenário educacional. Apesar de muitos intelectuais contribuírem com essa discussão, vou me valer, especialmente das concepções de Sousa Santos, por sua visão sistêmica, e de Buarque, por ser conhecedor da realidade brasileira – tendo ocupado a chefia da pasta da Educação – e da Universidade de Brasília, onde foi reitor.

Sousa Santos e Buarque convergem ao defender que, apesar de a crise existir, o foco atual está na faceta equivocada do problema. Sousa Santos alerta que a crise universitária vem sendo entendida como crise institucional, e que a resolução dessa resolveria as outras. Do contrário, porém, “as reformas devem partir da constatação da perda da hegemonia e concentrar-se na questão da legitimidade” (p.46). Da mesma forma, Buarque alerta que a Universidade deve sim tapar os buracos de seu telhado a fim de evitar goteiras, mas deve, sobretudo, concentrar o debate “sobre o céu que ameaça derrubar o telhado, mesmo que todas as goteiras tenham sido consertadas”. (2003, p.27). Faz-se necessário, então, entender o que está por trás dessa crise institucional ou dos buracos do telhado.

A perda da legitimidade da Universidade ocorreu, segundo Sousa Santos (200), pois a Universidade não conseguiu acompanhar as necessidades sociais, passando a servir à apenas parte da população. Por isso, novos atores foram surgindo e cooptando esses setores que não se viam representados na Universidade, o que acarretou uma crise na sua hegemonia: a Universidade deixa de ser a única Instituição que tem o encargo do ensino superior: pois, há Faculdades, centros universitários, geralmente mais acessíveis às camadas mais pobres da sociedade. Da mesma forma, Buarque alerta que

Não ocorreram grandes mudanças estruturais na Universidade, nos últimos mil anos. O papel da Universidade pouco mudou. No entanto, a realidade da situação social do mundo, bem como os avanços dinâmicos em termos de informação, conhecimento e novas técnicas de comunicação e educação evidenciam a necessidade de uma revolução no conceito de Universidade (2003, p.3)

Percebe-se, assim, a necessidade de repensar a Universidade nas suas relações com o ambiente interno e externo; local e global.

Essas tensões, antes problemáticas, podem ser vistas como parte da superação, ou melhor, da condução dessa crise, que passa necessariamente pelo entendimento de que a Universidade precisa ser transformada em Instituição combativa à globalização hegemônica. Para Sousa Santos, é preciso uma “resposta ativa” (p. 41) para a construção de uma Instituição que garanta a viabilidade do projeto nacional, valorizando o local como forma de globalização contra-hegemônica. Não cabe à Universidade negar ou ficar à margem do fenômeno. A via seria a resistência ou a coexistência. Essa dicotomia entre o global e o local na Universidade aparece também em Buarque, ao afirmar que

a Universidade do século XXI não conseguiu entender como ser global sem perder a própria nacionalidade. Elas sentem-se divididas entre se abrir por completo, negando sua singularidade nacional, e se defender das interferências externas a ponto de negar a realidade atual do saber global. (2003, p.15).

A compreensão dessas tensões aparenta, portanto, ser peça-chave para a gênese da mudança.

Assim, se por um lado a Universidade precisa ser global, ou pelo menos responder ao global, deve também, ou principalmente, valorizar o local e o nacional. Como conjugar essas facetas, num primeiro olhar, antagônicas? Respostas dicotômicas não existem, nem mesmo são requisitadas. Novamente, o que busco é apresentar debates que possam contribuir para a compreensão dos novos fenômenos que dialogam com a Universidade. Nesse caso, da condução da crise, vejo que é necessário definir o papel do ensino, pesquisa e extensão na busca dessa convergência entre o “pensamento crítico nacional” e a “imparável torrente global” (SOUSA SANTOS, p. 35).

Valorizar o local relaciona-se diretamente com permitir o ingresso no ensino superior de todos que estejam aptos. Apesar das diversas críticas – legítimas e necessárias – ao atual modelo de expansão universitária no Brasil (pós anos 2000), é inegável que o acesso ao ensino superior vem crescendo. Dados de 2014 mostram que o percentual de jovens na faixa de 18 a 24 anos

que estão no ensino superior chegou a 58,5%, taxa que em 2004 era de 32,9%. A maior expansão se deu na região Nordeste, em que os percentuais subiram de 16,4% para 45,9% no mesmo período ²⁶. Apesar de esses números serem expressivos, é necessário frisar que a expansão se deu, primordialmente, pela rede privada. Segundo o Censo da Educação Superior de 2015, das mais de 8 milhões de matrículas em cursos de nível superior, mais de 6 milhões ocorreram na rede privada, ou seja, optou-se por financiar estudantes com dinheiro público na rede privada em vez de investir maciçamente nas instituições públicas. De qualquer forma, hoje mais brasileiros podem acessar o ensino terciário, e esse êxito merece atenção.

Essa expansão, segundo CUNHA (2011, p. 447), está trazendo “mudanças no perfil, em especial na graduação”, porém, por si só, não basta. Para Sousa Santos, é necessário que o acesso seja “não classista, não racista, não sexista e não etnocêntrico à Universidade e por todo um conjunto de iniciativas que aprofundam a responsabilidade social da Universidade na linha do conhecimento pluriversitário solidário.” (p. 43). Buarque reforça a crítica e diz que a Universidade finge estar resolvendo o problema do acesso, pois

não pensa em reformar a estrutura e o conteúdo de seus cursos, de forma a beneficiar os excluídos, que nela não ingressarão por falta de condições econômicas, defendendo apenas as reformas que beneficiam os que concluíram o ensino médio, mas que não conseguem ser aprovados nos exames vestibulares, em lugar de comprometer a Universidade com a melhoria do ensino na escola fundamental. (2003, p. 15).

Novamente, percebe-se que a (s) mudança (s) devem ser estruturais, sendo que o acesso e permanência é apenas o começo dessa transição.

Tem-se, então, o seguinte cenário: uma Instituição milenar, desgastada, mas ainda assim resistente; uma sociedade globalizada e neoliberal; e um novo perfil de jovens que estão ingressando no ensino superior. Seria lugar comum dizer que mudanças profundas, estruturais urgem. A tarefa não é das mais fáceis, pois, como se constatou acima, as mudanças devem iniciar dentro da própria Universidade. Para Cunha (2011, p. 454) “a Universidade, espaço

²⁶ Dados disponíveis em <http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/12/numero-de-estudantes-universitarios-cresce-25-em-10-anos>. Acesso em 15 de janeiro de 2016.

fundamental da crítica social, tem tido dificuldade em olhar criticamente para si. É possível dizer que há certa soberba cultural que dificulta a autocrítica e, como tal, emperra as mudanças nas tradições acadêmicas.”. Mas esse olhar interno crítico deve buscar mais que uma *adaptação*, uma *adequação*: deve atentar para que a Universidade continue a ser crítica, autônoma e, principal e primordialmente formadora de *pessoas* (e não de recursos/capital humano).

Nesse sentido, para que as mudanças sejam sistêmicas e estruturais – e não apenas em poucos *cases* a serem estudados como exceções – Buarque faz um apelo às Universidades de países emergentes para que “quebrem o círculo vicioso das reivindicações corporativas e entendam a Universidade como parte de uma rede social de seres humanos em busca de um futuro melhor.” e às dos países desenvolvidos para que assumam, na prática, a globalização [...] não [...] apenas exportando produtos e ideias, mas também importando engajamento.” (2003, p. 39). Essa ideia, de engajar Universidades e Estados numa rede acadêmica, é, ao mesmo tempo, um desafio, mas, especialmente, uma das possibilidades que a Universidade contemporânea tem, uma oportunidade de fazer frente à globalização hegemônica excludente.

Mas, e como a Universidade brasileira se vê inserida nesse cenário de crises e mudanças? Nas páginas seguintes, procurei analisar como as instituições brasileiras estão trabalhando, ou melhor, se estão trabalhando para/com essas transições. Para isso, me vali de uma frase de Darcy Ribeiro que ultimamente tem se tornado muito popular nas redes sociais em virtude da votação de uma proposta de emenda à constituição (PEC) que restringe os investimentos, inclusive em educação: “A crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto.”. Utilizei-a, entretanto, não como sentença, mas como uma chamada ao debate:

4.1 UNIVERSIDADE NO BRASIL: CRISE OU PROJETO?

Às vésperas da votação da PEC 241 – chamada nas mídias alternativas e redes sociais de *PEC do fim do mundo* –, momento em que escrevo este capítulo, muito vem se falando sobre o corte de gastos públicos, a (possível) quebra do Estado brasileiro e como áreas constitucionalmente prioritárias, como

saúde e educação, serão atingidas. Pipocam na internet artigos contrários à emenda que se valem de frases e conceitos de diversos intelectuais tidos como “de esquerda”, como Paulo Freire e Darcy Ribeiro. Deste último, está-se fazendo uso de excerto de em uma palestra em 1977 no qual Ribeiro acusa o Estado brasileiro de se valer da crise educacional como meio para manter a hegemonia. Para retomar, a frase é a seguinte: “A crise na educação no Brasil não é uma crise; é um projeto”. Como a fala foi proferida em época e contexto distintos, mas de igual efervescência política, penso que é um bom gancho para a discussão acerca da Universidade brasileira. Mas, sem antes ressignificar e recontextualizar as palavras.

A primeira discussão que se faz necessária é caracterizar o vocábulo *crise*. Crise pode ter uma conotação predominantemente negativa, mas também pode (deve) trazer consigo um aspecto positivo que é a mudança. Mudanças são frutos de crises, não se muda algo que está bom para todo mundo. E, dessa concepção, ressalto outro ponto: crise pra quem? Ou ainda: a crise reflete da mesma forma e com a mesma intensidade em todos? Para pensar em um conceito de crise da educação (superior) brasileira, é necessário ressaltar alguns pontos históricos peculiares dessa Instituição no Brasil²⁷. Conforme Silva (2006), “quando nos voltamos para a história da Universidade, para o seu passado, o objetivo é sempre a compreensão do presente”²⁸. Assim, a seguir analisei três pontos da evolução histórica da Universidade que, a meu ver, são os mais relevantes para esta pesquisa: 1. Relação entre estado e ensino superior; 2. Pacto com as elites²⁹; 3. Expansão.

4.1.1. A consolidação do ensino superior no Brasil: do século XIX aos anos 90

²⁷ Devido à natureza deste trabalho e às suas limitações físicas (de espaço) não se pretende aqui fazer um grande apanhado histórico da Universidade no Brasil. A intenção é discutir algumas de suas peculiaridades afim de embasar o debate pretendido.

²⁸ Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142006000100013. Consulta em 8 de novembro de 2016.

²⁹ Ressalto aqui que uso o termo ELITE não como mero estrato social, mas como sistema vigente – e os grupos por ele beneficiados.

Por opção da coroa portuguesa, as Universidades demoraram a entrar nas prioridades para a então colônia. Bem, na verdade o vocábulo prioridade não é exatamente o adequado... algumas iniciativas³⁰ tentaram implementar o ensino superior, mas sem sucesso, na maioria das vezes, por empecilhos impostos pela administração central. Alguma evolução foi vista com a proclamação da República, grande parte fruto da fusão de escolas e Faculdades. Segundo Sampaio (pp. 7 e 8), essas instituições que visavam à formação tecnológica e profissional (Escola Politécnica, de Minas) começaram a demandar pesquisa, que não era desenvolvida, até os anos 30, em Universidades, mas em instituições como museus, fundações e institutos. Aqueles que se mostraram *úteis* à sociedade prosperaram.

Essa necessidade de pesquisa, segue Sampaio, legitimou a Universidade como Instituição autônoma (relativamente), palavra esta que é citada no Estatuto da Universidade Brasileira³¹, de 1931. O documento vem no esteio da criação, em 1930, do Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde Pública. Ainda que com presença institucionalizada da Igreja Católica no trato de assuntos da educação superior e de descontentamento de intelectuais com o rumo que a Universidade Brasileira havia tomado, as bases da Instituição estavam criadas. E, a partir de então, intelectuais, burocratas e, cada vez mais, os setores populacionais não permitiriam que ela se ausentasse da sociedade brasileira.

Recorrendo a texto de Mohry (2004), encontrei na página 28 algumas requisições³² que intelectuais faziam acerca da sua concepção de Universidade. Essas ideias estão contidas num documento intitulado Manifesto dos Pioneiros da Educação, o qual precipua: ênfase na pesquisa, tempo integral para docentes, processo dinâmico de educação, protagonismo do aluno.... “Isso há mais de 70 anos! Dizia-se ainda que ‘a educação é função social e

³⁰ Em 1592, na Bahia, os jesuítas criaram a Universidade do Brasil, mas carecia de autorização (Estado e Igreja Católica); em 1915, a Universidade do Paraná, criada três anos antes, foi desautorizada por que Curitiba não tinha o mínimo de população exigida por lei para ter uma Instituição do tipo; em 1911, decreto voltava a centralizar o trato sobre o assunto.

³¹ Reforma Francisco Campos, decreto número 19.851 de 11 de abril de 1931.

³² Mohry (p. 27-8) cita o Manifesto dos Pioneiros, documento assinado por nomes como Anísio Teixeira, Cecília Meirelles, entre outros, e que está disponível on line em vários endereços, entre os quais em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf . Consulta em 24 de outubro de 2016.

eminentemente pública, que o Estado é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições” (MOHRY, 2004, p. 28). Esse discurso não é muito diferente do que pregam hoje corpo docente e discente das Universidades... Assim, fica o questionamento: eram os antigos avançados para seu tempo os contemporâneos retrógrados? Ou ainda: Se esse discurso já existe há quase um século, por que motivo ainda não saiu do plano do discurso e foi implementado? A quem interessa não efetivar esses aprimoramentos? Não tenho respostas a essas perguntas, mas creio que estas podem começar a apontar uma direção à pergunta do título deste capítulo.

Os anos que se seguiram ao manifesto (anos 40 a 60) foram de consolidação das instituições de ensino superior do país. Bahia, Minas Gerais, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo já contavam com Universidades – públicas e privadas. Os números revelam a expansão: no começo dos anos 60, já havia 20 Universidades (MOHRY, 2004, p. 29) em funcionamento no país, além de outras instituições de ensino superior, que juntas somavam mais de 90 mil matrículas. Vinte anos antes, os números não chegavam a 28 mil matrículas e a dez Universidades. Um número interessante aqui é o percentual de matrículas na rede privada que, em 1960, chegava a 44,6% (SAMPAIO, p. 14). Esses números devem ser contextualizados, para evitar a falsa impressão de uma democratização do acesso ao ensino superior.

Nesse sentido, Sampaio (p. 16) alerta que a expansão deve ser vista como “um ajustamento entre a demanda crescente dos setores médios, produto do processo de desenvolvimento urbano-industrial, em um modelo de ensino superior que, longe de ser único, estava processando sua própria diversidade.”. Pressuposto e garantia de ingresso no mercado de trabalho, o diploma de grau superior passou a ser uma demanda não só das elites tradicionais, mas também dos crescentes estratos médios sociais. Dessa crescente população acadêmica, começaram a surgir movimentos para renovação da Universidade, o que culminou com a criação da Universidade de Brasília, em 1961.

A inovadora Universidade da nova capital federal destoava da conservadora Lei de Diretrizes e bases da Educação de 1961 (Lei 4.024 de 20 de dezembro) e do regime que se estabeleceria anos mais tarde. Como a UnB

é o tema desta pesquisa, o período de sua criação será analisado mais adiante, com maior detalhamento. O importante de ser destacado aqui são as requisições acerca do que a Universidade era e do que ela deveria ser. Sampaio (p. 15) destaca que as três principais requisições versavam sobre a organização catedrática, a compartimentalização acadêmica e o aspecto ainda elitista da Instituição, o que culminaria em uma Universidade “popular, deselitizada, organizada por departamentos que decidiriam tudo em conjunto, e livres dos velhos catedráticos e do poder das antigas Faculdades”. Sobre o assunto, Mohry (2004, p. 30) destaca fala de Anísio Teixeira sobre a criação da UnB que pretendia superar as Universidades antigas, “voltadas para si mesmas, mais do que para a nação, preocupadas mais com seu papel de guardiãs da cultura do que com a necessidade de progresso e desenvolvimento da sociedade.”. Essas críticas vão ser contempladas, mas de forma conservadora, na Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5540 de 28/11/1968 e Decreto-Lei nº 464 de 11/02/1969).

Se, por um lado, a reforma – “extensa e profunda” para Sampaio (p. 16) e que gerou, nas Universidades, “grande salto qualitativo e quantitativo” segundo Mohry (p.31) – aconteceu e tirou do papel algumas das requisições originadas no Manifesto dos Pioneiros da Educação, por outro externou “uma contradição insolúvel entre os ideais de democratização e participação estudantil das Universidades e o modelo de Universidade de elite que havia sido copiado das ‘research universities’ norte americanas, e implantado, por um ato legal, para todo o país.”. Apesar dos duros golpes que instituições, alunos e professores sofreram durante o regime militar (o que será detalhado à frente quando do histórico da UnB), fruto da resistência a essas contradições trazidas por Sampaio, o período contou com expressivo aumento de vagas em instituições de nível superior – públicas e privadas. Para Hasenbalg (p. 106), o período representou “a transição desde um sistema educacional reduzido, típico de uma sociedade predominantemente rural, para o atual sistema de ensino de massas.”. Aqui, temos outros dados interessantes para o debate deste capítulo...

Um ponto relevante a ser destacado ainda sobre a década de 60, mas que somente será aprofundado adiante, é que em 1965 um protocolo assinado entre Ministério das Relações Exteriores (MRE) e MEC cria o Programa

Estudante Convênio – Graduação (PEC-G). Segundo a Divisão de Temas Educacionais (DCE) do MRE³³, a iniciativa deveu-se ao aumento no número de estudantes estrangeiros e da necessidade de haver um tratamento unificado das Universidades para com esse estudantado. A iniciativa demonstra uma preocupação do governo em regular (ou controlar?) a forma como as Universidades tratavam alunos não-brasileiros. Emblemático é o fato de que esse *controle* não foi deixado exclusivamente sob responsabilidade da pasta da educação, mas também (prioritariamente) aos cuidados das Relações Exteriores. O programa ainda existe e hoje abrange também estudantes de pós-graduação (Programa Estudante-Convênio Pós-Graduação – PEC-PG).

Na década de 70 a população do Brasil passa a ser de maioria urbana, processo iniciado em 1950 e que se consolidou nos anos seguintes. Paralelamente, as matrículas em nível superior acompanham esse crescimento urbano: segundo dados do IBGE, o índice de aumento de matriculados passou de 195, em 1950; para 408, em 1960; 1217, em 1968; e impressionante 1862 apenas dois anos mais tarde, em 1970. Esses números contextualizados nas informações acima permitem inferir que a educação de qualidade para *todos*, a qual citei em parágrafos anteriores, era para apenas uma parte da população (no caso para setores médios e altos, prioritariamente urbanos). Significativo também é que esse aumento foi absorvido em sua maior parte pelas instituições privadas, porcentagem que partiu de 44% em 1961 e alcançou mais de 63% em 1980. Essa tendência segue até a atualidade, como se verá adiante.

Essa expansão urbana e na rede privada trouxe característica muito importante à formação superior brasileira: a cultura de que o sucesso material depende de um diploma universitário, ou seja, a Universidade como privilégio meritocrático e não como direito. Nesse cenário, proliferam instituições alijadas da pesquisa, meras formadoras de mão-de-obra para serem inseridas no mercado. Conforme Sampaio (p. 19), a iniciativa privada obedece às leis do mercado, ou seja, responde à demanda criada. Além disso,

³³ Disponível em www.dce.mre.gov.br

Essa forma de atendimento da demanda, que afeta tanto o sistema público como o privado, reforça componentes extremamente conservadores na medida em que associa a formação universitária ao acesso a profissões regulamentadas e se apoia na tentativa de preservar ou conseguir posições de privilégio. Reforça também as pressões no sentido da regulamentação das profissões, fortalecendo as tendências cartoriais da burocracia estatal e os componentes hierárquicos da vida social. Como o mercado de trabalho não pode se estruturar dessa forma, esse tipo de atendimento alimenta uma ilusão e deforma o sistema de formação em nível superior. (SAMPAIO, p. 19)

Percebe-se, assim, que esse sistema criou um círculo vicioso na medida em que as Universidades respondem ao mercado e esse cria a necessidade de uma formação superior.

Essa relação que se estabeleceu entre mercado e ensino superior afetou igualmente o estabelecimento e criação dos cursos nas instituições. Sampaio demonstra como as carreiras modernas (70-75) e recentes (pós-75) foram concentradas na rede privada, no horário noturno e com grande presença feminina (p. 24), sendo que as tradicionais seguiram na esfera pública. Ou seja, ainda que nos anos 80 já se observava uma expansão do acesso ao ensino superior, esse era desigual para os diferentes estratos sociais e ocorreu predominantemente nos estados do Sul e Sudeste. Mohry (2004, p. 33) corrobora ao, em tom de denúncia, apontar a iniciativa privada como detentora do maior número de instituições e de matrículas, mas questiona a qualidade dessas. Ele também ressalta que as atividades universitárias de pesquisa seguem sendo praticadas especialmente nas públicas. Nesse sentido, alerta Sampaio (p.40), que

A expansão de estabelecimentos privados e não universitários é governada pelas leis do mercado e está, portanto, condicionada aos elementos mais imediatos da demanda social, que se orienta no sentido da obtenção do diploma. Cria-se, assim, um sistema empresarial de ensino no qual a qualidade da formação oferecida é secundária e a pesquisa totalmente irrelevante.

Assim, saímos da “década perdida” com um sistema de educação superior misto – entre o público e o privado –, mas cada um com características bem peculiares e servindo a propósitos e a públicos também específicos.

4.1.2 Educação em planos: as eleições de 2014

Para seguir o breve histórico a que me propus, é necessário neste momento debater dois marcos legais: a Constituição de 1988 e a LDB de 1996. Ambos os documentos estão disponíveis nos sites oficiais e uma mera análise deles não seria nenhuma novidade, nada que não se encontre em qualquer trabalho da área da educação, alguns inclusive dedicados apenas a eles. Como me propus na minha pesquisa ser autoral, o quanto possível e necessário, optei por debater essa regulação por meio da análise dos programas de governo dos dois candidatos que disputaram o segundo turno das eleições presidenciais em 2014: Aécio Neves e Dilma Roussef. O pano de fundo para a análise continuará sendo a crise da educação no Brasil como projeto.

Como a LDB é posterior à Constituição e a tem como norteadora, vou tentar não repetir itens que são citados em ambas. A CF de 88 trata do tema educação (geral, não especificamente de ensino superior) no seu capítulo III, na seção I. É interessante que já no primeiro artigo da seção é citada a coexistência entre instituições públicas e privadas de ensino, sem mencionar especificamente o ensino superior, permitindo a essas pluralidade de ideias e concepções pedagógicas. Nesse sentido, o candidato tucano destaca essa característica do nosso sistema misto, ao propor (p.48, grifos meus):

- Coordenação da política nacional de formação de professores, tanto junto às instituições formadoras **públicas e privadas**, como junto às secretarias municipais e estaduais de educação, responsáveis pela contratação de mais de 85% dos professores do país.
- Articulação, de modo mais eficiente, da **iniciativa privada** ao esforço de ampliação das vagas e da qualificação do ensino superior.
- **Alinhamento da oferta de cursos às características da economia de cada local** e aos novos investimentos programados por empresas e governos, identificando as demandas com maior taxa de empregabilidade e que estimulem o desenvolvimento dos arranjos produtivos locais.
- Fomento ao desenvolvimento de pesquisas nas instituições universitárias **públicas e privadas** de excelência, de modo a **garantir a competitividade do país** em ciência, tecnologia e inovação.

Interessante também destacar que as propostas acima estão coordenando-se com outro pressuposto constitucional, o da garantia de padrão de qualidade do ensino, o que é citado outras vezes ao longo das tratativas acerca da educação. Esse padrão, porém, não parece estar ligado aqui ao desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania³⁴, mas sim para garantir *competitividade*.

Especificamente sobre o ensino superior, a proposta derrotada de Neves precipua no item 28 uma interessante “*Diversificação do ensino superior e definição de padrões de qualidade para instituições dedicadas à educação geral e preparação profissional, inclusive com o estímulo à ampliação da oferta de cursos tecnológicos nas áreas e regiões onde o efeito para a empregabilidade dos jovens for sensível.*”. Diante do exposto historicamente, pode-se inferir que o candidato considera, aqui, o ensino superior em instituições não-universitárias, mas não em qualquer região ou para qualquer público: gerar empregabilidade dos jovens. É interessante como essa proposta corrobora a teoria de Sampaio, citada anteriormente, de que “O modelo de Universidade de pesquisa acabou sendo institucionalizado de modo muito parcial e apenas em algumas regiões do país, sobretudo naquelas mais desenvolvidas.” (P.14). Às demais regiões restam a possibilidade de *outras instituições* que abastecem o mercado e gerem *empregabilidade*.

O viés mercadológico da educação também se explicita no item 27, que prevê a “*Manutenção e aprimoramento do PROUNI e do FIES, de modo a operarem como mecanismos de estímulo à qualificação, e melhoria da avaliação das condições de funcionamento das Universidades e instituições de ensino superior, para superar precariedades de expansões feitas e para garantir a sustentabilidade com qualidade.*”(grifos meus). Percebe-se que o candidato opositor ao governo vigente à época faz uma crítica velada à expansão das *Universidades e instituições de nível superior*. Pressupõe-se, porém, que a

³⁴ “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”. Destaco, aqui, que o legislador não usou *mercado de trabalho*, e sim, apenas, *trabalho*.

expansão na rede privada continuará, pois os financiamentos estudantis (PROUNI e FIES) serão inclusive aprimorados.

A gratuidade do ensino superior, prevista na CF 88 (Art. 206, VI) não está prevista no plano de Neves. Na verdade, pouco se cita instituições públicas ou gratuitas. Nesse sentido, é interessante observar em que contexto se fazem essas citações: na diretriz economia. São elas:

- As **Universidades públicas e as instituições de pesquisa, federais e estaduais**, precisam de **apoio** para investir mais na sua infraestrutura de pesquisa e nos demais instrumentos geradores de conhecimento básico e aplicado, além de mecanismos que garantam a **retenção de nossos talentos no Brasil. Pouca pesquisa, porém, se faz direcionada para o desenvolvimento industrial, da agropecuária e do setor de serviços. Em patentes**, a participação do Brasil continua muito reduzida, sem prioridades. **Reforçar a mola do desenvolvimento significa elevar a capacidade de inovação tecnológica do país.** Ademais, o ensino da tecnologia deve estar associado à **resolução de problemas sociais e a uma atitude empreendedora.** (“Preâmbulo do item Economia).
- Incentivo ao **empreendedorismo** em Universidades públicas e privadas, facilitando a **cooperação das empresas** nacionais e internacionais **com os grupos de pesquisa científicos e tecnológicos.** (Item 6, p. 37)
- **Resgate dos investimentos em pesquisa pública** no país, **integrando** na forma de redes de trabalho os **sistemas federais, estaduais e privados** de pesquisa. A rede de desenvolvimento tecnológico irá **envolver as Universidades de ciências agrárias e biológicas.** (Subtítulo Política Agrícola, item 4, p. 40).

Apesar de o viés mercadológico, visando a pesquisa como fator de desenvolvimento econômico (e não social, que não é citado), percebe-se nesses itens o destaque dado à colaboração entre entes federativos (CF 88, art. 211 e art. 208, parágrafo 4º); e ao acesso à pesquisa científica (CF 88, art. 208, V), o que também é destacado na LDB 96 em seu artigo 43, III, que versa sobre o incentivo à investigação científica. No mesmo sentido, percebe-se no item 33 da diretriz Educação, à página 51, a previsão de “Garantia de coordenação entre as políticas de desenvolvimento científico, tecnológico e inovação com as políticas

para o ensino superior.”, o que corrobora o art. 43, II e III da LDB que salientam a importância de a educação superior ser vista e praticada de forma contextual e não fechada em si mesma.

Dessa rápida análise dos planos de governo do candidato Aécio Neves para o ensino superior destaco alguns pontos para o debate deste capítulo. Primeiro é a aparente sugestão (velada) da continuidade do modelo de expansão via rede privada de ensino superior. Em segundo lugar, é o lugar que a pesquisa ocupa – literalmente – fora da educação, mas na economia, visando à melhoria na competitividade do país. Por fim, é interessante, porém, perceber que o plano prevê uma articulação entre entes federativos, público e privado, para uma educação que valorize o local, ainda que o destaque dado foi à economia e não à formação cidadã e cultural. Assim, conclui-se que o plano apresentado contempla as determinações legais, mas buscando o viés mercadológico de inserção no mercado.

O plano de Dilma Rousseff, por ser uma candidata à reeleição, propõe continuidade ao plano eleito em 2010, além de propagandear os feitos do mandato anterior. O texto não contém índice, sumário, itens ou diretrizes e suas páginas, não numeradas, compõem grandes capítulos que narram as oportunidades e desafios para os anos seguintes a 2014. Percebe-se no texto um forte tom partidário (quase passional) e, por isso, grande ênfase aos programas e políticas criados pós-2002 no Brasil. De qualquer forma, apesar de ser um relatório mais que um plano futuro, o documento possui valor interessante para a análise em curso. Enfatizo, por fim, que Dilma não faz especificações, na maioria das vezes, entre educação básica e superior. Assim, levei em conta o contexto em que o assunto estava inserido para determinar se era mais pertinente ao nível básico ou superior.

Igualmente ao adversário, a relação entre educação e economia está presente no texto de Dilma. Na segunda página, a presidenta eleita estabelece uma relação direta entre competitividade produtiva e Educação, Ciência, Tecnologia e Educação. Uma diferença é a ênfase que a petista dá aos investimentos em infraestrutura social no atingimento dessa competitividade, mas também visando à construção de uma sociedade do conhecimento. Essa

indissociabilidade entre o papel da educação, a economia e o viés social estão implícitos no art.43 da LDB, no seu inciso III, o que cita a educação superior como fundamental para o homem se compreender e também a sociedade em que vive.

O texto segue, por diversas vezes, destacando o papel da educação no desenvolvimento econômico. Na quarta página, enfatiza-se que a expansão do acesso e permanência na educação tem um papel na política macroeconômica. “A política macroeconômica defendida [...] é baseada [...] [em] medidas para promover maior competitividade da nossa estrutura produtiva, como desonerações tributárias, redução dos custos de produção, créditos em condições adequadas, incentivo à inovação e os investimentos crescentes em educação.”. Outro trecho segue na mesma linha: “Fincando raízes na defesa intransigente da solidez macroeconômica, na continuidade e no fortalecimento das políticas sociais, e na busca permanente do crescimento econômico inclusivo e sustentável, promovendo a competitividade produtiva e assumindo a garantia de acesso à educação de qualidade como grande motor da transformação...” Apesar de parecerem temas distantes (macroeconomia e educação), a LDB (art. 52, I) corrobora essa relação, ao trazer como uma das características da Universidade a produção intelectual ligada à realidade regional e nacional, mediante estudos sistemáticos desses temas. Infere-se, assim, que a educação proposta por Dilma seria com vistas ao desenvolvimento econômico e social.

Essa relação é retomada mais adiante quando o texto usa o termo *economia do conhecimento*, que seria “fundar seu [país] crescimento na criação tecnológica e na inovação, ou seja, privilegiando a formação educacional e científica...”. Apesar de não citar especificamente o ensino superior, encontra-se uma similaridade entre o termo anterior e o disposto como uma das funções da Universidade (art. 43, II, LDB), qual seja a de “formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua”. Dessa forma como é posta, economia, desenvolvimento social e educação não parecem ter uma relação apenas possível, mas necessária.

Especificamente acerca do ensino superior, o plano petista realça a opção por seguir o modelo misto (público-privado) construído ao longo da história brasileira. Ressalta-se a ampliação à possibilidade de entrada nas Universidades públicas – por meio de exames e sistemas unificados, como o Ensino Nacional do Ensino Médio (Enem) e Sistema de Seleção Unificada (SiSU), mas também o crescimento de oportunidades na rede privada, por meio dos financiamentos estudantis – também citados pelo candidato Aécio. Como forma de expansão, o texto também cita as cotas sociais e raciais para ingresso nos processos seletivos e o programa Ciência sem Fronteiras.

Como o tema deste trabalho é a internacionalização, não poderia deixar de trazer à parte o tratamento dado ao tema pelos candidatos. O termo é utilizado apenas pelo candidato tucano, quando coloca (na diretriz Economia, página 31) que pretende elaborar “um programa robusto e consistente para internacionalização da ciência brasileira, envolvendo intercâmbio de pesquisadores, atração de talentos e criação de infraestrutura adequada para receber e atrair cientistas internacionais.”. Já Dilma cita o CsF como programa que oferece “bolsas de estudos nas melhores Universidades do exterior para os melhores estudantes brasileiros das áreas tecnológicas, de engenharias, exatas e biomédicas.”. O excerto da presidenta eleita está na parte do texto que trata de educação.

Apesar de estarem em contextos distintos, percebe-se que a ênfase da internacionalização ou do programa de intercâmbio está na área tecnológica. Divergem, porém, as propostas no que diz respeito à mobilidade: ele enfatiza o trazer; ela o envio. É uma diferença curiosa, mas devido à falta de detalhamento das propostas – em ambos os casos – não permite um maior aprofundamento dessa discussão.

Para finalizar a análise, cabe destaca que nenhum dos planos mencionou, de forma alguma, palavras como GRATUIDADE, SEM CUSTOS, GRATUITO(A) ao tratar sobre ensino superior...

É difícil fazer uma comparação entre textos tão distintos em sua forma e conteúdo... em especial as diferenças de forma podem ter tornado minha análise mais rasa do que eu gostaria. Mas vejo que consegui destacar pontos

importantes dos candidatos que ilustram, de uma forma diferenciada, um pouco da história do ensino superior no Brasil. Uma história de avanços, com certeza, mas de muitos desafios e possibilidades. A via privada não precisa ser necessariamente um prelúdio ao fracasso. Mas senti falta em ambas as propostas de proposições efetivas, de ações que garantissem, efetivamente, o ensino de qualidade, com igualdade nas condições de acesso, permanência e formação de todos. Não há dúvidas que ambos os candidatos dedicaram-se aos assuntos educacionais, mas faltou ruptura e sobrou continuidade. E para solucionar crises, descontinuar é necessário.

4.1.3 O Plano Nacional de Educação: continuidades históricas e rupturas necessárias

Da elaboração daqueles planos e da última eleição presidencial, na qual a candidata Dilma Rousseff saiu vitoriosa, até o presente momento, muito aconteceu – na educação e de forma contextual em geral. Para fins desta pesquisa, se faz necessário mencionar o Plano Nacional de Educação – PNE (Lei 13.005 de 25 de junho de 2014). O PNE prevê um conjunto de 20 metas para a educação no Brasil no decênio 2014-24; cada uma das metas se desdobra em estratégias. São contempladas no PNE todas as formas de ensino: do infantil ao superior. Para fins deste trabalho, dar-se-á ênfase às metas 12, 13 e 14, que tratam do ensino superior.

Os 14 artigos da lei que institui o PNE merecem uma rápida análise, pois deixam transparecer um pouco do projeto de educação presente nos planos de governo das eleições de 2014 – em especial no eleito –, bem como refletem traços da realidade educacional brasileira dos últimos anos. Para essa reflexão, selecionei quatro eixos que me chamaram a atenção no texto da lei:

1. Qualidade e avaliação
2. Integração de órgãos e entes federativos nos assuntos educacionais
3. Educação como direito social (não voltado apenas à formação de mão de obra)

4. Institucional e investimentos

A avaliação, visando a uma educação de qualidade, está presente nos incisos IV e VIII do artigo primeiro da lei. A previsão é que a melhoria na qualidade da educação passa por avaliações dos alunos, profissionais e das instituições. Essas avaliações juntamente com dotações orçamentárias específicas e vinculadas, da União, estados e municípios. Isso permitiria, segundo a lei, expansão com qualidade e equidade. O PNE não faz menção, nesse sentido, a diferenças entre a rede pública ou privada de educação, inferindo-se que o Estado retém o papel de avaliador e de aferidor de qualidade às instituições.

O trabalho conjunto de entes e órgãos na promoção da educação está determinado em muitas partes da lei: tratam do assunto os artigos 5º, 6º, 7º, 8º e 9º. Essa colaboração relaciona-se com o item discutido acima, pois as avaliações e inferência de qualidade devem levar em conta as diferenças, necessidades e oportunidades locais (art. 8º). O objetivo dessa articulação é, segundo a lei, o atingimento das metas do PNE por municípios, estados e União.

A desvinculação da educação como mera formação para mercado de trabalho permeia toda a lei, como nos incisos III, V, VII, X do art. 2º, art. 5º e inciso I e II do parágrafo 1º do art. 8º. Cidadania, erradicação de preconceitos e desigualdades, valores éticos e morais são alguns valores e práticas que a educação brasileira deverá desenvolver nos próximos dez anos. É interessante que nos doze artigos que compõe a lei não há citação ao mercado de trabalho. O termo aparece apenas em uma estratégia da meta 11 (educação profissional), que prevê a articulação entre dados do mercado de trabalho e a oferta de formação profissional. Assim, não se percebe no PNE uma formação educacional mercadológica, mas antes a previsão de um sistema formador baseado em valores sociais e locais.

A parte institucional e orçamentária da educação também foi contemplada nos artigos da lei de aprovação do PNE. A gestão democrática nas instituições públicas (art. 2º, VI e art. 9º), a valorização dos profissionais da educação (mesmo artigo, inciso IX) e a previsão de leis orçamentárias que viabilizem a execução do PNE (União, estados e municípios) demonstram o entendimento, à

época da elaboração do plano, que a articulação entre o ambiente macro – políticas – e micro – institucional é fator decisivo no sucesso da implantação e desenvolvimento do PNE. Nesse sentido, percebe-se que as instituições são chamadas não como parte do problema educacional, mas como protagonistas do processo formador, bem como seus profissionais.

Após os artigos da lei, são enumeradas as metas e suas estratégias. Três metas e 45 estratégias dão conta do ensino superior, especificamente. Em linhas gerais, o PNE propõe para a educação superior a ampliação do número de matrículas, a melhoria da qualidade e a expansão da pós-graduação. A meta 12 – que trata da expansão do número de matrículas – é a que contém mais diretrizes. A 13 discorre relaciona a melhoria da qualidade com a maior formação do corpo docente. E a 14 propõe gradativo aumento das vagas na pós-graduação, bem como do número de formação de mestres e doutores anuais. Desse material, vou trazer aqueles pontos que, creio, representam traços históricos importantes para a contextualização do ensino superior.

A meta 12 reafirma algumas marcas históricas, como a opção pela expansão via rede privada (estratégia 12.5, 12.6 e 12.20, por exemplo), inclusive prevendo a ampliação da concessão de financiamentos aos estudos fora da rede pública gratuita. Apesar disso, há previsão de que 40% das **novas** matrículas, em dez anos, sejam na rede pública. Interessante é observar na estratégia 12.5 a relação feita entre inclusão estudantil e a redução de desigualdades. Aliás, as estratégias da meta, no geral, buscam enfatizar as políticas inclusivas e de democratização do ingresso e permanência no ensino superior. Alguns exemplos são a ampliação e interiorização da rede federal gratuita (12.1); elevar a taxa de conclusão e a oferta de cursos noturnos em áreas onde há essa demanda (12.3); melhorar e ampliar o acesso a populações marginalizadas (12.13); usar tecnologias para inclusão (12.15); e a superação de vestibulares isolados (12.16). Percebe-se, assim, que algumas estratégias visam ao rompimento do padrão elitista, urbano e racista característico do ensino superior no Brasil.

Outro destaque da meta 12 é a ênfase que foi dada à articulação entre Universidade e sociedade, num sistema de retroalimentação. Desde que os

grandes laboratórios e empresas passaram a monopolizar a pesquisa e inovação, a Universidade foi perdendo aos poucos parte de sua missão. No PNE, estratégias que preveem o incentivo à extensão universitária (12.7); articulação entre currículo e necessidades não apenas econômicas, mas sociais e culturais (12.11); fomentar a formação de pessoal de nível superior visando ao desenvolvimento do país (12.14); e fortalecer as redes de pesquisas nas instituições em áreas estratégicas definidas em políticas públicas. Coadunar necessidades sociais locais e formação universitária pode ser uma estratégia para a Universidade recuperar o protagonismo como Instituição de inovação.

Se por um lado a articulação com o local parece ser destaque no PNE, as trocas com o exterior não foram esquecidas. A estratégia 12.12 trata da mobilidade estudantil e docente como forma de enriquecer a formação superior. Importante destacar que a mobilidade pode ser nacional ou internacional, ou seja, há um alargamento do conceito de intercâmbio, como não sendo apenas aquele que ocorre entre países distintos, mas também sugerindo a possibilidade de que ocorra entre instituições dentro do mesmo país. Num mundo globalizado com tecnologias de comunicação avançadas, parece uma necessidade que o ensino procure sempre mais interação e menos isolamento.

A meta 13 trata de avaliação e qualidade. O primeiro ponto a ser destacado é que é por meio da avaliação que o estado se faz presente inclusive na rede privada. Mas, se por um lado há previsão de avaliações nacionais (Sinaes, ENADE, ENEM – estratégias 13.1, 13.2 e 13.6), por outro é incentivada a autoavaliação (13.3). Não há especificação de que isso ocorra apenas na rede pública, ou seja, demonstra uma preocupação com a qualidade que perpassa por todo o sistema escolar. Também o corpo técnico-administrativo é chamado a participar dessa elevação de qualidade, por meio de formação inicial e continuada (13.9).

A pesquisa parece ter papel destacado na qualidade oferecida pelo sistema de ensino superior. As estratégias 13.5 e 13.7 enfatizam esse papel, tanto nas Universidades (13.5) como nas outras instituições (13.7). Nesse sentido, o item 13.7 merece especial destaque, pois reitera a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão aliados a planos de desenvolvimento

institucionais integrados que visem ao desenvolvimento regional, porém com alcance nacional e internacional. Novamente, o plano integra a Universidade à sua sociedade e à sociedade global, visando àquilo que Santos preconiza como pluriversidade.

Tal como a meta 12, a 14 também trata de expansão, mas da pós-graduação (formação de mestres e doutores). Aqui, as orientações são semelhantes às da graduação: expansão (14.4 e 14.12), financiamento (14.1), redução de desigualdades e democratização (14.5, 14.6, 14.7, 14.8 – ênfase a este último que trata da desigualdade de gênero, não abrangida na graduação); integração entre as instituições (14.10); e valorização das necessidades regionais e nacionais (14.14). Igualmente, a pesquisa parece ter papel importante no desenvolvimento do país e no retorno do protagonismo universitário na área de inovação e tecnologia (14.11 e 14.15). A novidade me parece ser o papel que a internacionalização exerce nessa tarefa. O termo internacionalização é citado uma vez nessas três metas do ensino superior, na estratégia 14.9. No mesmo sentido, o item 14.13 propõe aumentar a competitividade da pesquisa brasileira no âmbito internacional, inclusive por meio de parcerias com empresas. Vale, por fim, ressaltar que – ao contrário da extensão e do ensino – a pesquisa no Brasil conta com agências fomentadoras, como a Capes e o Cnpq, às quais convém, segundo o PNE, incentivar articulações para a efetivação das estratégias e o atingimento da meta.

Há, certamente, outros aspectos do PNE que são extremamente relevantes. Mas para os fins deste trabalho creio que os destacados dão conta. O documento, pode-se dizer, é inovador, ao desvincular a formação universitária da formação de mão-de-obra, porém sem separar desenvolvimento da formação superior. Também deve-se ressaltar a importância que foi dada às formas de inclusão de minorias, seja pela expansão, interiorização ou financiamento. O plano parece contemplar as deficiências e potencializar as oportunidades que a educação brasileira dispõe. Há, porém, algumas críticas a serem feitas, como a pouca ênfase dada à extensão universitária e sua indissociabilidade do ensino e da pesquisa, e ao ensino público gratuito, previsto na constituição, mas não contemplado com a devida importância no plano.

4.2 PARA NÃO CONCLUIR...

Gostaria de terminar essa análise – evolução histórica da educação superior no Brasil – com alguma certeza. Mas isso não foi possível, não no momento histórico em que vivemos no Brasil. Num momento em que até mesmo o cumprimento da Constituição de 1988 está sendo questionado, fazer qualquer previsão ou arriscar qualquer conclusão seria arriscado. Opto, então, por uma conclusão inconclusiva, uma ideia tão incoerente quanto a realidade vigente..

Com a saída de Dilma Roussef do governo por meio de um questionável processo de impeachment, não podemos mais dizer que o seu plano de governo ainda está vigente. Os cortes previstos na PEC-241, aprovada e promulgada no fim de 2016, podem inviabilizar não só as propostas da *Pátria Educadora* (lema do governo petista eleito), mas também colocam em xeque a exequibilidade das metas do PNE. Os resultados dos cortes já estão sendo percebidos por quem está no mundo acadêmico. Na UnB, por exemplo, o orçamento de 2017 foi aprovado com previsão de déficit de mais de R\$ 105 milhões. Restrições, cortes e perdas podem ser previstos para a Educação ao longo deste ano.

Nesse cenário de tantas incertezas e, independente dos rumos que a política educacional tomar nos próximos tempos, uma coisa é certa: após a construção deste capítulo, pude constatar que a crise é sim um projeto no Brasil – mas para uma parcela da população. E mais: que esse projeto é um projeto de **governos**, no plural. E não falo apenas de governo federal/estadual/municipal, mas de governo em suas mais amplas concepções: gestão, sociedade, Instituição. Tal como o deputado Nelson Marquezelli (PTB/SP) declarou que o governo não é obrigado a financiar estudos de ninguém, alguns gestores que entrevistei me relataram opinião semelhante, de críticas severas aos financiamentos na educação (por parte dos governos). Ou seja: a crise na educação é um projeto social, corroborado pela sociedade brasileira, algo que já está consolidado como *lifestyle*, como *modus vivendi*. A educação – em especial

a superior – não é para todos. Ou ao menos não *deve* ser para todos. Esse é o plano. O que não quer dizer que esse *será* o plano.

Em meio ao caos pelo qual passa o Brasil, é impossível não citar os movimentos contrários à ordem que se estabelece. Movimentos de ocupação de escolas e Universidades eclodem diariamente, justamente contra esse plano de exclusão institucionalizada de grandes setores populacionais do acesso à educação. Assim, se a crise na educação brasileira não é uma crise, mas um projeto, há um contra-projeto, que, mesmo incipiente, não deve ser desconsiderado. Essa batalha – muitas vezes, infelizmente, literal – de forças hegemônicas e contra-hegemônicas está escrevendo um novo rumo para a história da educação brasileira. Ainda assim, termino este capítulo otimista: o projeto da crise da educação no Brasil começa a ser enfrentado *sem ideias feitas, sem preconceitos*, permitindo uma ampla *experiência da realidade e oportunidade*. Parece-me que *esta pode* não ser uma crise tão *desastrosa* afinal...³⁵

5 A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA NO CONTEXTO DA CRISE: ENTRE A INVENÇÃO E O DESCAMINHO

Uma Universidade que tem na sua certidão de nascimento nomes como Darcy Ribeiro, Lúcio Costa, Oscar Niemeyer, Anísio Teixeira, “Lelé”, Juscelino Kubitschek não pode se furtar de seu protagonismo no debate das questões fundamentais para a educação superior brasileira. Para entender como UnB de hoje pode colaborar para o debate acerca das melhorias e reformas a serem empreendidas na Universidade brasileira – entre elas a internacionalização –, é necessário conhecer, mesmo que de forma breve, um pouco da origem e dos fatos que envolveram a Instituição nos seus 54 anos de história. A fim de empreender essa linha do tempo, vou-me valer do título de Darcy Ribeiro ao seu

³⁵ Retomo aqui a citação de Arendt que fiz no início deste capítulo: Uma crise só se torna desastrosa quando lhe pretendemos responder com ideias feitas, quer dizer, com preconceitos. Atitude que não apenas agudiza a crise como faz perder a experiência da realidade e a oportunidade.”

livro sobre sua *UnB: Invenção e descaminho*. Essas palavras perpassam a história da UnB, da sua criação aos dias atuais.

5.1 OS PRIMEIROS 50 ANOS

Dois anos após a criação de Brasília, a UnB nasceu inédita, com todas as dores e delícias que isso pode despertar, “sem molde nem precedente” (RIBEIRO, 1978, p. 47). No Brasil, pela inexistência, e no mundo, pela rigidez, elitização e hierarquização excessivas, a Universidade de Brasília foi projetada de forma livre e “ousadamente” fruto do “repensar radicalmente a Universidade como Instituição” (RIBEIRO, 1978, p. 65). Caberia, assim, à nova Instituição “atender os requisitos exigidos do centro cultural de uma cidade-capital recém-inaugurada” o que resultaria num “modelo original de Universidade para Brasília” (RIBEIRO, 1978, p. 57). Por outro lado, a originalidade despertou debates acalorados que o projeto da UnB levantava entre seus defensores e “os que se opunham a ela, em defesa de quadricidade catedrática de pequenas glórias acadêmicas e de antigas posições hegemônicas no controle do ensino superior” (RIBEIRO, 1978, p. 24).

A ambição da Universidade de Darcy começou a ruir já na sua criação, mas agravou-se com o golpe de 64, que derrubou um governo que “não caiu por suas deficiências múltiplas: foi derrubado em função de suas qualidades. Fundamentalmente pelo temor que de que se concretizassem as reformas [...] entre elas a reforma universitária, que tinha seu plano-piloto na Universidade de Brasília. (RIBEIRO, 1978, p. 82-3). Se é certo que a UnB não foi diretamente a causadora dos incidentes de março de 1964, também o é que a Instituição foi duramente reprimida durante os anos de repressão. A primeira invasão ao campus se deu pouco mais de uma semana depois da tomada de poder pelos militares, com professores sendo presos e interrogados. No ano seguinte, a segunda violação, que resultou na demissão compulsória de 15 professores ao que se seguiu a saída voluntária de 223 dos 305 professores da Instituição. Em 1968, um protesto de estudantes nas dependências da UnB contra a morte de Edson Luis de Lima Souto, no Rio de Janeiro, levou a uma nova invasão e na

prisão de sete estudantes, entre eles Honestino Guimarães, cuja morte pelo regime militar foi reconhecida em 2013.

A UnB refletiu – pode-se dizer que ainda reflete, como se verá a seguir – no seu campus os processos políticos pelos quais o Brasil passou durante o Regime Militar. As obras, que eram, em grande parte, propaganda de manutenção da ditadura, também ocorreram em grande número na UnB nesse período: a Reitoria, o Centro Olímpico, o Restaurante Universitário ganharam forma em prédios modernos, cujos arquitetos de renome internacional lideravam o planejamento. Além disso, novos cursos foram instituídos, conforme modelo aprovado em 1961, em oposição ao conservadorismo da LDB do mesmo ano. Assim, enquanto a Universidade sofria grandes golpes contra seu corpo docente e discente (em especial), sua estrutura física e institucional crescia e se consolidava. É interessante que essa dualidade entre conservadorismo e inovação estava presente na UnB desde a sua criação. E permanece, de outras maneiras, até hoje.

Prova disso é que, no início daquela que seria a década perdida, ainda sob o jugo dos militares, a UnB implantou um programa de Ensino a Distância, no curso Introdução à Ciência Política, disponibilizado em nove Estados brasileiros. A instabilidade política continuou, com mais algumas greves de alunos e professores sendo deflagradas. A situação começou a se acalmar em 1984 quando Cristóvam Buarque foi eleito pela comunidade acadêmica Reitor da UnB. Seu mandato iniciou-se no ano seguinte, em 26 de julho. Ainda nos anos 80, em 87 e 88, duas iniciativas da UnB chamam atenção para os fins desta pesquisa, que versa sobre internacionalização: o 1º Festival Latino-Americano de Arte e Cultura (Flaac), em comemoração aos 25 anos da UnB em 1987; e a criação no ano seguinte da Casa da América Latina (CAL).

Os anos 90 iniciaram com uma emblemática concessão de *doutor honoris causa* a Nelson Mandela, título concedido quatro anos mais tarde também a Darcy Ribeiro, cujo nome foi dado ao Campus da Asa Norte da UnB, em 1995. Em 1996, a UnB criou o Programa de Avaliação Seriada (PAS), uma alternativa ao vestibular tradicional, o que segundo o ex-vice-reitor da UnB Isaac Roitman, foi uma medida para modificar a realidade na qual apenas egressos do ensino

médio da elite tinham acesso ao ensino superior³⁶. Foram reservadas ao PAS 50% do total das vagas de ingresso na graduação. Como perceptível na UnB, a inovação foi seguida por uma greve de professores e servidores, contra reformas que o governo federal pretendia impor ao serviço público. O movimento foi repetido em 1998, com 104 dias de paralisação.

O novo século começou com inovação na UnB: a Universidade tornou-se a primeira Universidade federal a ter um sistema próprio de cotas, aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe), em 2003. O Plano de Metas para integração social foi adotado no vestibular de inverno de 2004. A taxa de preenchimento das vagas destinadas a negros foi de 96,4%. Dois anos mais tarde foi a vez dos indígenas serem contemplados, com a disposição de 10 vagas às quais concorrem 600 índios. A inclusão também se dá na região com a expansão da UnB em dois campi: Ceilândia e Planaltina. O fim da década trouxe a renúncia do reitor Timothy Mulholland, acusado de desvios de verbas públicas em 2008. Em seu lugar foi eleito José Geraldo de Sousa Júnior.

Em seus primeiros 50 anos de história, a UnB oscilou entre momentos de invenção e de descaminho. Esses movimentos opostos construíram uma Instituição ímpar, cujo histórico e localização explicam suas peculiaridades atuais. Assim, após esse registro histórico apresentado, fiz uso de dois instrumentos de gestão para caracterizar a UnB nos dias de hoje: Bases do Planejamento estratégico (2011-2015) e Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2017). Essa escolha se deu, pois esses documentos abrangem a totalidade dos processos de gestão na UnB no período da atual reitoria (2013-16).

5.2 A UNB HOJE

Para caracterizar uma Universidade com dados além dos números, fiz uso dos instrumentos de gestão acima citados. Em especial, exponho os conceitos

³⁶ Em “A conquista de uma Universidade de qualidade”, artigo publicado online na página UnB 50 anos. Disponível em www.unb50anos.com.br. Consulta em 21/11/2016.

de missão e visão desses documentos, bem como das análises ambientais presentes neles (análise SWOT – sigla em inglês que correspondem às palavras forte (Strong), Fraco (weak), oportunidades (opportunities) e ameaças (threats) – também chamada da análise FOFA, correspondente em português). Penso que como foram elaborados pelas mesmas pessoas que executam a gestão (não é uma lei, ou alguma resolução que venha de fora da Instituição), eles nos dão uma visão mais apurada do que é a UnB atual.

O documento de 2011 (a) e o de 2014 (b) trazem a visão e missão da UnB. Apesar de diferentes, como se verá abaixo, os textos trazem pontos em comum, que convergem para um mesmo modelo de gestão (em ambos os excertos, grifos meus):

- a) Missão: “Ser uma Universidade **comprometida** com o **saber e a busca de soluções de problemas do** País e da sociedade, educando homens e mulheres para o compromisso com a **ética**, com os **direitos humanos**, o **desenvolvimento socioeconômico sustentável**, a produção de **conhecimento científico, cultural e tecnológico**, dentro de referenciais de **excelência acadêmica** e de **transformação social**.”

- b) Missão: “Ser uma Instituição **inovadora, comprometida** com a **excelência acadêmica, científica e tecnológica** formando cidadãos conscientes de seu **papel transformador** na sociedade, respeitadas a **ética** e a **valorização de identidades e culturas com responsabilidade social**.”

Ambas as visões mostram a UnB como uma Instituição *comprometida* com a melhoria da dimensão social em que a Instituição está inserida; preocupada com padrões de *excelência*, assim como ser promotora de valores éticos.

Quanto às visões (onde a Universidade pretende estar no futuro), tem-se o seguinte (grifos meus):

- a) Visão: “Ser uma das três **maiores Universidades Federais do País e referência** como: Instituição de **excelência acadêmica**, integrada **internacionalmente** às diversas áreas do conhecimento; **inovadora**

na geração, disseminação, aplicação e gestão do **conhecimento**; **padrão na gestão** pública moderna, integradora, transparente e democrática; Instituição **humanizadora** que ofereça à comunidade universitária qualidade de vida, infraestrutura adequada e boa relação entre as pessoas.”

- b) Visão: “Estar entre as **melhores Universidades** do Brasil, inserida **internacionalmente**, com **excelência em gestão** de processos que fortaleça o **ensino, pesquisa e extensão**.”

Novamente foi possível perceber a convergência de aspectos a serem valorizados no presente para que se atinjam os resultados pretendidos no futuro. A posição da Universidade em rankings de qualidade (apesar de no caso b não apresentar especificamente uma posição como em a); a inserção internacional; e a excelência em gestão parecem ser as prioridades a serem buscadas.

Para apresentar as análises SWOT de ambos os casos, utilizo o quadro abaixo, de minha autoria:

Quadro 1 – Análise SWOT: fatores internos

		Fatores internos	
		Documento a	Documento b
Pontos Fortes	<ul style="list-style-type: none"> • Qualidade acadêmica de professores, técnicos e estudantes; • Capacidade de gerar e captar recursos e de fomento a atividades acadêmicas; • O patrimônio imobiliário e histórico; • Infraestrutura e capacidade laboratorial instalada; • Criatividade e independência intelectual da comunidade; • Politização com comportamento proativo e ousado; • Processo interno de reestruturação e modernização; • O orgulho do servidor de ser UnB; • Compromisso com boas práticas de gestão pública; • Comunicação social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Imagem institucional; • Corpo docente, técnicos e discentes qualificados; • Localização geográfica privilegiada; • Patrimônio imobiliário; • Inovação no ingresso e políticas de inclusão em estrutura multicampi; • Grande capacidade de gerar projetos inovadores; • Programas de pós-graduação e pesquisa; • EAD/TICS na educação; • Cursos de graduação com excelência; • Gestão democrática e oportunidade de discussão. 	

Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> • Alta rotatividade de servidores em função dos baixos salários, capacitação insuficiente e precárias condições de trabalho; • Baixo envolvimento institucional dos servidores, falta de coesão interna e visão institucional e resistência a mudanças e ao funcionamento impessoal da Instituição; • Incapacidade gerencial; • Espaço físico e infraestrutura inadequados ou insuficientes em função de problemas na gestão/manutenção do patrimônio; • TI desatualizada, ineficiente, desintegrada. Falta de documentação de processos, sistemas e procedimentos; • Esvaziamento do quadro de pessoal; diferenciação, precarização dos contratos de trabalho; • Comunicação institucional – falta de plano; • Carência de política de sustentabilidade e gestão ambiental; • Necessidade de aprimoramento em cursos de graduação ou pós-graduação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ineficiência dos processos; • Ineficiência das políticas, normas, e procedimentos em TI e comunicação; • Falta de integração em sistemas de informação e comunicação; • Fragilidade da comunicação interna e externa (comunitária, institucional e com a sociedade); • Fragilidade de políticas de gestão de pessoas; • Inadequação qualitativa e quantitativa da infraestrutura física e tecnológica para o novo contexto sociocultural; • Inexistência da cultura do planejamento; Incapacidade da execução de obras no tempo planejado; • Fragilidade na gestão do patrimônio mobiliário e imobiliário; • Insegurança patrimonial, intelectual e pública; • Fragilidade na governância.
---------------	---	--

Fonte: elaboração própria com base nos dados nos documentos em análise.

Quadro 2 – Análise SWOT: fatores externos

		Fatores externos	
		Documento a	Documento b
Oportunidades/pontos fortes	<ul style="list-style-type: none"> • Facilidade de acesso a fontes de fomento e a financiadores nacionais e internacionais; • Localização da UnB; • Imagem da Universidade: confiança e credibilidade; • Cenário nacional de ciência e tecnologia favorável ao fomento de atividades acadêmicas; • Economia em expansão com demanda de recursos humanos especializados; • Pressão externa por transparência. 	<ul style="list-style-type: none"> • Legislação favorável; • Fomento à melhoria das licenciaturas e programas de iniciação à docência – PIBID • Adesão aos programas de ingresso de alunos e expansão de políticas de assistência estudantil no ensino superior; • Internacionalização, interculturalidade e mobilidade; • Universidade; • Acordo e autorização de novas vagas e liberação de vagas de servidores; • Industrialização do centro-oeste; • Avanços tecnológicos e tecnologia aplicada ao ensino, pesquisa e extensão com a expansão do EaD e fomento à inovação tecnológica; • Proximidade geográfica com o poder decisório; • Marca UnB. 	

Ameaças/pontos fracos	<ul style="list-style-type: none"> • Descontinuidade da política de educação superior; • Perda de pessoal qualificado para outros órgãos públicos; • Limitações à autonomia universitária e descontinuidade do processo de implantação; • Impactos negativos à imagem da UnB em face a sua atuação; • Inadequação dos marcos regulatórios para as IFES e de controle de seus mecanismos de gestão; • Baixos salários; • Dificuldade de reposição de pessoal; • Sistema educacional não-inclusivo, restrito e de baixa qualidade; • Redução de recursos orçamentários. 	<ul style="list-style-type: none"> • Restrição de recursos em função da conjuntura econômica e de baixo crescimento do país; • Insegurança jurídica e excesso de legislação e inadequação desta; • Perda de servidores; • Instabilidade de recursos financeiros locais para ciência, inovação e tecnologia e redução do financiamento governamental (federal e local); • Greves frequentes; • Inadequação da infraestrutura local oferecida pelo GDF (transporte, segurança); • Indefinição do período de transição HUB/EBSERH que gera dispêndio financeiro à UnB; • Redução na captação de recursos próprios em função da criação da O.S Cebraspe.
-----------------------	--	---

Fonte: elaboração própria com dados dos documentos em análise.

Levando em conta que a análise “a” foi feita em 2009 e a “b” em 2014, percebe-se que a primeira carrega um tom mais otimista que a segunda. Isso se justifica pelos momentos vividos em cada época. Em especial, na análise externa, alguns pontos citados são conflitantes entre a e b, inclusive alguns fatores considerados pontos fortes no primeiro aparecem como pontos fracos no segundo. O maior exemplo gira em torno da crise financeira. Em 2009, ainda via-se o “Cenário nacional de ciência e tecnologia favorável ao fomento de atividades acadêmicas”, bem como uma “Economia em expansão com demanda de recursos humanos especializados”. Já na análise mais recente esse otimismo deu lugar a uma “Restrição de recursos em função da conjuntura econômica e de baixo crescimento do país”; à “Instabilidade de recursos financeiros locais para ciência, inovação e tecnologia e redução do financiamento governamental (federal e local)”; além da insegurança gerada pelas reformas que atingiram o hospital universitário (HUB) – com a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (Ebserh) – e da extinção do Centro de Seleções e Promoção de Eventos (Cespe), que hoje foi substituído pelo Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebraspe).

De qualquer forma, apesar dessas diferenças, em ambas as análises percebe-se alguns pontos em comuns presentes, como a insegurança quanto à continuidade das políticas de ensino superior; a legislação (caracterizada como

excessiva, inadequada); a redução de recursos (tanto os repasses quanto as captações próprias da Universidade); e a manutenção de servidores nesse cenário, já que Brasília possui amplo mercado de trabalho para servidores públicos e as condições de trabalho na Universidade não são tão atraentes quanto no judiciário ou no legislativo (federal e distrital).

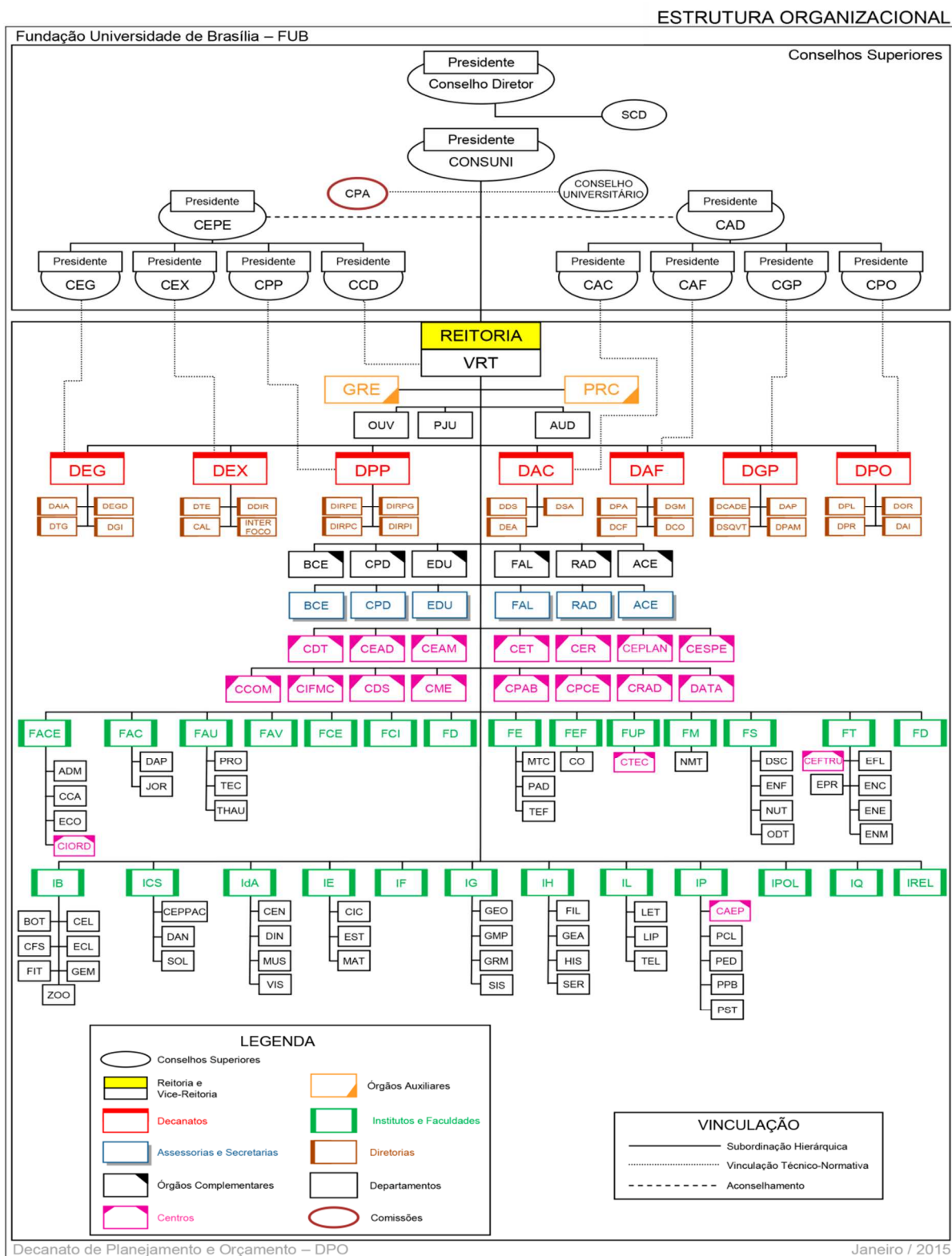
Por outro lado, há oportunidades identificadas que merecem ser analisadas para que se possa amenizar as dificuldades das ameaças. Entre elas, destacam-se como ponto comum entre os documentos a confiança que a *marca* UnB inspira e a localização geográfica da Universidade (proximidade às fontes de financiamento e ao poder decisório, industrialização do centro-oeste). O PDI ressalta ainda, como novidade ao PE de 2009, a internacionalização e as novas TICs. Quanto às políticas estudantis e às novas vagas para servidores, talvez hoje não sejam mais oportunidades, mas ameaças, visto os cortes crescentes que a educação sofreu.

Quanto ao ambiente interno da UnB – lembrando que esses ambientes não estão separados, mas interagem e se retroalimentam, sendo aqui apresentados apartados apenas por motivos de facilitar a análise – os documentos também apresentam coincidências e divergências, sendo estas mais brandas que as das análises externas. As fragilidades da gestão de pessoas, institucional e de comunicação organizacional aparecem em ambos planejamentos (*a* e *b*); bem como os problemas de infraestrutura e de TI, ambos considerados desatualizados para o contexto atual. Todos esses problemas acabam gerando efeitos na eficiência dos processos e, conseqüentemente, crises no ambiente de trabalho.

Quanto aos pontos fortes identificados no PE e no PDI, a maioria deles está focada nos recursos humanos da Instituição. Servidores, professores e alunos qualificados, com qualidade acadêmica, dão margem à oportunidade de uma boa gestão, à construção cursos de excelência e à inovação. Isso tudo impacta a imagem institucional da UnB, que também foi tida como ponto positivo. Além disso, foram citados os patrimônios – físico, histórico e intelectual – e o uso já consolidado na UnB das novas tecnologias para o ensino a distância.

Além dessa análise conjuntural, apresento a estrutura organizacional da UnB. Seus 3273 técnicos-administrativos e 2835 docentes, além de 1106 estagiários, estão distribuídos entre quatro campi – Darcy Ribeiro, na Asa Norte; Ceilândia, Gama e Planaltina. Esses são administrados numa estrutura composta por Reitoria, Unidades Acadêmicas, Centros, Conselhos Superiores e órgãos complementares, conforme organograma a seguir:

Figura 1 – Organograma UnB



Fonte: UnB. Disponível em <http://www.dpo.unb.br/orgugr.php>

Após a apresentação da UnB e da análise de sua conjuntura interna e externa, posso traçar um perfil da Universidade hoje: **uma Instituição com uma imagem inovadora, com boa capacidade de pessoal, mas que necessita melhorar seus processos internos de gestão em meio a um cenário de incertezas, em que as oportunidades não podem ser dispensadas.** Ou seja: a UnB é uma Instituição que possui as ferramentas necessárias para enfrentar a crise – financeira, política, de legitimidade – que a Universidade pública enfrenta no Brasil. E, uma das atividades que pode efetivar esse enfrentamento, conforme esta pesquisa procurou demonstrar, é a internacionalização.

Por fim, retomando o diagnóstico de Darcy Ribeiro acerca da Universidade brasileira e as reflexões do reitor Ivan Camargo acerca da necessidade de retomar a autonomia da Instituição, meu intuito foi contribuir para que essas discussões permaneçam e obtenham resultados proveitosos que possam indicar caminhos para a recuperação e avanço do ensino superior no Brasil. Nesse contexto, a UnB, pela sua história e pelo sua posição – geográfica e política – não pode se furtar de participar das discussões, tendo como orientação “a fidelidade aos padrões internacionais do saber e a busca de soluções para os problemas nacionais” (RIBEIRO, 1978, p. 87).

6 INTERNACIONALIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

6.1 CONCEITOS E PROBLEMATIZAÇÕES

Somando discursos globais às necessidades institucionais e às crises internas e conjunturais, a Universidade é chamada a participar do fenômeno global. Para a ex-presidenta do Fórum de Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais (Faubai), Luciane Stallivieri, a Universidade é, em sua origem, internacional³⁷. O conhecimento não pode ser restringido por fronteiras físicas ou de idiomas. Portanto, não é surpresa que em um período em que a informação é instantânea, devido aos novos meios de

³⁷ Disponível em: <<http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12108>>

comunicação, a Universidade busque ir além das suas fronteiras para construir o conhecimento.

O *Documento de Política para el Cambio y Desarrollo en la Educación Superior*, elaborado pela UNESCO como bússola intelectual no processo de preparação da Conferência Mundial sobre Educação Superior, afirma que a crescente internacionalização da educação superior é, antes de tudo, reflexo do caráter mundial da aprendizagem e da pesquisa. O caráter mundial da aprendizagem está sendo reforçado pelo atual processo de integração econômica e política, pela necessidade cada vez maior de compreensão intercultural e pela natureza global das comunicações, dos mercados de consumo modernos.

Reforçam essa orientação as diretrizes trazidas pelo Marco de Ação Educação 2030, em que a Unesco explicita, em dois dos dez itens do documento, como atividades de internacionalização podem colaborar para o atingimento do ODS número 4, que trata de educação. Orienta o Marco que se deve:

- até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento;
- até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento.

Para buscar conceitos de internacionalização para este trabalho, recorri aos textos coletados na elaboração do Estado da Arte. Assim, após eliminar os trabalhos anteriores a 2011; e/ou cujos cases não fossem brasileiros; e/ou cujos temas centrais não fossem internacionalização; e/ou cujos interlocutores fossem estudantes, foi feito um levantamento dos conceitos citados nas produções (quadro 3) que não foram descartadas – tanto conceitos próprios quanto de terceiros. A partir desses dados, foi elaborado um quadro-resumo, para melhor sistematização. O quadro 2 reflete não necessariamente o conceito mais

importante, ou conhecido, nem uma síntese do conceito trabalhado pelo autor, mas a ideia que se revelou mais relevante para meu trabalho.

Quadro 3 – Levantamento dos autores

Título	Autor	Conceitos	Ano	*
1 Internacionalização na produção de conhecimento em IES Brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal	Marília Morosini	Conceitos de: Cooperação Internacional Tradicional; Cooperação Internacional Horizontal; Modelo Central de Internacionalização; Modelo Periférico de Internacionalização; Cooperação Internacional Inicial; Cooperação Internacional Avançada. Classificação de internacionalização por funções universitárias e indicadores (MADERA, 2006).	2011	a
2 Políticas curriculares da internacionalização do ensino superior: multiculturalismo ou semiformação?	Manolita Lima et. al.	Forquin (2000), Eagleton (2005), MOREIRA (2002), (SANTOS, 2007).	2011	a
3 A internacionalização do ensino superior brasileiro: conceitos e características do processo em instituições privadas de ensino superior	Luis Antonio Vilalta	Conceito próprio a partir de autores como: Satllivieri (2009), Zamberlan (2009), Knight e De Witt (1999), Teichler (2004) apud Souza (2007), Altbach e Knight (2007), Van Damme (2001), Rudzki (1998), Jesús Sebastián (2004), Bartell (2003), Gree e Baer (2001), Gágel-Ávila (2003).	2012	t
4 A internacionalização da educação superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina	Sonia Laus	Conceito próprio apoiado em autores como De Witt et. al. (2005), Knight (2003; 2004), Gácel-Ávila (2003), Morosini (2006).	2012	t
5 Cooperação acadêmica internacional da Capes na perspectiva do programa Ciência sem Fronteiras	Stella Maris W. da Silva	Utiliza expressivos dados de produção acadêmica brasileira para sua análise. Conceito de internacionalização de Knight (2005) e Knight e Wit (1995).	2012	d
6 O papel dos relacionamentos interpessoais na internacionalização de instituições de ensino superior	Roberto Duarte et. al.	Usa conceitos de Knight (1997), Vans der Wende (1997), Knight (1993, 2003, 2004), Altbach (2004), De Wit (2002). Cita as atividades de internacionalização contidas em Knight (1997), Vogel (2001), Haigh (2002), Katz (2002), Hall (2004).	2012	a
7 Internacionalização de ensino superior: estudo de casos em cursos de administração de instituições públicas de ensino superior	Adriana Maria Christino	Knight (1994) e Rudzki (1998).	2013	t
8 O processo de internacionalização do ensino superior: um estudo de caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Cristiana Verônica Mueller	Miura (2006), Knight (1994; 2002), Bartel (2003), Van der Wende (2001), Altbach (2002), Marginson e Rhodes (2002), De Wit (2002).	2013	d
9 Gestão de processos aplicada à realização de convênios internacionais bilaterais em uma Instituição de ensino superior pública brasileira	Everson, Mückenberger et. al.	Knight (2003;2006), Miura (2006), Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio (2009), Lima e Maranhão (2009).	2013	a
10 Mudanças necessárias na Universidade brasileira: autonomia, forma de governo e internacionalização	Fernando S. Santos et. al.	Não cita nenhum autor em particular, mas sugere que a internacionalização é única em cada caso específico e que deve atender aos objetivos que cabe à Instituição estabelecer.	2013	a
11 O sistema ARCU-SUL e a UFRGS: perspectivas da acreditação internacional para uma Universidade latino-americana	Bernardo Sfredo Miorando	Tünnermann Bernheim (2008) e De Wit (2010).	2014	d
12 Processo de internacionalização do ensino superior: estudo de casos múltiplos em um sistema de ensino superior confessional internacional	Everson Muckenberger	Knight (2003), Rumbley, Altbach e Reisberg (2012), Miura (2006), Rudzki (2012), Altbach e Knight (2007), Lavankura (2013), Hudzik (2011), Van der Wende (1997), De Wit (2002)	2014	t
13 Formação de doutores no país e no exterior: impactos na internacionalização da ciência brasileira	Milena Yumi Ramos	Knight (2008)	2014	t
14 Circulação internacional de estudantes dos cursos de graduação: o caso Unicamp	Tháís P. Z. Anastácio	Fronzaglia (2011), Knight e De Wit (1997), Miura (2006), Sttallivieri (2004)	2014	d

Fonte: elaboração própria

*Legenda: a = artigo; d = dissertação; t= tese

Quadro 4 – Autores mais citados e seus conceitos

AUTOR	CONCEITOS
Altbach (Textos 6 e 8)	Internacionalização é a forma como as Universidades encontraram para lidar com a globalização e permitiria as instituições agirem com autonomia, iniciativa e criatividade no novo cenário global. Admite que há desigualdades na internacionalização em ambientes diversos e alerta para a possibilidade de um neocolonialismo.
Altbach et al. (Texto 14)	Enumeram oito postos-chaves do que seriam atividades de internacionalização a partir das tensões que existem entre globalização e ensino superior.
Altbach e Knight (Texto 3 e 13)	Autores consideram os processos de internacionalização como políticas e práticas desenvolvidas tanto em nível sistêmico como individual. Classificam quatro “tipos”: tradicional, europeia, dos países em desenvolvimento e a individual. Também citam possíveis motivações e fontes da internacionalização acadêmica.
Bartel (Textos 3 e 8)	Caracteriza a internacionalização como um processo avançado de trocas internacionais e, como tal, deve permear os mais diversos aspectos da vida acadêmica – ensino, pesquisa, cultura.
De Wit (Textos 3, 6, 8 e 11)	A internacionalização deve ser interpretada no contexto local da Instituição onde as atividades acontecem. Discute o conceito de imperialismo/colonialismo acadêmico que pode ocorrer através das atividades de internacionalização.
Eagleton (Texto 2)	Não traz um conceito específico sobre internacionalização, mas debate a colaboração dos estudos culturais na valorização da cultura de grupos minoritários na educação.
Forquin (Texto 2)	Traz contribuições importantes ao debate sobre o currículo. Questiona o papel da cultura popular na organização curricular e as consequências de práticas etnocêntricas.
Gágel-Ávila (Textos 3 e 4)	Processo integrativo que envolve mudanças em todas as estruturas da Universidade, sendo que esta deve ter papel proativo nas mudanças no cenário global. Nesse sentido, enfatiza os processos latino-americanos. Questiona a formação internacional e seus objetivos, que devem ser adequados tanto ao mercado como à formação de uma sociedade (cidadãos críticos e bem preparados).
Fronzaglia (texto 14)	Conjunto de práticas que ocorre a partir de um contexto internacional favorável, em suas dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais. Enfatiza as o processo em relação a blocodors regionais.
Hudzki (Texto 14)	Elabora proposta de <i>rationales</i> composta de quatro dimensões, que transitam entre posições estratégicas e humanistas.
Jesús Sebastián (Texto 3)	Salienta que o processo deve ocorrer no âmbito da pesquisa, ensino e extensão. É um componente estratégico para as instituições. Salienta, porém, que o processo ultrapassou a Instituição para se tornar também política educacional, tendo assim, que lidar com objetivos heterogêneos que abrangem fatores culturais, educativos e econômicos.
Knight (Textos 4,5,6,7,8,9,12 e 13)	Seu conceito inicial foi aprimorado por ela mesma. Enfatiza os aspectos interculturais das trocas internacionais. Também propõe um modelo para praticar a internacionalização nas instituições (ciclo de internacionalização). Propõe <i>rationales</i> que conjuga ambas visões mercadológica e acadêmica.
Knight e De Wit (Textos 2, 3, 5 e 14)	A internacionalização deve ser desenvolvida para ser uma “resposta” aos processos perversos de globalização e acontecer em diversos setores em que a Universidade atua. Relacionam as atividades de internacionalização à melhoria da qualidade e à capacitação de pessoal de nível superior.
Lavankura (Texto 14)	Analisa o processo na Tailândia. Alerta que as práticas e políticas podem se alterar conforme os contextos, local e global, também se alteram.

Lima e Maranhão (Texto 9)	Definem internacionalização como sendo ativa ou passiva, sendo que ambos os conceitos se relacionam com a ideia de globalização hegemônica e contra hegemônica.
Marginson e Rhodes (Texto 8)	Conceituam a internacionalização no contexto da globalização e daquilo que denominaram de capitalismo acadêmico. Também analisam o papel da Universidade estatal nesse cenário.
Morosini (Texto 1 e 4)	Trabalha os seguintes conceitos: Cooperação Internacional Tradicional e Cooperação Internacional Horizontal; Modelo Central de Internacionalização e Modelo Periférico de Internacionalização; Cooperação Internacional Inicial e Cooperação Internacional Avançada.
Miura (Textos 8, 9, 12 e 14)	Conceito baseado nos fluxos internacionais de cultura, pesquisa, conhecimento. Não há um padrão em como a internacionalização afeta os países, depende do contexto de cada Estado.
Rudzki (Textos 3 e 7)	Modelo de internacionalização proposto engloba quatro aspectos: mudança organizacional, inovação curricular, mobilidade estudantil e desenvolvimento pessoal.
Santos (Texto 2)	Não traz conceito, mas ressalta a importância da valorização da cultura local/popular na mudança de práticas sociais, incluindo aí a educação.
Laus (texto 4)	Internacionalização é composta pelos diálogos da Instituição com outros entes além das fronteiras nacionais nas áreas de ensino, pesquisa e extensão.
Satllivieri (Texto 3 e 14)	É a presença internacional nos aspectos culturais e institucionais em uma Instituição, abrangendo a tríade pesquisa, ensino e extensão.
Zamberlan (Texto 3)	Este autor também reforça o fato de que a internacionalização deve ser concebida levando-se em conta as peculiaridades da Instituição e do contexto no qual está inserida.
Teichler (Texto 3)	Percebe que a internacionalização está perdendo fôlego para a globalização, que poderia ser vista como uma manifestação do turbo-capitalismo ou sinalizar um entendimento global.
Tünnermann Bernheim (Texto 11)	Chama a atenção para a diferenciação entre internacionalização e transnacionalização da educação superior. Vê a internacionalização como nova função da Universidade.
Van der Wende (Texto 6, 8 e 12)	Apresenta um modelo que considera a influencia das políticas públicas na definição das estratégias de internacionalização, que seria a forma que as instituições recebem as novas demandas da sociedade e do mercado.
Vilalta (Texto 3)	Propõe um conceito que englobe a mobilidade, estratégia, ensino, pesquisa e qualidade acadêmica.

Fonte: elaboração própria

Desse apanhado de conceitos, destaco alguns pontos convergentes e/ou interessante entre eles. O primeiro refere-se à relação que a maioria dos autores faz entre globalização e internacionalização. Seja como resposta, como resistência ou como alternativa, os fenômenos estão intrinsecamente ligados e, portanto, devem ser compreendidos em suas relações. De acordo com Knight (2004) “internationalization is changing the world of higher education, and globalization is changing the world of internationalization.” Essa relação traz implicações interessantes para as instituições. Se considerarmos que os fenômenos globais são inconstantes e imprevisíveis e que possuem

características próprias, a depender do contexto onde ocorrem, isso significa conceber que a internacionalização também é única e não é um fenômeno estático, devendo ser, por isso, (re)planejada, (re)executada e (re)monitorada constantemente.

Outro fator comum observado foi a necessidade de que os processos de internacionalização perpassem toda a Universidade e não se detenham em apenas aspectos isolados. É necessário criar uma cultura de internacionalização. Gacel-Ávila (2003) fala em um processo integrativo; já Bartell (2003) tem uma “visão de internacionalização como complexa, de ampla abrangência, orientada por políticas e que permeia a vida, a cultura, o currículo, o ensino assim como atividades de pesquisa, da Universidade e seus membros” (p. 46); outros como Knight (1997), Vilallta (2012) e Stallivieri (2009) citam ensino, pesquisa, extensão, currículo, docência como alvos dos processos de internacionalização. Já Tünnermann Bernheim vai além, e se refere à internacionalização como “una nueva función de la universidad contemporánea, que viene a agregarse a sus funciones clásicas y que consiste fundamentalmente en subrayar la dimensión internacional de su quehacer” (2008).

Para que as instituições universitárias possam lidar com o fenômeno internacional – seja como cultura, como atividades isoladas ou como nova função –, alguns autores propõem modelos. Eles podem ser mais voltados aos processos institucionais como os de Rudzki, Knight; ou mais conceituais, ao indicarem as dicotomias do processo, como Altbach & Knight. Nos modelos de Rudzki e Knight, percebe-se convergência em alguns pontos, como, por exemplo, a importância da contextualização e da avaliação dos processos. Apesar de ser um fenômeno internacional, o fator local e sua compreensão são imprescindíveis para iniciar o processo. No mesmo sentido, os modelos de Altbach e Knight analisam o processo a partir de seu local de origem. Este estudo não pretendeu se valer de um modelo específico, mas conhece-los foi fundamental para perceber boas práticas e pontos a serem melhorados ou modificados.

A problemática da acreditação também surgiu na busca de conceitos de internacionalização. Esse debate é interessante e pertinente, já que a avaliação

– qualquer uma – pressupõe o estabelecimento de um padrão de referência de qualidade. Porém, se vamos considerar a internacionalização como fenômeno particular de cada Instituição, é possível estabelecer o que seria uma boa e uma má internacionalização? Ou, ainda mais, como medir uma boa internacionalização? Seja como foco da avaliação ou como critério de qualidade, a internacionalização precisa ser avaliada. Uma alternativa para esse debate pode ser encontrada nas concepções dos modelos de internacionalização anteriormente apresentadas. Se ambos os modelos iniciam pela contextualização, não deveriam as avaliações também terem aí sua gênese?

Emblemático e preocupante foi o fato de que nenhum dos conceitos encontrados traga o debate acerca da democratização e suas interfaces com a internacionalização. Essa se constituiu uma questão muito cara para meu estudo, pois um dos motivos que me estimulou a estudar a internacionalização foi justamente o fato de eu – e a grande maioria dos amigos e colegas de graduação – nunca terem tido a oportunidade de participar de programas de mobilidade acadêmica. Além disso, ao longo do primeiro ano de estudos no mestrado na Unisinos, tive a honra de participar de duas reuniões do grupo de pesquisas coordenado pela minha orientadora Maria Isabel da Cunha, cujos estudos versam justamente sobre Internacionalização e Democratização no Ensino Superior e suas interfaces com a questão da qualidade. Fica, aqui, o registro desse *gap* nos estudos sobre internacionalização realizados até o momento.

O reconhecimento do fator local também foi constante nas definições analisadas. O embate entre o local e o global é um fator importante, em especial nas experiências de mobilidade. Se, por um lado, busca-se na experiência internacional o desconhecido, o inédito, o diferente, por outro é também desejável que haja certo grau de equivalência entre as práticas locais e internacionais. Nesse sentido, termos como imperialismo cultural ou acadêmico, neocolonialismo também foram citados pelos autores analisados. Assim, é dever da Universidade estar atenta a suas práticas para que o internacional e o local sejam complementares, e não excludentes. De Wit (2011, p. 244) defende que a internacionalização deve, assim, estimular o desenvolvimento de habilidades

interculturais, mesmo que por meio de atividades do que ele chama de internacionalização “at home”.

Seguindo esse raciocínio, de valorização das características locais, optei por detalhar em maior profundidade os conceitos dos autores brasileiros que foram citados no levantamento: Fronzaglia (2011), Laus (2012), Lima e Maranhão (2009), Miura (2006), Morosini (2006), Stallivieri (2009) e Villalta (2012). Acredito que, por basearem suas definições em práticas e contextos nacionais – embora em instituições distintas –, se mostraram mais adequadas ao estudo, que também ocorreu em uma Instituição brasileira. Afinal, segundo Cunha (1997), se a “experiência produz o discurso, este também produz a experiência. Há um processo dialético nesta relação que provoca mútuas influências.”. Nesse sentido, os autores nacionais mostraram-se mais adequados à análise.

O trabalho de Fronzaglia (2011) se baseia nos conceitos de internacionalização dentro do processo de Bolonha e da União Europeia. Apesar de realidades distintas, alguns aspectos podem ser ressignificados nos estudos no Brasil. Saliento especialmente a importância dada aos discursos dos organismos internacionais (OMC, Unesco e BM), muitas vezes conflitantes. Também, ressalto a observação acerca da relevância das relações bilaterais dentro de uma Instituição. Assim, as atividades de internacionalização estariam muito mais relacionadas a essas relações do que às políticas institucionais.

Stallivieri e Vilalta possuem abordagens mais institucionais, que se voltam à proposição de modelos ou de atividades que a Instituição deve seguir. O conceito de Vilalta engloba a estratégia, ensino e pesquisa, a qualidade e a mobilidade. Um aspecto relevante dessa definição é a questão estratégica. Segundo o autor, a Instituição não deve buscar uma internacionalização reativa e sim uma endógena, que busque ao mesmo tempo coerência com o mercado de trabalho e a construção do conhecimento. Além desse aspecto, o autor relaciona a busca por qualidade através de internacionalização nas atividades de ensino e pesquisa. Questiono, porém, o conceito de qualidade apresentado, como sendo algo a ser “perseguido” a fim de trazer um “processo virtuoso na medida em que propicia a atração dos **melhores** estudantes [...], atração de pesquisadores estrangeiros **renomados** [...] e atratividade para parcerias com

Universidades de **prestígio...**” (p. 70, grifos meus). Resisto ao uso dos termos destacados, pois se corre o risco de beneficiar apenas um perfil de cooperação, o que poderia levar a uma padronização mundial, uma *mcdonaldização* conforme já alertou Altbach (2004). Acrescento ainda que o autor não mencionou a extensão na sua definição de internacionalização.

Stallivieri (2004 e 2009), por ter experiência na coordenação de uma assessoria de assuntos internacionais de Universidade, também privilegiou a questão institucional. Para a autora,

a manifestação da internacionalização passa a ser percebida em todos os ambientes das instituições de Ensino Superior, ou seja, ela é necessariamente uma manifestação transversal que contempla, além do conhecido tripé da educação superior, ensino, pesquisa e extensão, também as atividades de gestão. (STALLIVIERI, 2009, p. 31)

Isso significa dizer que a internacionalização deve estar no planejamento das instituições. As implicações desse conceito são profundas, pois acarretariam mudanças em toda a organização universitária. Não se pode querer conceber um fenômeno característico do século 21 em uma Instituição que se organiza da mesma forma há séculos (no caso do Brasil, há décadas, na maioria dos casos). Exemplo dessa mudança necessária é a internacionalização do currículo, citado pela autora. Como sua pesquisa foi desenvolvida em uma Instituição particular, Stallivieri (2009, p. 205) concebe a internacionalização também como diferencial competitivo, visando a “o desenvolvimento de competências globais, uma inserção legítima no competitivo mercado de trabalho.”

Laus (2012, p. 62) inicia seu trabalho conceitual com uma provocação interessante: internacionalizar para que e para quem? Nesse sentido, analisar o contexto (políticas públicas, história e geografia locais e mundiais) e os atores (Unesco, OCDE, Banco Mundial, por exemplo) envolvidos num processo de internacionalização faz-se necessário. Assim, ela realiza sua pesquisa com base no seguinte conceito:

a internacionalização de uma Universidade corresponde ao processo de diálogo (trabalhos conjuntos, cooperação, intercâmbio, conflitos e

problemas surgidos) com outras Universidades ou organizações variadas (empresas, governos, agências internacionais, ONGs) do mundo exterior à fronteira nacional na concepção, desenvolvimento ou implementação de suas funções de ensino, pesquisa e extensão. (LAUS, 2012, p. 81)

Lima e Maranhão trazem, em um artigo de 2009, a ideia de internacionalização ativa e passiva. A primeira seria a forma como os países centrais praticam a internacionalização e traz consigo a ideia de dominação, de supremacia. Nesse conceito, cabe aos países como Estados Unidos e os da Europa ocidental atrair estudantes a fim de que possam ser qualificados a ingressarem no mercado de trabalho mundial, desenvolvendo habilidades que servem a esse propósito. As autoras alertam que esse processo é duplamente benéfico aos países do norte, já que receber estudantes implica o recolhimento de taxas e impostos, além da manutenção de um modo de produção que lhes é conveniente. Num primeiro momento, para os alunos que buscam esses países também há vantagens, pois há em seus locais de origem uma valorização dos saberes externos. Elas alertam ainda para uma possível dominação cultural dos protagonistas dessa internacionalização ativa, pois eles concentram a imensa maioria dos estudantes internacionais (os dados estão disponíveis na página 595 do artigo). Assim, costumes e vivências locais passariam a ser reproduzidos em nível mundial.

Já aos países emergentes restaria a internacionalização passiva, ou seja, receber conhecimento dos países centrais. Aqui, percebe-se que há um criterioso processo de seleção entre o restrito número de intelectuais que merecem ter a experiência internacional, que não se restringe apenas à mobilidade. Como não haveria democratização no acesso a esses conhecimentos, o processo passivo serviria para consolidar as diferenças socioeconômicas e culturais tanto nacionalmente quanto em nível global, entre as nações. Essa experiência passa a ter um valor de troca, um diferencial competitivo, tanto para a pessoa que emigrou quanto para a organização na qual ela atua. Além disso, há o risco de ocorrer a chamada fuga de cérebros, em que o intelectual não retorna ao país de origem. Esse processo caracteriza uma das facetas da globalização hegemônica da qual nos falamos autores como Sousa Santos, Dale e Theodoro (LIMA E MARANHÃO, 2009, p.588).

Morosini (2011) também explica a internacionalização por meio de categorizações, objetivando apresentar modelos que possam inspirar as instituições. A autora, que em 2006 elaborou um importante Estado do Conhecimento sobre a internacionalização, aborda modelos nas perspectivas de sistemas e institucional, além de identificar uma cronologia da cooperação acadêmica (da inicial à avançada). Os modelos podem ser Tradicional ou Horizontal, sendo opostos entre si. O primeiro seria aquele que está submetido às necessidades de mercado e visa a incrementar a competição capitalista nas instituições. Já o modelo Horizontal, tem como objetivo a consciência e solidariedade internacionais e foi proposto por Didriksson (2005), como uma alternativa para os países latino-americanos. O foco dessa proposta seria a valorização do local, a partir dos processos internacionais.

O modelo institucional considera como as instituições encaram os processos de internacionalização. Se os praticam de forma isolada, em atividades pontuais, encaixam-se no modelo periférico. Se, ao contrário, incorporam a internacionalização em seus planos institucionais, com vista a uma mudança profunda na cultura e práticas, seguem o modelo central.

Morosini (2011) analisa adicionalmente a cooperação internacional na pós-graduação brasileira. A cooperação inicial visaria à formação de recursos humanos, visto que a demanda de cursos de mestrado e doutorado era maior que a oferta. Numa fase mais elaborada, ocorreria a cooperação internacional avançada, cujo mote seria a produção conjunta de conhecimento. A autora também analisa algumas tendências da cooperação acadêmica internacional para o Brasil, das quais se destaca a cooperação sul-sul.

Acredito que esse apanhado teórico, valorizando a produção nacional, mas se valendo também de autores internacionais com vasta experiência no assunto, tornou possível a compreensão da internacionalização nas instituições de ensino superior. É possível – provável – que esse texto torne-se obsoleto em breve, o que não pode ser visto de forma negativa, mas sim como indício de que os temas ligados à Universidade estão cada vez mais se tornando objetos de pesquisas. Nenhum conhecimento é superado, mas ressignificado para a melhor compreensão de novos fenômenos.

Não busquei, com esse capítulo, fazer apenas um apanhado de conceitos de internacionalização no ensino superior, mas também trazer algumas problematizações a partir de autores relevantes para o tema. Avalio como produtiva essa tentativa, pela diversidade de conceitos – diferentes, mas complementares – de diversos contextos (norte-americano, latino-americano, asiático, europeu) que não me forneceram respostas, antes suscitaram inquietações. Como, porém, minha pesquisa não visou produzir classificações ou modelos e conceitos e sim caracterizar um processo, vejo o debate como importante e produtivo. Não houve a pretensão de estabelecer um conceito próprio de internacionalização. Mas, todavia, o estudo foi potencial para identificar boas práticas internacionais na Instituição, que poderão balizar as atividades em outros contextos, contando com as devidas ressignificações.

Paralelamente à discussão acerca dos conceitos, a internacionalização se consolida – e se (re)define – no contexto da prática política (MAINARDES, 2006), onde os dirigentes da IES procuram a melhor maneira de contemplar o processo. Sua compreensão passa pela adequação de políticas públicas, pelo aparelhamento institucional e pela busca de um ponto de equilíbrio entre as perversidade e as possibilidades (SANTOS, 2010) que a globalização traz ao campo educacional.

6.2 INTERNACIONALIZAÇÃO NO BRASIL: ENTRE O ESTADO E O MERCADO

Falar de internacionalização da educação superior no Brasil não é tarefa fácil. A carência de material sobre o assunto engloba não só pesquisas a respeito, mas também acesso às regulações acerca do tema. Não há uma lei, decreto, portaria nacional específica sobre internacionalização. Ainda assim, percebem-se avanços nesse sentido, pois dois grandes marcos legais recentes da educação superior – o PNE e o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes) – no Brasil citam especificamente a internacionalização em seus textos. Há, ainda, regulações específicas das agências de fomento – Capes e CNPq – acerca do tema e também normas internas das instituições. Além

disso, ocorreu em 2011 a edição do decreto 7.642, que instituiu o programa de mobilidade *Ciências sem Fronteiras*. Em âmbito regional, deve-se ainda citar o Mercosul Educacional, espaço de coordenação de políticas educacionais, e seu ARCU-SUL (Acreditação Regional de Cursos Universitários – Mercosul).

Apesar desse escasso material, a internacionalização não é fenômeno inédito do século 21 no Brasil. Pode-se citar como exemplo a Instituição do Programa Estudante Convênio – Graduação (PEC-G) em 1965 que, ainda ativo, prevê o recebimento de estudantes estrangeiros para que façam sua graduação em IES brasileiras. Em 1981 o programa foi aprimorado e passou a abranger também cursos de pós-graduação (PEC-PG). Outro caso interessante é o fato de a constituição brasileira de 1989, bem como a lei 8112/90 (que rege as relações trabalhistas dos servidores públicos civis federais), preverem a provisão de cargos de Universidades e instituições de pesquisa científica e tecnológica com professores, técnicos e cientistas estrangeiros.³⁸

Como visto nos capítulos anteriores, a internacionalização está nos discursos globais de diversas organizações internacionais e dos Estados. Mas, antes de adentrar na análise do Brasil, foi necessário passar previamente pela regulação regional no âmbito do Mercosul. Apesar das inúmeras críticas acerca da atuação do bloco, entre as quais a mais forte é a da sua inação em todas as áreas – não apenas na educacional –, algumas iniciativas merecem destaque, como o sistema ARCU-SUL, no âmbito do Mercosul Educacional.

A articulação em torno do tema Educação tem raízes profundas no bloco que, apesar de visar originalmente à Instituição de um *mercado comum*, conta desde 1991 com um órgão encarregado da coordenação das políticas educacionais entre os países participantes, a Reunião de Ministros da Educação dos Países Membros (RME). A iniciativa evoluiu para a Instituição, em 2001, do Setor Educacional do Mercosul, que indicou no mesmo ano a necessidade da criação de um sistema regional para acreditação no ensino superior, o que ocorreu em 2008, com a aprovação do texto final. Trata-se do “Acordo sobre a

³⁸ Nesse sentido, destaca-se aqui que o vice-reitor da Universidade de Brasília para o período de 2017-2020 é de origem cubana, sendo também professor da Instituição no Instituto de Letras.

criação e a implementação de um sistema de acreditação de cursos de graduação para o reconhecimento regional da qualidade acadêmica dos respectivos diploma no Mercosul e Estados Associados”.

Dessa forma, de acordo com o site do SEM, o sistema ARCU-SUL “executa a avaliação e a acreditação de cursos universitários, e é gerenciado pela Rede de Agências Nacionais de Acreditação”³⁹. Ainda, no site salienta-se que o sistema regional preza pelo respeito às legislações nacionais bem como à autonomia das instituições. A avaliação é executada por meio de uma Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA), sendo um órgão executivo do sistema ARCUSUL. As agências são designadas pelos Estados perante a RME. No Brasil, fazem parte da RANA a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), o Instituto Nacional de Pesquisas e Assuntos Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior.

De acordo com os dados do site do ARCU-SUL, o Brasil é o país que mais possui órgãos a cargo dessa acreditação. Em outros países como Argentina, Bolívia, Chile há apenas um órgão que compões a RANA nacional. O fato de no Brasil essa acreditação ter que passar por três instâncias (setores) diferentes não deixa de ser algo curioso. Nos outros países (Argentina, Paraguai, Uruguai, Bolívia, Chile, Colômbia e Venezuela), o sistema é concentrado em apenas uma agência. Em todos, há uma agência/conselho/comissão específico para avaliação e acreditação. Vejo que esse é um tema que merece uma revisão mais apurada, acerca da burocracia brasileira em comparação com outros países vizinhos.

Apesar de ser uma iniciativa recente no âmbito mercosulino, a ARCU-SUL já colhe alguns frutos, como o programa MARCA (Programa de Movilidad Académica Regional para los cursos acreditados por el Sistema de Acreditación de Carreras Universitarias em el MERCOSUR). Como o nome sugere, o programa propõe formas de mobilidade acadêmica para cursos acreditados pelo ARCU-SUL. A iniciativa pode ser um propulsor para a promoção de intercâmbio,

³⁹ www.mercosur.int/arcusur/indez.php/pt-br/descricao/122-sistema-arcu-sul. Consulta em 22 de novembro de 2016.

visto que estudos como o de Bido (2016) mostram que o não aproveitamento de estudos e estágios feitos durante programa de mobilidade no âmbito do CsF é uma das principais queixas dos estudantes. Pode-se, portanto, inferir que um sistema que garanta a acreditação do diploma de graduação em Instituição estrangeira no país de origem é um incentivador para a internacionalização da educação superior.

Já no âmbito nacional, em coordenação com as políticas mercosulinas, o PNE também busca trazer a internacionalização para as instituições como uma ação para o atingimento das metas do plano. Naquelas que tratam especificamente do ensino superior – 12, 13 e 14 – há uma diretriz que cita especificamente internacionalização e há outras que trazem ações que se relacionam com o termo. O primeiro exemplo é a estratégia 12.12 que prega a consolidação e ampliação de “programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior”. Apesar de focar em apenas um aspecto da internacionalização – a mobilidade – é importante salientar que aqui ela é colocada num contexto de elevação de matrículas, da oferta e da expansão da rede pública. Ou seja, em consonância ainda com a diretriz 12.17 (estimular a ocupação de vagas ociosas nas instituições públicas), a internacionalização via mobilidade é apresentada como ferramenta de acesso, permanência e qualidade no ensino superior.

Na meta seguinte, que trata da formação docente, as estratégias 13.1 e 13.4 abordam a questão da avaliação por meio do Sinaes e da Conaes, ambos instrumentos que valorizam a internacionalização – como se verá mais adiante. Também na estratégia 13.7 a questão internacional está presente, ao propor o fomento aos consórcios entre instituições assegurando maior visibilidade nacional e internacional às ações de ensino, pesquisa e extensão. Aqui, apresenta-se outra forma de internacionalização que não necessariamente a mobilidade. A promoção da produção intelectual das instituições no exterior é uma excelente vitrine para atrair não só intercambistas, mas também convênios de cooperação em pesquisas, artigos, eventos, etc... Relaciona-se a isso a estratégia 13.9, que trata da formação e qualificação continuada dos técnicos-administrativos em educação. Se uma Instituição quer ser vista e ter relações

com outras estrangeiras, é necessário que seus servidores no geral estejam preparados para isso. Nesse sentido, vejo como de destaque a portaria nº 9 de 29 de junho de 2006, que considera cursos de idiomas como forma de capacitação dos servidores para todos os ambientes organizacionais⁴⁰.

Já na meta 14, acerca da pós-graduação, é onde temos pela primeira e única vez a citação à internacionalização, no item 14.9, que prevê a consolidação de “programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação brasileiras, incentivando a atuação em rede e o fortalecimento dos grupos de pesquisas”. Além dessa, as estratégias 14.10 e 14.13 também tratam do tema ao citar a promoção de intercâmbio entre instituições de ensino, pesquisa e extensão (14.10) e o aumento da competitividade internacional da pesquisa brasileira por meio da ampliação da cooperação com empresas, IES e demais instituições científicas e tecnológicas (14.13). Desses itens, saliento a amplitude das ações internacionais (programas, projeto e ações) visto que muitas instituições ainda possuem uma interiorização periférica (MOROSINI, 2011), ou seja, possuem apenas ações isoladas de internacionalização e não programas institucionalizados. Outro fator de destaque é a ênfase dada ao intercâmbio no ensino, na pesquisa e na extensão, intercâmbio esse que não precisa ser necessariamente de pessoal. Por fim, não é deixado de lado o fator que a pesquisa tem no desenvolvimento do país (ou que deveria ter), valendo-se, para isso, de cooperação inclusive com instituições não universitárias.

Dessa análise percebe-se que o PNE deu espaço a várias formas de internacionalização, em diversos níveis e por meio de cooperação com distintas instituições – no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Percebe-se também que foi dada maior prioridade ao tema nos pontos acerca da pós-graduação e da pesquisa. O ensino foi contemplado citando-se especificamente (mas não restritivamente) a mobilidade estudantil e docente, enquanto a internacionalização na pesquisa foi tratada de forma mais abrangente. Todas as diretrizes, mesmo com suas peculiaridades e, até mesmo, diferenças, inserem-

⁴⁰ Soma-se a isso o fato de que por meio da Lei 12.772 de 2012 a capacitação pode ser feito por meio do somatório de cursos com carga horária superior a 20h. Ou seja, cursos de idiomas, que costumam ser ter 45 horas podem ser usados para a progressão por capacitação.

se no contexto do atingimento das metas articuladas para a formação superior, quais sejam, a ampliação do acesso e permanência e da formação, além da melhoria da qualidade das IES. Nesse sentido, é imprescindível analisar o que nos diz o Sinaes acerca do processo de internacionalização.

No ano de 2012, o Inep coordenou uma revisão dos instrumentos de avaliação institucional das IES. Segundo essas novas instruções, caracterizou-se internacionalização como atividades que “incluem os programas institucionais de mobilidade acadêmica/intercâmbio, adesão a editais de mobilidade acadêmica, alunos estrangeiros na IES, oferta de língua estrangeira, oferta de disciplina em língua estrangeira, entre outros.”. Segundo esses parâmetros, determina-se no eixo 2 – Desenvolvimento Institucional, item 2.9, que as instituições poderão ser avaliadas quanto à coerência entre as ações institucionais de internacionalização e as previsões no seu PDI, numa escala que vai de 1 (não existe coerência) a 5 (coerência excelente). Ressalta-se que a avaliação se dá no quesito coerência entre PDI e ações e não na qualidade das ações prometidas ou desenvolvidas nas instituições.

O instrumento revela dois pontos, que podem ser vistos um como positivo e outro como negativo. O primeiro é que, ao não estabelecer critérios para o que seria uma *boa* ou uma *má* internacionalização, dá-se a IES a possibilidade de proceder com processos que deem conta de sua realidade, com Instituição e nas suas relações com a sociedade. Permite, assim, que ocorra uma *personalização* desse processo, tão complexo e necessário. Por outro lado, há aí uma negatividade, quando o estado-avaliador se abstém de regular a internacionalização e esta pode acabar *sendo regida* por outros atores, como o mercado, outros Estados ou organizações. Dessa forma, concordo com a posição de Morosini et. al. (2016, p. 19), quando destacam que “A proposição de indicadores que avaliem a relação entre internacionalização universitária e qualidade não é clara, e torna-se ainda mais complexa com a expansão flexível e acelerada da educação superior neste século.”. De fato, a tarefa é complexa, mas vejo que, neste caso, a presença do Estado por meio da avaliação deve ser mais clara e incisiva, de modo a garantir os interesses nacionais, locais e institucionais nas ações de internacionalização.

O Estado brasileiro também participa da internacionalização das IES por meio das agências de fomento, das quais a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) são parte fundamental. Na Capes, vinculada ao MEC, as atividades de cooperação internacional são desenvolvidas pela Diretoria de Relações Internacionais (DRI) e têm como objetivo “Desenvolver as atividades da pós-graduação brasileira no contexto mundial” por meio do apoio ao intercâmbio em busca da excelência da pós-graduação brasileira. Já a Coordenação-Geral de Cooperação Internacional do CNPq (CGCIN), do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações, busca o fortalecimento e aperfeiçoamento da “colaboração internacional em C,T & I” por meio da mobilização de “competências no Brasil e no exterior, contribuindo para a qualificação de pessoas e promovendo pesquisa, desenvolvimento e inovação.”. Tal qual a DRI da Capes, a CGCIN também busca a cooperação internacional por meio da mobilidade, com ações de apoio a pesquisadores “no desenvolvimento conjunto de pesquisas”, da “capacitação de alto nível de recursos humanos” e da participação em organismos internacionais.

No âmbito dessas agências, há três pontos que são citados recorrentemente como sendo dificultadores de internacionalização⁴¹: permanência no exterior após o término dos estudos/bolsa; validação de créditos/diplomas; e a questão do idioma em publicações (em especial dissertação e tese). Assim, apresentarei a seguir o que diz a legislação mais recente sobre os assuntos, já que houve alguns avanços – enquanto alguns entraves permanecem.

Sobre a permanência no exterior, a exigência de imediato retorno do pesquisador ao Brasil ao fim dos seus estudos foi relativizada pela portaria 176 de 19 de outubro de 2016. Por meio desta, o bolsista de mobilidade acadêmica Capes pode seguir seus estudos/trabalho (se o visto estrangeiro assim permitir) desde que essa permanência seja justificada por interesse nacional e referendada por comissão de especialistas. A medida é excepcional e a critério da administração, mas abre a possibilidade de que o pesquisador melhorar suas

⁴¹ Sobre permanência a correspondência de créditos/diplomas, cito Bido (2016, p. 119) e sobre a questão do idioma consultar entrevista de um dos gestores da UnB (anexo 3).

contribuição com a ciência brasileira, mesmo estando em solo estrangeiro. A nova regra se deu em virtude de um caso específico em que um pesquisador recebeu proposta de permanência no exterior na mesma Instituição em que desenvolvia seus trabalhos, mas as regras da Capes o impediriam de aproveitar a oportunidade. Ele solicitou então a permanência, que foi-lhe concedida pelo entendimento de que esse seria um caso em que o retorno do pesquisador acarretaria perdas significativas ao desenvolvimento científico brasileiro.

Ainda que o estudante em mobilidade não queira seguir no exterior, seu retorno também pode apresentar alguns problemas. Entre eles, o caso da validação de créditos, estágio e diplomas é emblemático. Bido (2016) relata que muitos egressos do programa Ciência sem Fronteiras perderam tempo (cronológico) de estudos por não terem aproveitamento dos estudos nas IES estrangeiras. Já um dos gestores entrevistados para meu estudo, salienta que o simples fato de que muitos departamentos não contarem com servidores bilíngues dificulta o fato, por exemplo, de comprovar os currículos acadêmicos cumpridos fora do país. Assim, novas regras do Conselho Nacional de Educação (Resolução nº 3 de 23 de junho de 2016) quanto à revalidação e reconhecimento de diplomas de graduação e de pós visam a facilitar o processo. As orientações acerca dessas simplificações processuais devem ser informadas pela Capes até dezembro de 2016.

Parte do processo acima passa pela compreensão idiomática do corpo docente e técnico da Universidade. Foi apontada por um gestor da UnB a falta de uma regulação nacional acerca dos procedimentos para a escrita de dissertações e teses em língua estrangeira. O que se tem hoje são regulações de departamentos isolados e, muitas vezes divergentes na mesma Instituição. Já outras não possuem regra alguma sobre o assunto. Essa lacuna dificulta a execução da diretriz 13.7, do acima citado PNE, que prevê a divulgação internacional de ações acadêmicas. Ainda que a Capes tenha lançado, em 2014, edital para internacionalização das revistas científicas⁴², percebe-se que os

⁴² Capes anuncia projeto de internacionalização de revistas científicas brasileiras, em www1.folha.uol.com.br/ciencias/2014/10/1541286-capes-anuncia-projeto-de-internacionalizacao-de-revistas-brasileiras.shtml

entraves ainda existem e prejudicam ações de internacionalização, já que passam impreterivelmente pela questão da língua escrita.

Diante do exposto, percebe-se que a legislação e as práticas recentes vêm alterando – positivamente – a forma como a internacionalização ocorre no Brasil. Ainda assim, há lacunas que precisam ser preenchidas, como a questão da avaliação, validação de estudos e o idioma. Nesse sentido, é necessário que o Estado busque de alguma forma agir, ocupando esse espaço que é de sua competência. Afinal, conforme Bido (2016, p. 49) “a educação não pode, de modo algum, reger-se por regulamentos e instituições com fins comerciais, nem pela lógica do mercado.”. Esse paralelo entre estado e mercado parece ser o grande desafio da internacionalização, e da educação brasileira no geral, para os próximos anos.

7 METODOLOGIA

Ao realizar seu trabalho, o pesquisador corre o risco de enfrentar dois desafios relativos ao ineditismo. Primeiramente, ao decidir trabalhar um tema já debatido à exaustão, a preocupação é fugir ao já feito, ou fazê-lo de maneira diferente. Numa pesquisa inédita, por outro lado, o desafio é conseguir material suficiente para basear o estudo... Esse “problema” também se reflete na hora de escolher a metodologia, método e instrumentos de pesquisa: qual metodologia condiz com meus objetivos? Esse instrumento vai dar conta das minhas questões de pesquisa? Esse método é adequado aos interlocutores?

Assim, para buscar a metodologia adequada foi necessário retomar a problemática e as questões de pesquisa. Com base no aporte teórico de Souza Santos; Milton Santos, Sen, Harvey, entre outros autores que buscam analisar os processos de globalização, objetivo **de analisar os processos de internacionalização no âmbito da UnB, bem como os contextos em que ocorrem**, com o intuito de procurar respostas para pergunta: **Como políticas, processos e ações de internacionalização foram desenvolvidos e implementados na UnB no período de 2014 -2017?**

Com a fixação da problemática e das questões de pesquisa, busquei definir os interlocutores que irão compor minha pesquisa. Essa definição buscou amparo nos conceitos de internacionalização do capítulo 6 desta pesquisa, “que contempla[m], além do conhecido tripé da educação superior, ensino, pesquisa e extensão, também as atividades de gestão.” (STALLIVIERI, 2009, p. 31). Dentro da Universidade de Brasília, a gestão da Instituição está a cargo da Reitoria e de seus Decanatos. Assim, empreendi a pesquisa nos seguintes setores: Decanato de Ensino de Graduação (DEG); Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação (DPP); Decanato de Extensão (DEX); e Assessoria de Assuntos Internacionais (INT). A escolha se deu, pois DEG, DEX e DPP são os responsáveis pelas práticas nas áreas de Ensino, Extensão e Pesquisa respectivamente; e a INT por centralizar as atividades de internacionalização.

7.1 TEORIA NECESSÁRIA

A busca pelos instrumentos adequados para realizar a pesquisa no corpo acima identificado passou pela minha vivência acadêmica e profissional como jornalista. Afinal, um bom jornalista também deve ser um bom investigador, um bom pesquisador. Na prática jornalística, costumamos nos valer de vários instrumentos de pesquisa, dos quais a análise de documentos e as entrevistas foram os que mais utilizei.

Aliado à minha experiência com as técnicas de análise documental e entrevista, busquei aporte teórico em Ludke e Andre (1986), que definem que um estudo de caso passa por três fases, quais sejam: uma primeira, aberta ou exploratória; outra sistemática com coleta de dados; e, por fim, uma que analise e interprete os dados coletados, da qual se origina o texto (relatório). Na primeira fase analisei a documentação da Instituição, legislação e bibliografia disponíveis acerca do tema. Após, procedi à coleta de dados por meio de análise documental e de entrevistas semiestruturadas para, por fim, empreender uma análise dos dados coletados e elaboração do texto final (resultados).

O estudo de caso se revelou uma metodologia interessante ao meu trabalho, por alguns motivos. O primeiro deles refere-se a responder a estímulos da UnB para realização do mestrado. Creio ser uma retribuição – não financeira, mas ética – realizar um trabalho que possa diagnosticar problemas, propor melhorias e elevar a qualidade dos serviços prestados à sociedade pela minha Universidade. Também contou para isso o fato de que a UnB, pela sua localização física e política, já possui certa tradição em práticas internacionais⁴³, pois está em 15º lugar no ranking de internacionalização das instituições brasileiras de ensino superior, segundo a Folha de São Paulo⁴⁴. Ou seja: é uma Universidade que possui potencial para a internacionalização. Mas será que esse processo está sendo plena ou satisfatoriamente desenvolvido?

Além disso, o estudo de caso permitiu intenso envolvimento na pesquisa, abandonando o paradigma positivista de que o objeto de pesquisa é visto como neutro, analisado sem interferência do pesquisador (COUTINHO e CHAVES, 2002). A metodologia escolhida permitiu um mergulho nas especificidades dos processos, o que pode revelar tendências e práticas interessantes, que não seriam percebidas em outras abordagens. Isso é especialmente relevante no estudo de fenômenos que possuem certo ineditismo, como é o caso da internacionalização.

A pesquisa documental mostrou-se imprescindível na pesquisa que envolve um órgão público. Sabe-se que no Brasil o serviço público é guiado por uma legislação abrangente e que um servidor público só pode fazer o que a lei determina. Extrapolar esses limites pode ser considerado uma ilegalidade⁴⁵. No mesmo sentido, a Lei 8666 (que rege os contratos administrativos) define como nulo o contrato verbal, ou seja, a administração pública apenas considera como documento aqueles que forem escritos. Infere-se do exposto que a análise de

⁴³ Posso citar, por exemplo, a criação do curso de Relações Internacionais, pioneiro no Brasil, em 1974; doze anos mais tarde, devido à demanda, é criado o Centro de Apoio a Intercâmbio e Programas Internacionais (CIP).

⁴⁴ Disponível em: <http://ruf.folha.uol.com.br/2016/ranking-de-Universidades/ranking-por-internacionalizacao/>

Consulta em 10 de fevereiro de 2017.

⁴⁵ Sobre o princípio da legalidade e o exercício das funções do servidor público, consultou-se: MEIRELES, Hely Lopes. Direito Administrativo Brasileiro. 30. Ed. São Paulo: Malheiros, 2005.

práticas em órgãos da administração pública deve passar pelos documentos que esses possuem.

Para este trabalho, os documentos analisados foram os seguintes: legislação (leis, atas, recomendações, planos, resoluções) pertinente no âmbito da Educação brasileira, como a Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988, Lei 8112/90 (Estatuto dos Servidores Públicos Civis da União), o Plano Nacional de Educação (PNE) e suas diretrizes, o Sinaes; documentos internos da UnB, como o Plano de Desenvolvimento Institucional da UnB 2014 - 2017; relatórios de gestão dos períodos de 2013 (publicado em 2014), de 2014 (publicado em 2015) e 2015 (publicado em 2016), Autoavaliação Institucional dos mesmos anos, 2013, 2014 e 2015⁴⁶; Regimento Interno da UnB 2011; resoluções que tratam do tema da internacionalização; e o site da Universidade de Brasília.

Definidos os documentos a serem analisados, de acordo com Cellard (2008), deve haver uma preparação do material para que possa ser processada sua análise. Segundo o autor, deve-se proceder às seguintes etapas: análise do contexto; do autor (ou os autores); da autenticidade e confiabilidade do texto; da natureza do texto; dos conceitos-chave e lógica interna do texto; dos dados levantados. A seguir, descreverei como trabalhei essa sequência.

A análise contextual é de suma importância para a compreensão de qualquer texto ou fenômeno. Sem esse cuidado, uma obra prima pode passar por escritos sem sentido⁴⁷. O contexto temporal não foi um problema enfrentado, pois o processo de internacionalização é recente, logo, assim também são seus documentos. Poderia ter havido algum problema de interpretação no caso de acordos bilaterais com Universidades de países não ocidentais. Essa não foi a minha realidade, mas para pesquisadores de internacionalização, é possível, por

⁴⁶ Os relatórios referentes ao ano-exercício de 2016 serão publicados ainda este ano (2017). Caso sejam publicados antes do fim desta pesquisa, serão incluídos na análise.

⁴⁷ Como exemplo, pense que mostre a alguém a seguinte frase: “Se uma mulher der à luz um menino ela ficará impura por **sete dias**. Mas se nascer uma menina, então ficará impura por **duas semanas**”. Provavelmente quem ler essa sentença sem sua devida contextualização poderá pensar que se trata de algum curandeiro maluco. Na verdade, é um trecho bíblico, Levítico 12. 2-8.

exemplo, que sejam mencionadas práticas que para estudantes brasileiros seja incomum, mas que para a Instituição estrangeira seja prática vigente.

Quanto à análise do autor (ou os autores) e da autenticidade/confiabilidade do texto não houve problemas, pois os documentos estão armazenados internamente na Universidade e passam por um protocolo rígido, determinado em lei. Da mesma forma, a autoria dos documentos oficiais de órgãos e entidades do governo brasileiro é dada ao Estado e não a pessoa que o escreveu.

Pela análise da natureza e dos conceitos-chave/lógica interna do texto busquei desvendar as peculiaridades que diferentes documentos podem ter em relação à linguagem e estruturas utilizadas. Isso é muito importante no caso de textos mais técnicos, ou de áreas com linguagem própria. Encontrei alguns termos e práticas próprios do Direito Público Interno e Internacional. Nesse caso, foi necessário lançar mão de obras da área, pois muitas vezes um dicionário de língua portuguesa não continham certos jargões. Como textos oficiais não devem conter opinião própria ou julgamentos de valor, esse tipo de interpretação fez-se desnecessário.

Por fim, depois de ter estudado o texto, procedi à análise dos dados obtidos por meio da análise do documento. Segundo Cellard, “é o momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave” (2008, p. 303). A partir desta etapa, iniciou-se a parte da análise (capítulo 8), em que os dados foram interpretados segundo o aporte já levantado até então (capítulos 3, 4, 5 e 6). Esse processo não foi linear, mas retroalimentou-se ao longo de toda a pesquisa.

Pelo meu histórico profissional, tenho um apreço especial pela entrevista como método de coleta de dados. Por entrevista, entendo, assim como Lakatos e Marconi (2012), o processo de “conversação face a face de maneira metódica” (p. 148). Por esse conceito, exclui da modalidade entrevista o contato de forma pergunta-resposta por via eletrônica (e-mail, chat escrito) – o que se

caracterizaria como questionário⁴⁸ – bem como “uma conversa despreocupada e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta de fatos relatados pelos atores” (MINAYO, 2002. P. 57). Por isso, as entrevistas realizadas foram pessoais e gravadas digitalmente, contendo apenas alguns adendos (dados, números) via e-mail. Foram entrevistados para esta entrevista: os decanos das pastas de Extensão e de Pesquisa e Pós-Graduação e o secretário da Assessoria de Assuntos Internacionais (INT). Pontuo que o Decanato de Ensino e Graduação foi procurado para participar da entrevista, mas recusou o contato.

A escolha por fazer a entrevista após essa primeira análise dos documentos, se deu, pois, conforme Lakatos e Marconi, a entrevista pode ser uma maneira interessante de se obter, além de dados, um diagnóstico de uma determinada situação (2012, p. 50). Além disso, de acordo com as autoras, é possível também que se determinem sentimentos, planos de ação, condutas, motivos conscientes para opiniões, sentimentos, sistemas ou condutas (2012, pp. 52 e sgts). Assim, a entrevista é uma forma de coletar dados que possui um amplo espectro de possibilidades de respostas – até mesmo não haver uma – assim como de novas perguntas.

Ainda acerca da entrevista, Rocha et al (2004) fazem um questionamento pertinente, sobre a relação entre os questionamentos de pesquisa e os questionamentos da entrevista. Para os autores, é necessário que haja essa discriminação, pois, do contrário, corre-se o risco de proceder-se a uma mera ratificação da hipótese de pesquisa e não uma pesquisa em si. Busquei, portanto, evitar que as respostas sejam uma mera versão daquilo que o entrevistador deseja receber como resposta. Esta visão pode levar ao antigo paradigma de que a verdade está velada, pronta a ser descoberta. Não foi o ocorrido. Percebi nas entrevistas visões de mundo distintas, muitas que não corroboraram minhas hipóteses de pesquisa, mas parti delas para uma construção efetiva do conhecimento, uma co-construção entre pesquisador e entrevistado.

⁴⁸ Em Jornalismo, porém, percebe-se muitas vezes que são publicadas “entrevistas concedidas por e-mail”. No jargão jornalístico isso é usual.

Por fim, com os dados coletados – via análise documental e entrevistas – precedi à análise dos dados. A pluralidade da origem desses dados, em pesquisa qualitativa, permitiu proceder a uma verdadeira triangulação de métodos e de fontes (JAVARONI ET AL, 2011). Com isso percebi alguns padrões ou parâmetros que apenas uma fonte ou método não iriam revelar. Novamente, ressalto a questão da emergência do meu tema: por ser inédito, precisei atentar ao fato que muitas vezes os dados mostraram algo que eu não esperava ou não buscava, mas que foram relevantes para este trabalho.

Pretendi, assim, identificar, por meio dos dados coletados, como a UnB desenvolve suas práticas de internacionalização. Essa categorização foi inspirada nas questões de pesquisa (às páginas 15 e 16) e no perfil que tracei da UnB à página 70, qual seja **“uma Instituição com uma imagem inovadora, com boa capacidade de pessoal, mas que necessita melhorar seus processos internos de gestão em meio a um cenário de incertezas, em que as oportunidades não podem ser dispensadas”**. Assim, a análise dos dados foi feita por meio dos seguintes critérios: **Políticas de internacionalização na UnB** (já que é uma Instituição com imagem inovadora, quais políticas ela desenvolve?); **Servidores X Internacionalização** (boa capacidade de pessoal); **Países privilegiados nos processos; Áreas do saber privilegiadas no processo; Desafios da Internacionalização na UnB** (necessita melhorar seus processos internos em meio a um cenário de incertezas); **e Possibilidades da Internacionalização na UnB** (oportunidades que não podem ser dispensadas). Como a pesquisa não é um processo cíclico rígido, mas procedimentos que se entrelaçam e vão continuamente ocorrendo, essas categorias, conforme ressalta Bardin (115), foram surgindo ao longo da elaboração do referencial teórico, com categorias a posteriori, elaboradas após as análises e entrevistas.

Acredito que por meio dos métodos e fontes citados foi possível obter um banco expressivo de dados para fazer um diagnóstico de como a internacionalização está sendo praticada em uma das maiores Universidades públicas do país. Espero que essa metodologia possa contribuir para outros estudos que visem à melhoria da educação superior na Universidade pública brasileira, em especial nas práticas internacionais. Quanto mais dados, de diferentes instituições, forem coletados, mais se poderá aprofundar o diagnóstico

para uma compreensão mais ampla dos processos de internacionalização no ensino superior brasileiro. Dessa forma, surgirão melhorias que atendam à internacionalização como política pública – nacional e internacional – bem como às peculiaridades de cada Instituição e do contexto onde estão inseridas.

7.2 A metodologia na prática desta pesquisa

Estes breves parágrafos a seguir servem para que, pesquisadores iniciantes – como eu – possam encontrar algum subsídio, um relato sobre como a pesquisa se deu. Assim, vou narrar rapidamente os caminhos que a minha pesquisa percorreu até a chegada dos resultados. Espero que isso sirva para orientar e desmistificar (um pouco) a pesquisa acadêmica.

O trabalho começou a ser escrito já durante as aulas do mestrado. Sempre busquei relacionar os assuntos das disciplinas ministradas com o tema internacionalização. Nem sempre foi possível, é verdade. Mas boa parte do aporte teórico da minha dissertação surgiu das aulas, dos debates e dos textos sugeridos pelos professores; ou da resignificação de textos já conhecidos antes do ingresso no mestrado. Por isso, penso que a primeira “dica” ao mestrando iniciante seria esta: aproveite as aulas, os textos e os professores, sempre buscando relacionar os assuntos tratados em sala de aula com o tema da sua dissertação. É importante lembrar, também, que ao longo de quase todo primeiro semestre ainda não tinha certeza de quem me orientaria, nem mesmo se haveria mudanças no pré-projeto apresentado. O importante é direcionar as leituras e os trabalhos para o tema (por mais geral que seja até o início das orientações).

Paralelo a isso, tive a chance de participar de algumas reuniões do grupo de pesquisa coordenado pela minha orientadora. Apesar de não ter participado diretamente em nenhuma das pesquisas do grupo, estar presente nas reuniões e *ouvir* teoria e experiências contribuiu muito para que eu identificasse, dentro do meu tema, as perspectivas atuais que estavam em voga, já que eram pesquisas que estavam em andamento. Isso foi muito importante, pois, como

meu tema – internacionalização – é recente, há poucas pesquisas finalizadas sobre o assunto.

Assim, ao fim do segundo semestre de aulas, eu já estava com os capítulos teóricos da qualificação praticamente prontos (somente com a produção dos trabalhos em sala de aula e conhecimentos/leituras prévios ao mestrado), faltando apenas alguns aprimoramentos, como o Estado da Arte (EA). Ao se realizar o EA, acho importante destacar alguns pontos como “dicas”: a) delimitar um período histórico/de tempo que faça sentido à pesquisa (eu usei a criação do Programa Ciência sem Fronteiras, para demonstrar uma conexão entre políticas públicas e produção acadêmica); b) delimitar as palavras-chaves (as minhas foram internacionalização – ensino superior – educação superior), de maneira que os resultados sejam filtrados; c) escolher os bancos de dados (isso vai depender, creio, do tema da pesquisa, da experiência do mestrando e das orientações do/a orientador/a). Se ainda após esses filtros os resultados forem muitos numerosos, aconselho usar outras delimitações. Eu utilizei critérios como: interlocutores (apenas trabalhos com foco na Instituição; não nos estudantes); em instituições brasileiras; em língua brasileira; etc... Nesse ponto, a ajuda do orientador é fundamental.

O capítulo metodológico foi produzido como trabalho final da disciplina de Metodologia. Poucas mudanças foram feitas neste capítulo. Cabe aqui mencionar, porém, que isso pode não ocorrer. Ao longo da pesquisa, pode-se sentir necessidade de lançar mão de outros métodos de coleta e de análise de dados. É necessário ter em mente que a pesquisa não é estanque e sequencial, que os capítulos – teórico, metodológico e de análise – podem, e devem, ser alterados conforme as novas descobertas são feitas. Exemplo disso para mim foi que as entrevistas com os gestores fizeram surgir a necessidade de aprimoramentos no aporte teórico. Vejo isso como positivo, pois traz traços únicos à pesquisa, diferenciando-a do lugar-comum em que cai grande parte das dissertações e teses produzidas...

A produção dos dois primeiros semestres foi levada à qualificação em março de 2016. Esse é um momento importantíssimo para a construção da pesquisa, pois é – provavelmente – a primeira vez que alguém que não o autor e seu orientador olham sobre o material produzido. Como minha banca foi atenta

e pertinente, acatei praticamente todas as sugestões de melhorias. Mas é sempre necessário, porém, esclarecer a pertinência dessas sugestões com a orientação do trabalho: nem sempre tudo que foi sugerido pode ser feito ou tem pertinência relevante ao trabalho. Saber separá-las é fundamental.

Com a qualificação aprovada, esperei findar o semestre de aulas para dar início à pesquisa documental e entrevistas. Isso ocorreu em agosto/setembro do mesmo ano. Achei interessante que os gestores entrevistados deram dicas de aprimoramentos e, principalmente, indicaram documentos a serem analisados. Sem a ajuda deles, esse trabalho não poderia ter sido realizado. Especificamente sobre as entrevistas, cada uma das três executadas – um dos gestores não quis participar – foi única. Dois entrevistados pediram que enviasse as questões/pontos de debate antes da gravação da entrevista, mas não vi relação entre qualidade das respostas e conhecimento prévio do roteiro.

Na realização de uma das entrevistas uma terceira pessoa, servidora da UnB, juntou-se à conversa. Ela não estava prevista como fonte, mas suas colaborações foram fundamentais. Aqui, mais uma vez, ressalto que a pesquisa está repleta desses momentos, desses imprevistos. E eles devem ser aproveitados.

Em posse das entrevistas e de boa parte do material documental – vale salientar que a UnB entrou em greve, o que prejudicou o andamento desta pesquisa – montei um sumário do que eu percebi como sendo relevante e levei esse aporte à orientadora para, assim, definirmos as categorias de análise. Não foi possível definir uma linearidade na definição dessas categorias: umas foram definidas nas entrevistas; outras pelos documentos. A constatação de uma levava à outra ou invalidava uma terceira. Foi necessário manter “a cabeça aberta”, porém sempre tendo em mente as questões de pesquisa, bem como a hipótese, para que houvesse uma convergência entre os dados. O ponto de partida para essa definição foi a análise ambiental da UnB, no capítulo 5.

Categorizar as falas dos entrevistados foi tarefa especialmente trabalhosa, visto que nem sempre a pergunta era respondida na ordem requisitada. Houve, inclusive, um dos entrevistados que não respondeu a nenhuma pergunta, optando por proceder a uma conversa desestruturada.

Nesse caso, coube a mim instigar as respostas e, posteriormente, procura-las, já que estavam fora de ordem, misturadas umas as outras. Ocorreu, também, de não haver respostas para algumas perguntas. Mas até mesmo o silêncio pode – e deve – ser analisado. Pode representar desconhecimento, indiferença. Marcadores que merecem a atenção de um pesquisador.

Por fim, gostaria de esclarecer que esta pesquisa foi um processo que envolveu todos os aspectos da minha vida e, por isso, é parcial e pessoal. Procurei, em posse dos dados e leituras, dar significados a eles, um novo significado, inédito. Percebi muita preocupação, por parte dos colegas do mestrado, em buscar um *modelo*, um *ideal* de dissertação. Eu busquei o oposto: o diferente, o autoral. Trilhei um caminho ímpar e não me arrependo. Espero, assim, que esse breve relato ajude aos pesquisadores a fazer mais que *apenas* pesquisa: espero ter inspirado a verdadeira *inovação*.

8 INTERNACIONALIZAÇÃO NA UnB

8.1 OS DOCUMENTOS

Os documentos escolhidos para esta análise foram o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Relatório de Autoavaliação do ano de 2015 (publicado em março de 2016). As escolhas se deram por ser o PDI o mais importante e abrangente documento de planejamento da Instituição, e a autoavaliação por ser a percepção da comunidade acadêmica sobre as ações anuais da Universidade.

8.1.1 O PDI 2014 – 2017

O primeiro documento que foi analisado para este trabalho foi o Plano de Desenvolvimento Institucional da UnB (PDI), do período de 2014 a 2017. Ele foi aprovado e entrou em vigor em setembro de 2014. Segundo documento do MEC que institui e detalha o Sinaes,

O PDI se constitui em compromisso da Instituição com o Ministério da Educação a ser apresentado pela mantenedora. O PDI deve considerar a missão, os objetivos e as metas da Instituição, bem como as propostas de desenvolvimento das suas atividades, definindo claramente os procedimentos relativos à qualificação do corpo docente, inclusive quanto a eventuais substituições, assim como o regime de trabalho, o plano de carreira, a titulação, a experiência profissional no magistério superior e a experiência profissional não acadêmica, levando em conta as condições de formação em pós-graduação de docentes na região, o projeto pedagógico dos cursos e as outras atribuições acadêmicas dos docentes o plano de carreira, a titulação, a experiência profissional no magistério superior e a experiência profissional não acadêmica, levando em conta as condições de formação em pós-graduação de docentes na região, o projeto pedagógico dos cursos e as outras atribuições acadêmicas dos docentes. (MEC, 2003, p. 35).

Dessa forma, justifica-se usar o PDI da UnB, já que é a base de suas ações, comprometidas, perante o MEC, para o período proposto. Há, certamente, diversas facetas a serem trabalhadas no vasto documento de 113 páginas. Mas aqui, busquei apenas trazer os escritos que tratam especificamente sobre internacionalização. Para fins da obtenção dos resultados finais e conclusão, as categorias de análise são as mesmas utilizadas nas entrevistas: **Internacionalização na UnB; Servidores e Internacionalização; Países privilegiados; Áreas do saber privilegiadas; Desafios da Internacionalização; Possibilidades da Internacionalização.**

Primeira observação que se faz necessária é que não consta no PDI políticas específicas de internacionalização para os Decanatos nos itens que tratam deles. Por isso, na primeira categoria – Internacionalização na UnB – trouxe a caracterização de cada pasta e alguma iniciativa que possa ser relacionada com internacionalização com base na análise SWOT contida no documento. Assim, a primeira categoria está subdividida em: DPP, DEG, DEX, INT e geral (políticas gerais de internacionalização da Universidade, não específicas). Para proceder à análise, tomei por base a tabela contida à página 22 do PDI, que trago abaixo de forma resumida, na qual ocorre a sistematização da análise SWOT da UnB

Quadro 5 – Resumo matriz SWOT: oportunidades x pontos fracos e fortes

Análise interna e externa		Oportunidade: Internacionalização, interculturalidade e mobilidade na Educação Superior
Pontos fortes	Imagem Institucional	2 (média correlação)
	Corpo docente, técnicos e discentes qualificados	3 (alta correção)
	Localização geográfica privilegiada junto ao centro do poder e ao centro do país	3 (alta correção)
	Patrimônio Imobiliário	2 (média correlação)
	Inovação no ingresso e políticas de inclusão em estrutura multicampi	3 (alta correção)
	Grande capacidade de gerar projetos inovadores	3 (alta correção)
	Programas de Pós-Graduação e Pesquisa	2 (média correlação)
	EAD - TICS na educação	3 (alta correção)
	Cursos de graduação com excelência	3 (alta correção)
	Gestão democrática e oportunidades de discussão	2 (média correlação)
Somatório		26
Pontos fracos	Ineficiência dos processos administrativos e organizacionais (inclusive compras)	1 (baixa correlação)
	Ineficiência das políticas, normas e procedimentos em TI e comunicação	3 (alta correlação)
	Falta de integração em sistemas de informação e comunicação	2 (média correlação)
	Frágil Comunicação interna e externa (comunitária, institucional e com a sociedade)	3 (alta correlação)
	Fragilidade de políticas de gestão de pessoas	2 (média correlação)
	Inadequação qualitativa e quantitativa Infraestrutura física e tecnológica para o novo contexto sociocultural	2 (média correlação)
	Inexistência de cultura de planejamento	2 (média correlação)
	Incapacidade de execução de obras no tempo planejado	1 (baixa correlação)
	Fragilidade na gestão do patrimônio mobiliário e imobiliário	1 (baixa correlação)
	Insegurança patrimonial (física), intelectual (patentes, royalties, etc.) e pública	2 (média correlação)

	Fragilidade na governança (transparência, planejamento, engajamento e prestação de contas)	1 (baixa correlação)
	insuficiência de estrutura local nas unidades para apoio a pós-graduação, graduação e projetos	1 (baixa correlação)
	Fragilidade no acolhimento e acompanhamento dos estudantes de graduação	2 (média correlação)
	Déficit orçamentário interno	1 (baixa correlação)
Somatório		24

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do PDI UnB 2014 - 2017

De forma sucinta, a tabela cruza as oportunidades externas com as potencialidades internas da Instituição. Nesse cruzamento, foram dadas notas que vão de 1 (pouca correlação entre os elementos) e 3 (forte correlação entre os elementos). Segundo o PDI, “Os cruzamentos realizados e a identificação daqueles com maior relevância permitem aos gestores traçar os objetivos a serem perseguidos, bem como as estratégias necessárias para seu alcance.”. (UnB, 2014, p. 27).

Dessa forma, busquei nas categorias de análise os pontos fortes e fracos que podem ser usados para empreender ações de internacionalização na UnB. Abaixo, por ordem de maior para menor correlação (e dentro dessas, em ordem alfabética), exponho a análise do ponto Internacionalização, trazido como oportunidade da UnB:

Pontos fortes:

1. Corpo docente, técnicos e discentes qualificados
2. Cursos de graduação com excelência
3. EAD - TICS na educação
4. Grande capacidade de gerar projetos inovadores
5. Inovação no ingresso e políticas de inclusão em estrutura multicampi
6. Localização geográfica privilegiada junto ao centro do poder e ao centro do país
7. Gestão democrática e oportunidades de discussão
8. Imagem Institucional
9. Patrimônio Imobiliário
10. Programas de Pós-Graduação e Pesquisa

Pontos fracos:

1. Frágil Comunicação interna e externa (comunitária, institucional e com a sociedade)
2. Ineficiência das políticas, normas e procedimentos em TI e comunicação
3. Falta de integração em sistemas de informação e comunicação 2
4. Fragilidade de políticas de gestão de pessoas
5. Fragilidade no acolhimento e acompanhamento dos estudantes de graduação
6. Inadequação qualitativa e quantitativa Infraestrutura física e tecnológica para o novo contexto sociocultural
7. Inexistência de cultura de planejamento
8. Déficit orçamentário interno
9. Fragilidade na gestão do patrimônio mobiliário e imobiliário
10. Fragilidade na governança (transparência, planejamento, engajamento e prestação de contas)
11. Incapacidade de execução de obras no tempo planejado
12. Ineficiência dos processos administrativos e organizacionais (inclusive compras)
13. Insegurança patrimonial (física), intelectual (patentes, royalties, etc) e pública
14. Insuficiência de estrutura local nas unidades para apoio a pós-graduação, graduação e projetos

Por fim, na tabela foram somados os valores atribuídos a cada item, tendo, assim uma relação se a oportunidade tem grande ou pequena correlação com as potencialidades da Instituição. Nesse ponto, interessante perceber que a internacionalização foi o ponto que teve maior correlação com os pontos fortes da UnB (26) e uma das que teve menor correlação com os pontos fracos (4ª menor pontuação entre as 11 oportunidades identificadas). Resta, portanto, claro que a Internacionalização tem potencial de ser uma política de sucesso na atividade, pois encontra respaldo em seus pontos fortes e não tem grau de dependência elevada com os pontos fracos.

Igualmente, reforça a importância que a internacionalização tem na UnB como um todo o fato de que o tema foi pauta em reuniões da Comissão Permanente de Avaliação (CPA).

Último ponto antes de analisar as peculiaridades dos decanatos e secretaria objetos deste estudo, é a previsão de que a UnB concederá bolsas para estudo de língua estrangeira na UnB Idiomas para alunos em vulnerabilidade social. Esta ação tem uma importância destacada nesta pesquisa, pois estimula, de certa forma, a democratização dentro do processo de internacionalização. Sabe-se que o ensino de idiomas no Brasil ainda é um privilégio para poucos e que cada vez mais a Universidade e o trabalho cobram essa formação. Na UnB Idiomas, o aluno tem acesso aos seguintes idiomas: Alemão, Árabe, Coreano, Espanhol, Esperanto, Francês, Grego Moderno, Hebraico, Inglês, Italiano, Japonês, Mandarim, Russo e Turco. Assim, o aluno vulnerável socialmente tem a chance de estudar qualquer uma dessas línguas sem custo.

Acerca da secretaria e dos decanatos estudados na pesquisa, há alguns pontos que convergem à internacionalização, embora não citados diretamente. Essas inferências só foram possíveis de serem feitas após o diálogo com os gestores das pastas – DEX, DPP e INT. Nesse sentido, a não participação do representante do DEG pode ter prejudicado a análise. Começamos, então por ele.

DEG. Há previsão no PDI da UnB o ingresso na graduação de estrangeiros, por meio de ingresso especial. Isso deixa claro que, apesar de o decano ter dito que internacionalização era com o DEX e com o DPP, o processo está explicitamente citado na caracterização do decanato, que deve coordenar e supervisionar o ensino de Graduação na UnB, bem como desenvolver políticas estudantis que garantam a qualidade do ensino a fim de inserção dos alunos no mercado de trabalho. Não seria, então, também tarefa do DEG tratar de internacionalização? Sendo que, inclusive, “cursos de excelência” foi um ponto tido como de forte correlação com o processo de internacionalização na análise SWOT...

Ainda sobre o DEG, é emblemático ressaltar que o PDI reforça a importância da tecnologia da comunicação e informação como “importante função de apoio pedagógico” na graduação. Nesse sentido, essas mesmas tecnologias foram citadas como de grande correlação (3) com o processo de internacionalização, tanto como ponto forte (a forma como a UnB trabalha as TICs pode ajudar) como nos pontos negativos (a forma como a UnB trabalha as TICs pode prejudicar o processo). Percebo, aí, um grande potencial que não parece estar sendo aproveitado, já que dois pontos fortes para a internacionalização da UnB estão concentrados em atividades de Ensino, e o responsável pela área negou essa relação. Sintomático, também, é que a comunicação interna e externa na UnB foi tida como ponto fraco...

Outro ponto do PDI que parece discordar do gestor de Ensino de Graduação é o pedido da UnB, em 2013, de acreditação no ARCU-SUL para cursos de Agronomia, Enfermagem, Medicina Veterinária e Odontologia. Como já se discutiu nesta pesquisa, o sistema de acreditação do Mercosul permite que a Instituição participe do programa de mobilidade do bloco, o MARCA. Logo, posso inferir que se a UnB buscou essa acreditação é porque, de alguma forma, há interesse em mobilidade entre a UnB e instituições de ensino superior do Bloco. Ter sua Instituição participante de algum sistema de acreditação é um facilitador para o intercâmbio, pois como sugere Bido (2015), o não aproveitamento de créditos foi uma das grandes críticas do Ciência sem Fronteiras. Aliás, programa CsF, aliás, não foi citado nenhuma vez no documento PDI.

DPP. Tido inclusive pelos colegas gestores como “A” pasta da internacionalização na UnB, o DPP é caracterizado no PDI como responsável pelo seu cumprimento no que tange à pesquisa, visando, entre outros, a internacionalização, crescimento e disseminação da pesquisa, o que seria necessário ao desenvolvimento do país. Essa caracterização está coerente com os ditames no PNE, de que a pesquisa e suas interfaces devem visar a um objetivo maior, qual seja, o desenvolvimento do país em diversas áreas. De fato, o PDI aponta a pesquisa como o ponto forte da internacionalização na UnB. Interessante, porém, é perceber que na análise SWOT o ponto Programa de

Pós-Graduação e Pesquisa teve relevância 2, abaixo do 3 concedido aos cursos de graduação.

Como forma de cumprir seu papel institucional (novamente aqui lembrando que tendo o enfoque da internacionalização), o PDI salienta que o DPP coloca à disposição de seus pesquisadores editais visando à publicação, revisão e tradução de artigos. Esse ponto foi selecionado, pois o PNE apregoa a divulgação científica em nível nacional e internacional, sendo a tradução importante ferramenta para essa efetivação. Além disso, a produtividade acadêmica dos pesquisadores está diretamente relacionada à avaliação dos PPGs. Dessa forma, o PDI reforça ainda que o DPP contém uma Diretoria de Pesquisa, que realiza suas atividades com vista a fomentar a competitividade dos pesquisadores em editais nacionais e internacionais. Lancei olhar atento sobre o assunto, já que o gestor do DPP que respondeu à pesquisa salientou a busca da UnB por parceiros de qualidade na cooperação acadêmica.

Nesse sentido, a qualificação dos PPGs aparece como uma preocupação, pois de acordo com o PDI, apenas 22 dos 84 programas possuem notas acima de 5 – desse, 2 possuem a nota máxima. Num cenário em que a internacionalização é considerada como fator de qualidade para avaliação Capes, infere-se que o processo é/deveria ser incentivado. Mas não objetivando apenas o atingimento da meta de elevar as notas do curso. E, sim, num contexto maior, como define a missão da UnB expressa no PDI, de formação de “cidadãos conscientes do seu papel transformador na sociedade, respeitadas a ética e a valorização de identidades e culturas com responsabilidade social” visando a “Estar entre as melhores Universidades do Brasil, inserida internacionalmente.”⁴⁹.

Assim, se por um lado, a pesquisa já tem a internacionalização como um dos vetores de ação de suas políticas, o DEX aparece mais timidamente, mas buscando seu espaço. É na sua definição que se fala, pela primeira vez, na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, mostrando que a Extensão é um ponto de integração entre as áreas. Outro fator relevante é que, na extensão, o fator social ganhou relevância sendo seu objetivo integrador deve

⁴⁹ Missão e visão da UnB presentes na página 19 do PDI.

atentar para o “comprometimento com os princípios de desenvolvimento social e humano e engajados na melhoria das condições sociais da população”.

Como não há, no PDI, especificidades acerca da atuação do DEX na internacionalização, percebo que as orientações são válidas para todas as políticas desenvolvidas pelo DEX. Assim, a extensão deve buscar se valer das atividades, editais e programas internacionais em todas as pastas para atuar. A orientação coaduna-se com a diretriz 12.7 do PNE, que prega incentivo à extensão. Especificamente focando na relação entre extensão e internacionalização, essa foi citada por alguns autores do meu quadro de conceitos à página 75, como Laus e Stallivieri. Já Vilalta optou por alijar essa área do seu conceito. Essa relação indissociável foi abordada pelo gestor do DEX e será aprofundada na análise desta entrevista.

INT. De acordo com o PDI, a Assessoria de Assuntos Internacionais tem um forte papel de promoção da UnB frente às instituições mundiais. Destaco do conceito do plano o fato de que a Universidade pode buscar relações com organismos internacionais, não apenas instituições de ensino. Essa relação entre instituições de ensino e outras está prevista no PNE, ao desenvolver a meta 14, em que prevê que o desenvolvimento tecnológico deve passar por acordos entre IES e empresas, por exemplo. No cenário vivido hoje, em que a Universidade tem seu papel questionado em vários aspectos, mas também na inovação, parcerias são uma forma de retomar o protagonismo inovador para dentro dos campi.

Outro fator que destaco é que cabe a INT acolher e dar apoio aos estudantes internacionais (tanto os estrangeiros que vêm à UnB, quanto os brasileiros que vão para o exterior). Não questiono o conceito, mas sim o fato de que a equipe da INT é formada por 11 pessoas. Que, segundo o PDI, devem responder pelos assuntos envolvendo intercâmbio em toda a UnB...

C2: Internacionalização e servidores

Sobre estes assuntos não há correlação no PDI. Há, de forma bem explicitada, as formas de capacitação a que o servidor tem direito e é incentivado a buscar. Mas, como citei na metodologia, muitas vezes o silêncio tem muito a dizer... O documento cita o intercâmbio de alunos, de professores, de pesquisadores... Mas não há citação à possibilidade de mobilidade de técnico-administrativos. Ou seja, para o PDI o servidor está alijado do processo de internacionalização. Infiro, com isso, que qualquer iniciativa de inclui-los deve partir do servidor ou de algum gestor específico, atividades isoladas. Esse comportamento é definido por Morosini (2011) como internacionalização periférica, em que apenas certas áreas e setores são contemplados pelo processo.

Esse me pareceu um aspecto preocupante, visto que na matriz SWOT o ponto forte “Corpo docente, técnicos e discentes qualificados” foi tido como altamente correlato (nota3) com a internacionalização. Por outro lado, nos pontos fracos, a frágil política de gestão de pessoas e a inexistência de uma cultura de planejamento tiveram relação média com a oportunidade internacional. Mostra-se, assim, imperativo que as pessoas, em especial os servidores, sejam chamadas a participar desse processo.

C3: Países privilegiados

No PDI não há menção a um país específico que não o Brasil. No geral, os termos usados para tratar de outras nações são: língua estrangeira; outras nacionalidades; línguas. Sempre de forma genérica. Adiante, perceber-se-á que os gestores corroboram o ocorrido no PDI neste quesito.

Para não dizer que não houve nenhuma menção específica, houve a citação do pedido de acreditação ao ARCU-SUL de alguns cursos de graduação. Mas isso ocorreu exatamente na área do gestor que não quis participar da pesquisa. Não ficou claro no documento que haja um predileção para que a cooperação internacional ocorra com países do Mercosul. Porém, deve-se admitir que no mundo globalizado neoliberal vigente, a garantia de que seu estudo fora do país será reconhecido, não só nacional, mas como

internacionalmente, pode ser entendida como um incentivo à internacionalização no Mercosul.

C4: Áreas do saber privilegiadas

Antes de entrar na análise dos desafios e possibilidades, devo fazer breve explanação de como essa categorização foi feita. Como o planejamento estratégico trabalha muito com os termos Objetivos, Estratégias, por exemplo, defini que os objetivos (o que queremos/devemos fazer) são desafios. As estratégias e planos (o que podemos fazer) trouxe como possibilidade. Da mesma forma, riscos (o que pode ocorrer) foram trazidos como desafios; atividades de controle (o que podemos fazer para que não ocorra) como possibilidades. Deixando à parte a discussão filosófica desses termos, foram assim, portanto, categorizados.

C5: Desafios da Internacionalização na UnB

Conforme a explicação acima, trago primeiro dois riscos, que foram considerados por mim como desafios. Segundo o PDI, os riscos devem ser geridos, no contexto das organizações, ainda mais nas Universidades, que são muito dinâmicas. Eles são caracterizados como sendo quaisquer impedimentos à obtenção dos objetivos institucionais, devendo ser monitorados a fim de produzir informações relevantes à gestão. Eles foram categorizados como sendo Internos ou Externos e, daí, em grupos de acordo com o objetivo a ser alcançado: melhorar sua reputação (R); melhorar a experiência do estudante (E); melhorar seu quadro de funcionários (F); conservar suas propriedades e instalações (P); melhorar a gestão financeira (FN); aumentar receitas (C); diminuir os riscos Organizacionais (OR); desenvolver a tecnologia da Informação (TI); melhorar a qualidade acadêmica (Q); melhorar avaliação Externa (Av); **promover a internacionalização (Int)**; melhorar a segurança das pesquisas (Pq).

Assim, no quesito internacionalização, o objetivo é amplia-la, e os riscos a essa ação são: “deixar de fortalecer a formação e a certificação em línguas estrangeiras” e “deixar de incentivar a oferta de disciplinas de graduação e pós-

graduação em língua estrangeira”. Ambos foram tidos como riscos internos acadêmicos, de alto impacto e de média probabilidade de ocorrer. Nesses pontos destaco o que infiro que foi considerado como internacionalização. Cito, assim, duas características que vi subscritas nesse conceito: mobilidade; e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Primeiro, a certificação de línguas acontece quando um estudante quer estudar em país cujo idioma das aulas é diverso da sua língua materna. Logo, considerar que a certificação em línguas pode acabar, e que isso afetaria a ampliação da internacionalização, é preocupar-se com os estudantes e professores em mobilidade. Também nesse sentido, oferecer aulas em idioma estrangeiro foi considerado por um dos gestores entrevistados como sendo fator de atratividade para estudantes estrangeiros, bem como prepara o estudante da casa para a vivência em sala de aula noutros países.

Segundo, foram citadas especificamente disciplinas de graduação e pós-graduação, bem como a formação em língua estrangeira, sendo que um dos responsáveis por esta são os cursos ofertados em forma de atividades de extensão. A aprendizagem de um idioma não se dá apenas por meio de aulas no sentido estrito, mas também em palestras, cursos, em outros idiomas, que são consideradas atividades de extensão.

E, finalmente, como já foi mostrado, o PDI prevê concessão de bolsas de idiomas para alunos em situação de vulnerabilidade social. Assim, ao preocupar-se com a questão do idioma – e, ainda, trazer para a UnB essa responsabilidade –, o PDI reforça, mesmo que indiretamente, uma forma de convergência entre internacionalização e democratização.

Outro desafio que pode ser relacionado à internacionalização é particular ao DPP: utilizá-la para melhorar os conceitos dos programas de pós-graduação. Como o gestor da pasta vai depois comentar, a avaliação dos cursos é uma preocupação constante para a Instituição, em face dos rankings. Esses fatores estão, todos, inter-relacionados, pois tanto mobilidade acadêmica, publicações e participação em eventos internacionais, estão condicionados à compreensão em idioma estrangeiro.

Assim, esses riscos, representam um desafio à questão da mobilidade, da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e à democratização na internacionalização; bem como ameaçam a avaliação tanto dos programas quanto da Instituição como um todo. Vale, porém, aqui, lembrar que, no caso da avaliação institucional, a orientação do Sinaes é apenas de que haja correspondência entre o PDI e a prática da internacionalização na Instituição. Já para fins de ranking, geralmente, são os números, a produtividade que são considerados. De qualquer forma, mostra a preocupação da UnB com sua imagem institucional, que na matriz SWOT foi considerada como fator positivo de média relevância para a internacionalização.

C6: Possibilidades

Retomando, neste ponto vou considerar como possibilidades as atitudes trazidas como estratégias (o que a UnB pode fazer para atingir seus objetivos) de gestão, bem como as atividades de controles de risco (o que a UnB pode fazer para minimizar os riscos ao atingimento dos objetivos). Além disso, os pontos fortes trazidos na matriz SWOT como sendo de forte correlação com o processo de internacionalização (apresentados na C1), também podem ser considerados como possibilidades, mas como não dizem respeito especificamente ao processo, optei por deixá-los na categoria C1. Ainda assim, eles foram o ponto de partida para criar duas subcategorias de análise neste ponto. Assim, dividi as possibilidades de internacionalização na UnB em duas frentes de ação: Excelência e capacitação; e Inovação e inclusão.

Excelência e capacitação. A relação existente entre qualificação e excelência de serviços já está consolidada, não resta dúvidas. A novidade é a relação dessas – excelência e capacitação – com internacionalização. Essa convergência já foi citada por De Wit e Knight e parece pertinente em um cenário que considera a internacionalização como fator de qualidade. Na UnB, percebi que a capacitação para ações internacionais têm uma forte ligação com a questão do idioma e da mobilidade. Como já disse anteriormente, são ações complementares. Entre as ações propostas pelo PDI, aqui consideradas como possibilidades, estão:

1. Investir na preparação dos docentes em língua estrangeira;
2. Aumentar o número de professores visitantes de outras nacionalidades;
3. Fortalecer a formação e a certificação em línguas estrangeiras;
4. Ofertar bolsas para alunos no UnB Idiomas;
5. Permitir que parte do conhecimento adquirido nos intercâmbios em instituições nacionais ou do exterior seja convertido em créditos para o discente;
6. Favorecer e ampliar o processo de mobilidade local, nacional e internacional;
7. Estimular os convênios internacionais de cooperação técnico-científica.

Inovação e inclusão. Duas palavras que já permearam essa pesquisa. Sendo como caracterização do processo de internacionalização em si, que é uma inovação, sendo como parte da caracterização da UnB. Inclusão, igualmente, é uma preocupação apresentada tanto no PNE, pelas políticas públicas e institucionais e já consolidada no discurso do senso comum. Vejo, como novidade, relacioná-las com internacionalização. Essa parceria, preterida pelos autores do Estado da Arte e pelos gestores entrevistados, apareceu no PDI, apesar de limitada a algumas ações.

1. Aumentar o número de vagas nos cursos de idiomas e na gratuidade;
2. Oferecer cursos gratuitos.
3. Ingressos especiais: cotas, vestibular para indígenas, ingresso de estudantes estrangeiros e portadores de necessidades especiais.
4. Incentivar a oferta de disciplinas de graduação e pós-graduação em língua estrangeira
5. Criar laboratórios de ensino de línguas em todos os campi
6. Ampliar as ações de internacionalização nos campi
7. Ampliar a divulgação institucional em língua estrangeira

Além da ampliação das vagas destinadas à gratuidade dos alunos vulneráveis economicamente, foi percebida, no PDI, uma preocupação em levar as ações de internacionalização aos outros campi da UnB. Isso pode ocorrer, por exemplo, segundo o plano, por meio da criação de laboratórios de ensino de língua nos campi. A interiorização se mostrou também como aliada à internacionalização na fala de um dos gestores que citou uma Faculdade fora do campus Darcy Ribeiro como referência em internacionalização.

Outro ponto emblemático que pouco havia aparecido aqui foi a questão da divulgação em língua estrangeira. Vale lembrar que a comunicação interna e

externa foi tida como um ponto fraco da UnB com forte relação ao processo de internacionalização, mas é um ponto relevante que consta no PNE.

Considerações finais acerca do PDI

Como o próprio plano determina, a UnB não possui uma cultura de planejamento. Isso pode ser explicado por ser uma Universidade criada há mais de meio século, onde as práticas já estão intrincadas na cultura da Instituição, seja por meio de seus colaboradores, seja pela própria burocracia. Mas são comportamentos que estão mudando – seja por meio endógeno, seja por provações externas. Como exemplo cito a substituição dos trabalhadores precarizados, a Instituição de planos e relatórios de gestão e avaliação, e o incentivo á qualificação do quadro de pessoal. Nessas mudanças, percebe-se que há espaço para novas práticas, entre elas a internacionalização.

Esperava encontrar mais diretrizes, mais metas, mais clareza no que tange ao assunto dentro do PDI. As orientações são abertas e deixam margem para muita regulação do gestor. Pelo lado positivo, isso permitiria uma melhor adequação das praticas e das políticas, em cada setor, em cada campi. Por outro lado, como o funcionário público está atrelado a um aparato legal para agir, muitas vezes é preferível a inércia, ou mesmo não inovar. Para a internacionalização isso pode ser um problema, visto que praticamente não há regulações para seguir. Assim, corre-se o risco de ela não ocorrer não por falta de incentivo, mas pelo desconhecimento e pela falta de instruções mais claras – tanto governamentais quanto institucionais.

Nesse cenário, de incertezas, de maleabilidade, ou até mesmo de ausência institucional, o papel do gestor faz-se primordial. Por isso, esta pesquisa não estaria completa de deixasse de analisar relatórios de avaliação e de gestão e de ouvir o que os coordenadores das pastas de ensino, pesquisa, extensão e internacional tem a dizer sobre a internacionalização na UnB. Sendo assim, o próximo capítulo tratará da análise do Relatório de Autoavaliação referente aos anos de 2015. A escolha temporal se deu, pois o PDI foi aprovado e entrou em vigor em setembro de 2014. Os relatórios de 2016 ainda não foram publicados, assim tiveram que ser excluídos da análise.

8.1.2 Relatório de Autoavaliação 2015

C1: Internacionalização na UnB

O primeiro ponto de destaque está relacionado com a conjuntura do país no ano de 2015. O RA aponta que as restrições orçamentárias e a greve dos servidores (que durou quatro meses), situações relacionadas, como relevante para as atividades da Gestão. Ainda assim, a UnB buscou, apesar desse cenário, atender ao PDI. No âmbito da internacionalização, o documento ressalta que esse é um dos objetivos da Instituição, bem como a articulação do processo com ensino, pesquisa, extensão e gestão. Cita, nesse sentido, que foram realizadas várias missões para explorar as possibilidades de cooperação com Universidades estrangeiras.

Ao contrário do PDI, o RA traz o que poderia ser considerada “a” política de internacionalização da UnB, qual seja:

processo que exige a construção de práticas, de rotinas e de atividades que envolvem a participação das unidades acadêmicas (Faculdades e institutos) e dos diversos órgãos da administração da Universidade (bolsas e outras formas de ajuda à moradia, à alimentação, etc). Nesse sentido, as atividades se concentram no **reforço dos recursos e meios que possam dar maior consistência ao intercâmbio de estudantes, ao recebimento de estudantes estrangeiros e, de forma geral, às atividades de interação com Universidades de outros países** mantidos por departamentos e unidades acadêmicas (**pesquisa conjunta, intercâmbio de docentes, cotutela, etc.**).

Percebo que a opção por trazer no RA, e não no PDI, essa definição mais específica, ocorre, pois o RA não vincula as ações da Instituição, como ocorre no plano, sendo inclusive a forma como o processo de internacionalização é avaliado no Sinaes: correlação entre o que diz o PDI e o que é feito.

Dessa conceituação, destaco inicialmente que a concepção da internacionalização na UnB é de um processo com características centrais, como

exposto no quadro *Autores mais citados e seus conceitos* (pp. 79 e 80), já que prevê uma integração entre diversos setores. Também há traços do que Stallivieri chama de transversal, também ressaltando que o processo deve passar pela Universidade como um todo. Da mesma forma, o conceito traz algumas atividades que são consideradas como internacionalização: não apenas mobilidade, mas também toda forma de interação com Universidades estrangeiras. Esse elenco de atividades está em consonância com o conceito de internacionalização do Inep, apresentado neste trabalho à página 86, mas que retomo aqui: “programas institucionais de mobilidade acadêmica/intercâmbio, adesão a editais de mobilidade acadêmica, alunos estrangeiros na IES, oferta de língua estrangeira, oferta de disciplina em língua estrangeira, **entre outros**.”. (grifo meu). Como processo recente, não usar um rol exaustivo de atividades e trazer termos como “entre outros” ou “etc”, permitem o estabelecimento de novas práticas.

Outro item interessante a ser analisados são as atividades de pesquisas conjuntas e cotutela citados no conceito do RA. Como trouxe Morosini (2006), essa produção de conhecimento conjunta caracteriza uma cooperação internacional avançada. Não encontrei, até agora, nesta pesquisa, relatos dessas atividades efetivadas, mas o fato de estarem presentes num documento institucional deve ser considerado como relevante à efetivação dos processos de internacionalização.

De qualquer forma, esses esforços parecem estar gerando frutos, pois, segundo o RA, a UnB recebeu “inúmeros convites” para se fazer presente em eventos internacionais. Isso demonstra, segundo o RA, compromisso com o avanço da internacionalização na Instituição, bem como reconhecimento internacional de sua produção acadêmica. Mais uma vez, percebe-se que, ao menos “no papel”, a UnB está buscando incrementar seus processos de internacionalização.

Converge, nesse sentido, a atuação do DEG, de acordo com o RA. Mesmo tendo assumido, no email em que se negou a participar da minha pesquisa, que internacionalização era tema do DPP ou do DEX, o RA sugere o oposto. No documento, contêm duas passagens que mostram que o decanato está em busca de maior inserção no processo. Há cotação do documento “Carta

de Brasília”, assinada pela UnB e entre ao MEC, em que a internacionalização foi um dos assuntos abordados. Também, explicita que “O **DEG/UnB fomenta e gerencia programas** dedicados a proporcionar ao aluno vivência ampla da formação acadêmica, pela iniciação científica (jovens talentos), pela **mobilidade nacional e internacional e eventos**”.” (grifos meus). Resta claro que o ensino de graduação está buscando sim inserção internacional.

Ainda no âmbito dos decanatos, o DEX trouxe no relatório três eventos internacionais dos quais a UnB participou: Conferência Internacional em Nanociência, Nanotecnologia e Nanobiotecnologia; Feira Internacional dos Cerrados AgroBrasília; e 21ª Mostra Internacional de Cinema na TV. Além disso, o RA destacou que a atuação do DEX busca articulação entre Universidade e a sociedade. Percebe-se aqui, novamente, que a atuação desse decanato está sempre em consonância com outras atividades, seja na Universidade, seja com a sociedade. Reconheço, portanto, haver nas atividade extensionistas, um grande potencial para articular internacionalização e democratização. É um ponto que, certamente, merece ser aprofundado na Instituição.

C2: Internacionalização e servidores

No RA, mais uma vez, não há relação explícita entre internacionalização e os servidores técnicos. Isso poderia ser considerada como uma característica de uma internacionalização periférica, focada apenas em atividades esporádicas e limitadas a algumas pessoas. Há, por outro lado, duas referências que podem ser aplicadas nesta categoria.

Primeiro, o relatório apresenta que a Instituição viabilizou 66 ações de capacitação, tanto internas quanto externas. Nestas, está englobada o intercâmbio. Porém, não explicita se seria para instituições para fora do país ou para outras Universidades brasileiras. Adicionalmente, o documento reforça a possibilidade de bolsa em cursos de idiomas para técnicos.

Acredito que essa é uma frente em que a Instituição pode investir para ser *mais internacionalizada*. O idioma é uma ferramenta importante nesse sentido, tanto para o corpo docente, quanto para alunos e servidores. Com isso,

atividades como atendimento a intercambistas; tradução de documentos (especialmente histórico escolares e diplomas); redação, edição e revisão de artigos, monografias, dissertações e teses em outro idioma; atendimento a estrangeiros em eventos sediados na UnB; participação em eventos internacionais; e, até mesmo, intercâmbio entre servidores de instituições de países diversos.

C3: Países privilegiados pelo processo de internacionalização na UnB

Nesta categoria houve muitas novidades em relação ao PDI. Ao contrário do PDI, o RA, ao relatar suas atividades deixa claro que há uma categoria de países que são privilegiados no processo de internacionalização. Mas, como não há essa previsão no PDI, não se pode dizer que isso ocorre no nível de política institucional. O que se pode comprovar foi que a prática dá atenção especial a um grupo de Estados em detrimento de outros.

Conforme já foi trazido nesta análise, o ano de 2015 foi de alguns cortes na educação, e isso afetou a UnB, conforme o RA. Essa contingência também foi sentida na área internacional, assim, conforme o relatório, muitos convites de visitas do reitor e de seus representantes tiveram que ser declinados. Ainda assim, a UnB se fez presente em 2015 nos seguintes países: Inglaterra, Estados Unidos, Alemanha e França. O reitor, especificamente, esteve em Nova Iorque, São Francisco, Boston e Paris. O relatório não especifica exatamente as atividades desenvolvidas em cada visita, nem se elas resultaram efetivamente em algum acordo.

Da mesma forma que as visitas oficiais, os acordos vigentes no ano de 2015 também priorizaram países europeus: foram 162 com o velho continente. O segundo maior número de acordos foi com países das Américas, 68, seguidos dos asiáticos (22 acordos), africanos (6) e da Oceania (5). Isso refletiu na nacionalidade dos intercambistas na UnB e da UnB fora do país. A lógica segue a mesma, com a Europa sendo o continente que mais recebeu estudantes da UnB, e nacionalidade da maioria que buscou a Instituição brasileira para realizar a mobilidade.

Em se tratando especificamente dos intercambistas, a Europa apareceu como destino de quase todos os estudantes: 122 contra 15 em outros locais; entre os estrangeiros, vieram 100 europeus e 55 de outras nacionalidades para estudarem na UnB. Não consta no documento o nível acadêmico em que se deu a mobilidade. Por esses números, infere-se que a predileção por países europeus é uma postura que a UnB adota na internacionalização. Não se pode, porém, dizer se é uma política ou se é uma prática dos gestores. Mas, como sugere a abordagem do ciclo de políticas, políticas e práticas se inter-relacionam. No momento em que, em meio à crise, a Instituição opta por fazer viagens à Europa, mostra que há sim um privilégio a esses países. Pode-se caracterizar, assim, que a UnB busca parceiros tradicionais para cooperar, e não a cooperação sul-sul.

Países de blocos nos quais o Brasil tem (ou tinha até 2016) participação destacada, como o BRICS e o Mercosul, também foram mencionados. Por meio do programa MARCA (Mercosul), a UnB recebeu apenas três estudantes em 2015. Vale aqui lembrar que a acreditação de cursos por meio do ARCU-SUL foi citado no PDI como prioritário. Já sobre o BRICS, o relatório cita a criação da Universidade dos BRICS, que ainda não foi efetivada, mas não cita se recebeu algum estudante do bloco. Há menção a um importante estudo conjunto entre Brasil e Rússia, no qual a UnB tem atuação destacada, na área da tecnologia, que será abordado mais a frente. Por fim, cita-se que a UnB contava com a presença de 11 estudantes por meio do PEC-G (programa de graduação que privilegia países em desenvolvimento).

Esses dados trazem uma realidade interessante, no que tange à relação entre as políticas governamentais e a internacionalização na UnB. Percebi que as atividades de cooperação sul-sul ocorrem especialmente dentro de acordos e articulações em nível nacional, como é o caso do Mercosul e BRICS, mas não parece que é algo que a Instituição prioriza. Pelo contrário. Nesse sentido vejo que uma possibilidade seria acrescentar pontos à avaliação externa da Instituição que priorize cooperação com países em desenvolvimento, já que no PDI já foi mostrado que a internacionalização é tida, também, como forma de aferição de qualidade.

C4: Áreas do saber privilegiadas nas atividades de internacionalização

Novamente, aqui nesta categoria, o RA – diferente do PDI – apresentou algumas pistas sobre se há e quais são as áreas do saber priorizadas no processo de internacionalização. Foi dado destaque às seguintes atividades: propostas de cooperação na Antropologia e Direito e na área de Relações Internacionais no âmbito da criação da Universidade dos BRICS; e papel da UnB na execução de um acordo entre Brasil e Rússia para o desenvolvimento de estações de monitoramento via satélite, que envolveu dois professores do Departamento de Engenharia Elétrica da Faculdade de Tecnologia.

Acredito que apesar de citar algumas áreas, não é possível, apenas pelo instrumento de gestão analisado agora, determinar que as áreas citadas são prioritárias. Porém, é importante destacar que ambas as iniciativas ocorrem motivadas pelas articulações nos países dos BRICS, ou seja, mais uma vez são desenvolvidas a partir de políticas exógenas à UnB.

C5: Desafios da internacionalização na UnB

Por seu perfil avaliativo, acreditava que encontraria muitos desafios constatados no desenvolvimento de atividades de internacionalização na UnB. Não foi o que ocorreu. Isso pode se justificar por dois motivos: não houve desafios, ou seja, as políticas e atividades foram desenvolvidas de forma plenamente satisfatórias; ou não houve de verdade uma avaliação das atividades realizadas. Vale aqui retomar que na análise SWOT do PDI, foi constatada a inexistência de uma cultura de planejamento, ou seja, é provável que processos avaliativos periódicos não sejam aplicados. Essa deficiência foi tida como de média correlação com oportunidade de internacionalização.

Ainda assim, constatei dois desafios relacionados ao processo de internacionalização. O primeiro foi a questão dos rankings. Foram apresentados seis rankings – três nacionais, três internacionais –, além de um apanhado de 47 avaliações externas dos cursos de graduação de 2014 e 2015. A internacionalização foi citada em três desses rankings: Ranking Universitário Folha (RUF); QS World University Rankings e QS World BRICS. Nos outros, ou

o ranking não levou em conta a internacionalização na avaliação, ou a UnB não obteve boa colocação no quesito. Essa distinção não está clara no relatório.

No RUF a UnB logrou 11^a colocação no item internacionalização e 9^a no ranking. No QS World, o relatório indica que 5% da *nota* considera o **número** (grifo meu) de estudantes estrangeiros na Instituição e outros 5% o **número** (grifo meu) de professores e pesquisadores estrangeiros na Instituição, mas não cita a colocação ou nota da UnB nesse aspecto, apenas que a Instituição está entre as 500 melhores do mundo e que subiu mais de 60 posições em relação ao ano anterior. No QS World BRICS, o RA indica que a UnB obteve *relevante* avaliação em internacionalização, ocupando a 53^a posição.

Já trouxe na pesquisa a questão dos rankings e sua validade para avaliar a qualidade de uma Instituição. Da exposição no RA, faço duas observações preocupantes: a avaliação da internacionalização por meio de números apenas e a falta de contextualização desses números. Nesse sentido, o desafio, para a UnB, é buscar uma inserção internacional que melhore sua posição nos rankings, mas não tornar esse o único motivador para a internacionalização. E essa preocupação deve ser endógena, já que os rankings não a estimulam, ou seja, deve partir dos gestores que põe as políticas em prática.

Outro ponto que pode ser levado como desafio para a internacionalização na UnB é o oferecimento de cursos em outros idiomas, sendo que o RA cita especificamente a língua inglesa. Foi constatado, em reunião na Inglaterra, que os estudantes britânicos teriam pouco interesse em vir para o Brasil por causa da barreira do idioma e que o oferecimento de cursos no idioma seria um atrativo. Aqui, não questiono que, para a internacionalização, o idioma pode ser uma barreira ou um atrativo. Questiono, sim, o desafio que isso é para uma Universidade brasileira. Deve-se pensar, primeiramente, na qualificação do docente e corpo técnico. Também, faz-se necessário prover a biblioteca de material no idioma estrangeiro. Assim, o desafio para a UnB não é *não oferecer cursos em inglês*, mas sim *como preparar a Universidade para oferecer cursos em inglês*.

C6: Possibilidades da internacionalização na UnB

No campo das possibilidades identificadas no RA, identifica-se uma forte valorização dos programas de mobilidade, citados, sendo especificamente

nomeados o Erasmus; o 100,00 K Strong in America; e a Universidade em Rede dos BRICS. O primeiro trata-se de já consolidado programa da União Europeia de mobilidade; o segundo é, segundo o RA, programa patrocinado pelo governo dos EUA para enviar 100 mil norte americanos para a América do Sul e vice-versa⁵⁰; a Universidade em Rede dos BRICS, à época do relatório, ainda não havia saído do papel e hoje está sendo implantada⁵¹.

A cooperação por meio de programas possui suas facilidades para a Instituição e para as pessoas que participam. Mas isso por si só não justifica a escolha. O programa MARCA, por exemplo, é apenas citado em quadros e tabelas no RA. E, ainda assim, dos 38 estudantes americanos (não apenas Mercosul), apenas três participam do MARCA. Não consta no relatório quantos alunos da UnB estão em mobilidade pelo programa (pode ser que não haja nenhum). Novamente, percebe-se que houve uma prevalência dos programas com países desenvolvidos, o que caracterizaria uma cooperação tradicional. Já a Universidade em Rede dos BRICS, por envolver países em desenvolvimento, apresenta possibilidades reais de incrementar a cooperação sul-sul.

Ademais, o RA pontuou que a UnB foi visitada por várias delegações de Universidades da Austrália e Nova Zelândia, “revelando que, mesmo sem o Programa Ciência Sem Fronteiras, existe grande potencial de cooperação a ser explorado.” (UnB, 2016, p. 58). Aí, percebem-se dois pontos interessantes. Primeiro é o interesse que a UnB poderia despertar no exterior, ainda mais de países distantes como os da Oceania. A questão da *marca* UnB foi um ponto forte tido como relevante para o processo de internacionalização na análise SWOT, e essas visitas podem provar que aproveitar-se dessa imagem pode ser produtivo para o processo de internacionalização.

O outro ponto a ser comentado é a percepção da pessoa que escreveu o relatório de que *mesmo sem o programa Ciência sem Fronteiras* há potencial para realização de atividades de internacionalização. Apesar de ser,

⁵⁰ Pelo exposto no relatório, à época o programa estava em fase de implantação, sendo que do encontro com autoridades norte-americanas elaborou-se um documento, no âmbito da Faubai, com questionamentos sobre o programa. No site do governo dos EUA há uma página sobre o 1000,00 k. Mas não detalha resultados, apenas fornece informações para os interessados.

⁵¹ No Brasil, já foram selecionados os cursos de pós-graduação que vão fazer parte da iniciativa.

provavelmente a percepção de um gestor da UnB, por estar num documento oficial, representa, de certa forma, o perfil da Instituição. Ou seja, a UnB vê que a suspensão de uma política do governo federal não é empecilho para sustar as ações internas da Universidade. Seria interessante poder analisar o relatório de 2016 e avaliar se, efetivamente, essa suspensão afetou a internacionalização na Instituição. Se isso pode significar que a UnB possui maturidade para desenvolver atividades sem apoio de políticas públicas, também pode indicar que a Instituição não as implementa de forma eficaz e eficiente. Esse é um de extrema importância, que certamente merece um estudo mais aprofundado.

De forma geral, o Relatório de Autoavaliação deu conta de relatar se e como as ações do PDI (neste caso especificamente acerca da internacionalização) estavam sendo realizadas. A importância da análise que finda agora foi de ver num documento oficial a posição dos gestores sobre o que acontece na UnB. Porém, ambos documentos – PDI e RA – demonstraram que, na UnB, a implantação e execução das políticas está muito ligada ao gestor, visto que os documentos não detalham como o processo deve se desenvolver. Assim, ouvir os gestores das pastas de Ensino de Graduação, Pós-graduação e Pesquisa, Extensão e Assuntos Internacionais faz-se necessário para uma caracterização do processo de internacionalização na UnB.

8.3 O QUE DIZEM OS GESTORES? PERCEPÇÕES NOS DECANATOS DE ENSINO DE GRADUAÇÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, DE EXTENSÃO E NA ASSESSORIA DE ASSUNTOS INTERNACIONAIS

Como já referido no capítulo metodológico, decanos de quatro pastas foram convidados a participar destas entrevistas: decano de Extensão (D1), de Pesquisa e Pós-Graduação (D2), assessor de Assuntos Internacionais (A1), servidora da mesma secretaria (A2), que não foi convidada especificamente, mas no dia da entrevista fez-se presente a convite de A1. O decano de Ensino e Graduação não quis participar da pesquisa. Em sua resposta, disse que o assunto (internacionalização) deveria ser tratado com o DPP ou com o DEX. Mesmo com insistente procura – via telefone, email e até mesmo pessoalmente – não recebi resposta após aquele primeiro contato.

Essa ausência certamente vai prejudicar a caracterização do processo de internacionalização na UnB como um todo. É, porém, sintomático que o assunto ainda não seja considerado como um tema pertinente à graduação e ao ensino. Isso ocorre mesmo após a Instituição do Ciência sem Fronteiras, programa governamental que fomenta a mobilidade acadêmica na graduação. De qualquer forma, a participação dos outros gestores forneceu importantes pistas da execução e da prática da internacionalização no dia a dia da UnB.

A fim de sistematizar as respostas, elaborei um quadro em que foram colocados os depoimentos dos gestores que se destacavam na categoria. Foram retiradas as marcações de oralidade, para que assim o conteúdo pudesse ser percebido com mais clareza. Da mesma forma, operei mudanças necessárias nas transcrições, como acertos gramaticais, colocação das orações em ordem direta, etc. Busquei, entretanto, manter a essência das respostas, sendo que nenhum acréscimo/modificação de adjetivos foi empreendido. Igualmente, não foram feitos acréscimos de sentenças. Tendo esses pontos esclarecidos, vamos à análise.

C1: Internacionalização na UnB

Os entrevistados foram estimulados a falar sobre suas percepções pessoais acerca do que é internacionalização na Universidade de Brasília e como eles viam o processo nos seus setores. O questionamento foi aberto, não sugerindo que falassem especificamente sobre iniciativas ou práticas, sobre o papel específico do setor que coordenavam, ou sobre regulamentos/legislações.

Dessa forma, os gestores deixaram transparecer não apenas suas opiniões acerca do processo, mas, mais intimamente, o que consideram política e internacionalização. Esse foi um ponto fundamental, pois retomando Mainardes (2006, p.53) acerca do Ciclo de Políticas, as pessoas “exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas.”. Ou seja, quem faz a gestão são as pessoas.

A percepção acerca dessa *pergunta* foi diferente para os três gestores. D1 focou a resposta na sua atuação, bem como do seu Decanato, no processo de internacionalização. Ele disse conhecer as políticas de internacionalização da Universidade como um todo, afirmando que há várias, mas sem citá-las nominalmente. Frisou que o papel dos decanos é de dar andamento às políticas (todas, não apenas de internacionalização), implementá-las em seu âmbito de atuação (Extensão, neste caso) ou ainda “não atrapalhar a vida acadêmica”. Isso não significa que o decano não tenha, ou deva ter, protagonismo nos processos, já que D1 esclareceu que deve “encabeçar os processos”. Esse discurso corrobora o contido no regimento interno da UnB em seu artigo 25, I, que confere aos decanatos a função de “supervisionar e coordenar suas respectivas áreas” (UnB, 2011, p. 17). Ainda, das várias políticas que diz existir na Universidade, D1 salienta que elas não vem do reitor e sim de sua representatividade enquanto dirigente da Instituição, sendo oriundas de diversas fontes, como o Governo Federal, agências de fomento e parcerias internacionais. aqui, igualmente, não citou nomes.

O entrevistado D2, responsável pelo Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação, enfatizou as iniciativas empreendidas pela sua área, com foco especial na mobilidade, mas não apenas. No caso da mobilidade especificamente, relatou a preocupação de enviar professores e alunos locais e receber os estrangeiros. Faceta mais conhecida e reconhecida da internacionalização, a mobilidade está consolidada como um processo de internacionalização, citada inclusive no PNE no seu item 12.12, que, assim como D2, enfatiza o trânsito do corpo docente e discente, em todos os níveis de ensino superior. Interessante perceber que, mesmo sendo responsável apenas pelo DPP, D2 citou nominalmente os decanatos de Ensino e Graduação e o de

Extensão, ressaltando ponto de convergência entre as áreas e a indissociabilidade entre elas. Esse ponto também é citado em outra questão (desafios e possibilidades) por D1. Nesse sentido, D2 cita a promoção da produção acadêmica em congressos, workshops e oficinas de trabalhos internacionais como forma de internacionalização, em conformidade com o disposto na diretriz 13.7 do PNE, que discorre sobre a divulgação científica como vetor de internacionalização. O decano demonstra que essas atividades rendem frutos, pois “resulta em convênios que são assinados, professores vão, professores vêm, alunos vão e vêm.”. Infere-se das respostas, portanto, que o gestor confere à mobilidade e à divulgação da produção papéis protagonistas no processo de internacionalização no âmbito da UnB.

Já o gestor da INT, A1, buscou salientar que a INT não busca encaixar suas atividades em modelos de internacionalização ou de gestão desses processos. Segundo ele, essa percepção também foi preconizada pela sua antecessora na coordenação da Assessoria. A resposta poderia ser interpretada como sintomática de certa desorganização das ações da gestão. Não entendo dessa forma. Acredito que ao citar que “A gente tem uma porção de coisas no dia a dia para resolver e tem coisas que você pode estabelecer como uma diretriz.”, o entrevistado trouxe um problema que as instituições enfrentam no quesito internacionalização: falta de legislação e de regulações. Assim, as diretrizes, conforme ele cita, são criadas a partir da prática. Conforme o quadro 4 *Autores mais citados e seus conceitos*, à página 79, percebe-se que essa preocupação, de desenvolver o processo de acordo com as necessidades da Instituição, é destacada por De Wit. Isso pode trazer benesses à gestão, visto que a particularização de ações para situações particulares pode atender melhor às demandas.

Nesta primeira análise, percebe-se que os gestores têm diferentes percepções de políticas e suas implementações. Todos alegaram saber da existência dessas políticas, que vêm de diversas fontes, mas não puderam/quiseram caracterizá-las. Em nenhum momento foi citada a internacionalização como vetor de democratização, de superação da crise pela qual a Universidade passa. Pareceu que a maior preocupação foi de caracterizar o papel do seu setor no processo. Nesse sentido, corroboro a percepção de

Fronzaglia (2011), de que as atividades de internacionalização estariam muito mais relacionadas a relações bilaterais do que às políticas institucionais. Concluiu, porém, de forma positiva, pelo fato de que os gestores se propuseram a responder a pergunta e demonstraram que conhecem o processo.

C2: Internacionalização e Servidores

O segundo ponto de questionamento foi quanto à relação entre internacionalização e a gestão de pessoas, em especial como/se os servidores técnico-administrativos são preparados para atuar nesses processos. Nesse quesito, foram identificados alguns pontos em comum que os entrevistados trouxeram ao debate. São eles: **composição do quadro de servidores; qualificação; conhecimento em idiomas; papel dos gestores (chefes)**. Cabe aqui ressaltar que os Decanos e assessores da UnB são cargos de indicação pelo reitor, entre servidores da Instituição, sendo que os chefes dos decanatos devem ter seus nomes aprovados pelo Conselho Universitário (Consuni). Entre os entrevistados, D1, D2 e A1 são docentes e A2 é servidora técnica-administrativa (não indicada pelo reitor).

Quanto à composição do quadro, lembro aqui que foi uma questão trazida na análise *A UnB hoje*, no subcapítulo 5.1, tanto como sendo um ponto forte da Instituição (qualidade) como sendo um ponto fraco (baixo envolvimento institucional, evasão, carência de pessoal). D1 trouxe uma questão emblemática e peculiar da UnB: a substituição dos trabalhadores precarizados (Sicap) por servidores do quadro (concursados). Assim, ele atrela essa substituição, uma reorganização do organograma – nas palavras do próprio gestor – como condição para buscar, no médio e longo prazo, um processo mais forte de internacionalização. Infere-se, portanto, que servidores de carreira, concursados, conferem mais estabilidade ao setor e, assim, possibilitam maior possibilidade de continuidade e sucesso das políticas e programas desenvolvidos.

Ainda sobre a composição do quadro de colaboradores, D2 cita como fator determinante para o sucesso dos serviços oferecidos a eficiência. Segundo ele – não citou números – o seu decanato é o que possui “menos gente trabalhando”,

mas com a maior qualificação, sendo que isso afeta a qualidade dos serviços prestados. Essa é uma relação interessante: servidores concursados X qualidade dos serviços. Como há para os servidores das IES federais diversos estímulos à qualificação e à capacitação – não extensivos aos precarizados e terceirizados – conclui-se que aqueles tem maior chance de buscar aprimoramento profissional. Nesse sentido, também a servidora da INT A2, citou o fato de que não há no quadro de carreiras dos técnico-administrativos em educação um cargo de analista de relações/assuntos internacionais. Ou seja, para se trabalhar na INT, não há necessidade de nenhuma formação específica. A própria entrevistada é psicóloga e, após algum tempo na área internacional, buscou fazer uma especialização em Relações Internacionais, na própria UnB.

Diretamente relacionado ao assunto acima, a qualificação dos servidores foi citada por todos os entrevistados, como fator de influência no processo de internacionalização. D1 cita como exemplo a Casa da Cultura da América Latina, vinculada ao DEX, cuja missão é justamente a integração da UnB com países da AL, mas não só. Lá, segundo o gestor entrevistado, os colaboradores são capacitados para atuarem na área internacional. Já o D2, relatou que, no caso dos processos de internacionalização, não basta o servidor ter boa vontade para desenvolver um bom trabalho: é preciso qualificação, formação. Ele ainda nomeou conhecimentos que seus colaboradores devem ter para trabalhar no DPP: Administração, Gestão, Relações Públicas. A2 apontou, porém um desafio no assunto: segundo ela há preconceito entre os docentes de pós-graduação em receber técnicos em seus programas como acadêmicos. A1 tentou justificar dizendo que o problema seria que o servidor, mesmo mais qualificado, segue nas mesmas atividades de antes, ou seja, a qualificação não é valorizada institucionalmente.

Nesse sentido, as colocações de A2 foram especialmente interessantes. Ela relatou que há possibilidade legal de um servidor se afastar para realizar intercâmbio, como forma de qualificação, mas isso não ocorre: “acho que nunca ninguém pensou [na mobilidade dos servidores técnico-administrativos]” explica. A1 corroborou, citando ainda que a área internacional é novidade para a maioria dos servidores – docentes também, mas especialmente técnicos – e também problematizou a questão das burocracias internas de cada país ou Instituição.

Segundo ele, isso seria um empecilho ou, no mínimo, um complicador para a efetivação desse tipo de mobilidade. Vale aqui lembrar que a presença de estrangeiros no serviço público é prevista em lei, inclusive via concurso para alguns cargos e carreira. Da mesma forma, Knight e De Wit, citados na *Tabela de autores e seus conceitos* (pp. 74 e 75) apresentam a internacionalização como possibilidade de capacitação de pessoal de nível superior. Assim, capacitação e internacionalização são processos que se retroalimentam: capacita-se para se internacionalizar; internacionaliza-se para se capacitar.

No âmbito da qualificação, os entrevistados foram provocados a falarem especificamente sobre a questão do conhecimento em língua estrangeira. Nenhum citou números, nem soube informar se após a portaria nº 9 de 29 de junho de 2006, que considera cursos de idioma – qualquer um – como capacitação para todos ambientes organizacionais, houve aumento na procura de seus servidores por esse tipo de formação. D1 justificou, conforme já citado, que seu quadro de servidores é recente e que na Casa de Cultura da América Latina há pessoal capacitado em idiomas (não especificou qual). Também apresentou sua equipe de comunicação social como pessoas que falam outros idiomas. D2 disse que esse ainda é um *gap* no decanato, mas que a próxima secretária (a atual está em processo de aposentadoria) vai ser solicitada a ter pelo menos inglês básico.

O desconhecimento dos gestores acerca de quais idiomas seus servidores falam ou não falam é sintomático do despreparo da Instituição em lidar com o internacional. Um exemplo é o site da UnB: www.unb.br. Ele é redigido apenas em brasileiro. Não há uma opção em outro idioma. Para se chegar a um site (incompleto e desatualizado) em língua inglesa ou espanhola, deve-se acessar o site: www.alunoestrangeiro.unb.br/en (para inglês) ou www.alunoestrangeiro.unb.br/es (para espanhol). A consulta aos referidos sites foi feita em 24 de fevereiro de 2017. Acrescenta-se que os sites do DPP, DEX, DEG não possuem versão em outro idioma. Já o site da INT possui versão em inglês.

Finalizando esta categoria de análise, percebi que a gestão/gestor tem papel decisivo na inclusão ou não dos servidores na internacionalização, a fim de caracterizar-se como um processo transversal (STALLIVIERI, 2009, p. 31),

que abarque não só ensino, pesquisa e extensão, mas também a gestão; ou ainda central (MOROSINI, 2011), em que as atividades internacionais não acontecem de forma isolada e esporádica. D1 relatou que o diretor da Diretoria de Desenvolvimento e Integração Regional é um professor estrangeiro, do Suriname, e que foi escolhido para o cargo – por ser de fora do país e pelo seu perfil – justamente para que a Extensão buscasse uma internacionalização, que ainda é tímida de acordo com o entrevistado. Mas essa contratação é um processo importante, argumenta. A1 e A2 relataram acontecimentos preocupantes. Em um deles, uma servidora foi impedida de fazer mobilidade à Itália, às expensas do país europeu, pois segundo o chefe de recursos humanos à época (cerca de 5 anos) o intercâmbio não tinha nada a ver com sua área de atuação, no mesmo RH da Instituição. A2 relatou que muitos gestores desconsideram a saída de servidores técnico-administrativos do país justamente devido ao afastamento, apesar de a legislação permitir. Ela sugere que se façam acordos em que um servidor vem à UnB e um da Instituição vá ao exterior, como ocorre com docente. A2 também alerta que os gestores não têm conhecimento dessa possibilidade, nem os servidores. Já A1 lembra que há gestores “cabeça curta” que não veem a internacionalização como forma de capacitação. Ele também alerta que esse tipo de intercâmbio demanda um programa muito estruturado, pois é necessário que se conheçam as burocracias locais e que, no retorno, as práticas sejam estudadas para saber quais podem ser aplicadas na Instituição de origem.

Da fala dos entrevistados, pude constatar que o servidor técnico – e em menor grau o docente – está alijado do processo de internacionalização na UnB. Apesar de alguns avanços, como a possibilidade de somar as horas de cursos de idiomas para qualificação em *qualquer* área de atuação, os gestores não parecem estar usando esse potencial, entre outros, para preparar seu pessoal para processos internacionais. O que mais me chamou a atenção foi o desconhecimento acerca das potencialidades dos colaboradores. Não há ou não se tinha conhecimento nos decanatos dos dados de seus servidores. A1 revelou que tinha esses dados, mas que não achava significativo citá-los nesta pesquisa, por ser um corpo de dados muito pequeno. Nota-se, portanto, que uma sistematização dos servidores e de suas qualificações e saberes faz-se

necessário para potencializar os processos desenvolvidos na Instituição. De acordo com um dos entrevistados: eficiência não depende do número de pessoas apenas, mas principalmente de suas qualificações.

C3: Países privilegiados nas atividades de internacionalização

Ao pensar na questão “Há um país/grupo de países privilegiados nas atividades de internacionalização?” minha intenção era a de se, de alguma forma, a UnB buscava investir mais nas parcerias tradicionais (países da América do Norte e da Europa, por exemplo) ou fortalecer a parceria Sul-Sul, uma bandeira que foi fortemente defendida pelo Ministério das Relações Exteriores nos governos Lula e Dilma e reforçada por iniciativas regionais de cooperação no âmbito do Mercosul. Mas, como Rocha et al (2004) alertam, a entrevista pode/deve refutar e questionar pré-conceitos que o pesquisador tem ao realizar o seu trabalho. Neste caso, foi o que aconteceu.

Dos quatro participantes da entrevista, apenas os decanos responderam a esse questionamento. A1 sugeriu que eu “desse uma olhada nos convênios” para ver se havia prevalência de um ou outro país, mas isso não seria algo institucionalizado; seria muito mais uma *coincidência*. D1 e D2, ambos negaram que as atividades de internacionalização sejam planejadas e executadas visando a um país ou grupo de países em específico ou com finalidade específica. Ainda assim, as justificativas para que isso ocorra foram bem distintas.

D1 foi enfático ao citar que seu decanato está submetido à Câmara de Extensão. Logo, o DEX apenas pode agir se respaldado pelas decisões da Câmara, e não há, nesse sentido, nenhuma orientação de haja privilégio a um Estado específico. A prioridade, segundo o gestor é fomentar a internacionalização, independente da parceria. O que ele relata que ocorre é que há editais ou políticas de fomento que privilegiam um idioma, um bloco, um país. Citou nominalmente um edital para os BRICS (nesse caso, a Instituição ou pesquisador parceiro deve ser de um dos cinco países do “bloco”), outros editais que são voltados a países de língua portuguesa (não mencionou nenhum em específico), e a participação da UnB no Congresso Sul-Americano e Latino-Americano de Extensão, devido à proximidade geográfica (mas ressaltou que

não há privilégio algum aos países envolvidos nessa iniciativa, apenas que a UnB aproveita as oportunidades desenvolvidas nesse espaço). D1 ainda destacou que o decanato presta assistência – dentro das possibilidades – aos professores que buscam auxílio, independente também do país envolvido.

Também negando haver privilégios a qualquer nação, D2 demonstrou que a busca de parcerias tem outro alvo: qualidade. As palavras do gestor foram bem claras: “o primeiro [critério] é a qualidade da Universidade que a pessoa vai. Segundo: a qualidade do orientador lá de fora. Só o terceiro critério é interno, que significa a classificação do programa na CAPES.”. Ele fez uma ressalva, que uma parceria com uma Instituição que esteja *abaixo* da UnB só será concretizada caso a realização do objeto da pesquisa dependa disso. Ainda justificando a escolha por Universidades de alto nível, disse que a UnB busca parceiros que agreguem, que retribuam algo. Ao ser questionado por mim sobre o que seria uma Universidade *melhor, de qualidade*, a resposta foi direta: boa colocação nos rankings. Ponderou, porém, que a qualidade da Instituição está alinhada à vontade, à iniciativa do professor, pois quem colabora são as pessoas, segundo ele.

Dos discursos acima relatados, há dois pontos que me parecem merecedores de destaque: o papel do indivíduo na determinação das parecerias internacionais e a questão do ranqueamento internacional, ambos estão intimamente relacionados.

Já se falou aqui que a gestão é feita por pessoas, logo seus sentimentos, ambições e frustrações estão relacionados à sua atuação profissional, em maior ou menor grau. Igualmente, retomando Ribeiro à página 11 deste trabalho, a pesquisa passa em algum momento por anseios, paixões pessoais, que refletem na construção de conhecimento. O que achei preocupante é que pareceu que não há – no geral, mas neste caso específico da internacionalização – um retorno da pesquisa à Universidade e à sociedade (local e global). Esse fator foi relegado ao edital: se lá possui algo a respeito cumpre-se. O papel e as necessidades da Universidade me pareceram foram relegados a uma consequência, se vier. Quando D2 diz que o parceiro deve agregar e contribuir, em nenhum momento citou a comunidade, melhorias na sociedade.

Nesse sentido, ideias já citadas aqui, como o conhecimento pluriversitário (Santos), as redes colaborativas de seres humanos, de Buarque, em que as

instituições “quebrem o círculo vicioso das reivindicações corporativas e entendam a Universidade como parte de uma rede [...] em busca de um futuro melhor [para que] assumam, na prática, a globalização [...] exportando [e] importando engajamento.” (2003, p. 39), parecem não ser mais que utopias fechadas em livros, artigos, longe de encontrarem viabilidade na Universidade. Reitero aqui a crítica feita às páginas 78 e 79, quando Vilalta elenca fatores muito semelhantes ao se buscar parceiros internacionais: “melhores estudantes”; “pesquisadores renomados”; “Universidades de prestígio” e questiono: não se está, assim, buscando um perfil único de internacionalização? Não seria, na prática, a mcdonaldização da educação, de que trata Altbach (2004)?

Ao valorizar o currículo pessoal em detrimento dos anseios sociais e da Universidade, a busca pelas tais Universidades *top* esbarra na questão da qualidade. Que qualidade é essa? A quem ela serve? Retomando o exposto acerca dos discursos globais sobre Educação, podemos considerar a qualidade em relação à equidade, conforme discurso pregado pelo Mercosul Educacional, ou reduzida a quantificações de publicações, de prêmios, de títulos. Relembro, ainda, que os rankings costumeiramente são elaborados por instituições não-governamentais e até mesmo com fins financeiros. Qual o conceito de qualidade que valorizam? A OCDE, como já aponte, fornece indicadores para a educação ao mesmo tempo em que os legitima por meio de suas publicações. Por isso, questiono quais os benefícios que essas parcerias internacionais trazem à UnB e, conseqüentemente, que internacionalização se faz nessa Universidade? Infiro, portanto, que o que se está buscando na UnB não é melhoria, capacitação, responsabilidade social. Mas, se não apenas, especialmente, escaladas em rankings e conteúdo para o *lattes*.

C4: Áreas do saber privilegiadas nas atividades de internacionalização

Da mesma forma, os entrevistados foram indagados sobre se havia alguma área do saber, departamento, curso que fosse mais internacionalizado. Essa pergunta se deveu, pois as políticas governamentais que abordam a

internacionalização (CsF especificamente) falam em áreas prioritárias⁵² que devem ser internacionalizadas. Novamente, apenas os decanos responderam a pergunta e não apontaram nenhuma área como mais internacionalizada, mas sim algumas iniciativas que se repetem mais em certos lugares.

D1 ressaltou que, de forma geral, na Extensão, algumas áreas se destacam mais sim: Saúde, Instituto de Artes, Tecnologia (campus Gama). Já no caso da internacionalização, ele afirma que depende do momento. Isso se explica por que, como será aprofundado nos itens seguintes (desafios e possibilidades), a Extensão busca inserção em editais do Ensino e da Pesquisa, já que raramente há um edital de internacionalização específico para o DEX. Apesar de parecer uma barreira, D1 salienta que vê essa inserção mais maleável na internacionalização como positiva, pois mais áreas se dispõem a participar. Exemplificando a questão do *momento*, ele citou a Olimpíada de Biologia, que iria acontecer nos meses seguintes à entrevista. Assim, relatou, sempre que possível, ele analisa os editais – mesmo que não específicos para a Extensão – e busca “brechas”, mas desde que possam efetivamente render ações concretas. Aqui, novamente, percebe-se uma convergência – apesar de instigada por uma carência – de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Já D2 enfatizou cursos com boas notas pela Capes, como Antropologia (7), Geologia (6) e Biologia como áreas com mais presença internacional. A citação da Biologia deu-se pelo momento (como citei antes, à época houve a Olimpíada de Biologia, evento internacional que ocorreu na UnB) e pelo decano ser desse departamento. Ao justificar a escolha das áreas citadas, as duas primeiras foram pelas notas altas em avaliações (lembrando que a Capes passou a considerar a internacionalização como fator de avaliação) e a Biologia pelos seguintes motivos: pluralidade de publicações (internacionais), quantidade de docentes em mobilidade (22 na época da entrevista, mas que segundo ele é a

⁵²No caso do CsF: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e Tecnologias da Informação; Tecnologia Aeroespacial; Fármacos; Produção Agrícola Sustentável; Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias Renováveis; Tecnologia Mineral; Biotecnologia; Nanotecnologia e Novos Materiais; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria Criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação); Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva; Formação de Tecnólogos.

média que o curso mantem) e o tempo que eles permanecem fora do país (“Não é que a pessoa está fora para ficar um tempo, vai ficar uma semana, dois dias, três dias”). Para o gestor, “isso mostra o grau de internacionalização”.

Essas respostas foram emblemáticas, já que abordaram uma área do tripé em que a internacionalização já é consolidada (pesquisa e pós-graduação) e outra que busca espaço nos editais para internacionalizar-se. Em ambos os casos, percebi que o papel do decano em fomentar ou buscar espaço para a internacionalização faz diferença.

Assim, se por um lado o PNE e o programa CsF definem áreas a serem priorizadas, as visões concebidas pelos gestores da UnB, apresentado aqui na página 63, conclamam que a Universidade deve estar “integrada **internacionalmente** às diversas áreas do conhecimento”, ou seja, não há menção a um que deva ser priorizada. Nesse sentido, o D1 citou a área da tecnologia e da saúde, nominalmente, citadas também nos documentos do governo federal. Por outro lado, D2 citou dois cursos, um de Humanas e outro das Biológicas.

C5: Desafios da Internacionalização na UnB

Sobre os desafios que a efetivação de processos de internacionalização enfrenta na UnB, os gestores tiveram muito a dizer. A análise foi focada na atuação de cada entrevistado, assim, D1 relatou os problemas da internacionalização na Extensão, D2 na pesquisa, enquanto A1 fez uma análise mais ampla, abarcando problemas que ele crê não serem apenas de seu setor ou da UnB especificamente, mas do processo nas instituições brasileiras como um todo.

D1, novamente, ressaltou o tratamento terciário dado à sua pasta, não apenas na internacionalização, mas como um todo. Isso se deve, em parte, por que a Extensão universitária não possui uma agência de fomento, tal como a Capes ou o CNPq. Daí advém problemas como o financiamento, que para ele não deve ser visto como impeditivo, mas como forma de buscar novas maneiras de cooperar entre os decanatos. Nesse sentido, o decano busca tirar proveito

máximo dos acordos e convênios de que se propõem a participar. Ele alerta que analisar o número de acordos assinados não revela necessariamente que o potencial está sendo aproveitado, pois há muitos acordos que morrem na assinatura, acabam não gerando frutos. Como ele reconhece que a Extensão é tida, muitas vezes, como um ramo menos importante, ele diz tomar muito cuidado para que os acordos e convênios assinados realmente se efetivem.

D1 tocou num ponto importante, já trazido aqui na análise, que é o interesse do pesquisador/professor x o interesse maior da Universidade. Para ele, os acordos são assinados pela UnB, e é o nome da Instituição que deve ser levado em consideração. No caso dos acordos e trocas internacionais, para ele, essa preocupação deve ser potencializada, pois há um componente cultural muito forte envolvido. Nesse ponto, D1 toca num ponto interessante, ainda não citado pelos entrevistados: a imagem da Universidade. Sua visão difere consideravelmente de D2, pois para aquele não basta necessariamente a Instituição ter renome, prestígio se, num caso específico, não deixa uma boa imagem. A responsabilidade do docente ou discente da UnB que vai representá-la internacionalmente é com a Universidade acima de tudo – inclusive acima de seus propósitos pessoais ou da sua pesquisa/estudo. D1 resume: o olhar tem que ser institucional.

Diferentemente, o desafio para D2 – que corroboram sua preocupação com rankings e qualidade – é a baixa produtividade dos pesquisadores da UnB. Segundo dados que ele citou, de 30% a 40% dos professores da Instituição nada produzem. Ainda de acordo com o gestor, é necessário incentivo (não detalhou de que origem – financeira, moral, emocional) para que a produtividade aumente. A preocupação deste decano encontra base no PNE em sua meta 13.7, que prega o incentivo à divulgação acadêmica em nível internacional. Fica claro que se a produção acadêmica é baixa, essa divulgação resta prejudicada. Uma análise mais aprofundada sobre a produção acadêmica internacional da UnB é feita no capítulo da análise dos documentos de gestão.

Em grande parte da entrevista, A1 se dedicou a destacar as limitações, dificuldades, desafios da internacionalização no ensino superior brasileiro. Vindo de uma pessoa que possui ampla vivência na área, vejo como muito importantes essas “queixas”. Para fins de escrita, categorizei-as em cinco grupos: cultura nacional do *inward looking*; atratividade do Brasil e das suas instituições de

ensino no exterior; idioma brasileiro; relação entre órgãos, agência, programas do governo e as Universidades; estrutura de ensino (currículo) nas instituições, e na UnB em especial. Vamos a análise detalhada de cada uma.

O *inward-looking*. Da definição do dicionário Oxford (tradução livre minha), *inward-looking* é um adjetivo aplicado a pessoas ou grupo de pessoas que possui interesse apenas em si mesmo⁵³. Dessa forma, para A1, a cultura do brasileiro é virada para si mesmo, sem interesse em nada “de fora”. Como exemplo, ele cita normas da Capes que dificultam a publicação de dissertações e teses em outros idiomas que não o brasileiro, ou a falta dessas normas. Já houve, segundo ele, casos de estudantes da UnB que foram proibidos de publicarem seus trabalhos de conclusão da pós-graduação em língua estrangeira. Poderia publicar *também* em outro idioma, mas a versão em português foi (segundo A1) obrigatória. Da mesma forma, ele relata outro caso, em que também falta normatização. De acordo com ele, professores são impedidos – por vezes judicialmente – de usar literatura em língua estrangeira em sala de aula. Particularmente, acho que essa concepção é um pouco simplista, ainda mais no novo panorama educacional que vem se colocando nas IES brasileiras. Chegar ao ensino superior já é um privilégio de poucos. Chegar no ensino superior fluente em leitura em outro idioma, nem se fala. Sem dúvida é um problema que se coloca; porém não vejo como sendo fruto apenas da visão *inward-looking*.

De acordo com a meta 12 do PNE e suas diretrizes, o acesso e permanência no ensino superior deve ser ampliado – em número e qualidade –, em especial para áreas e populações marginalizadas. Se isso não ocorrer em consonância a uma atualização dos valores e visão dos docentes que terão que receber esse novo público, o ciclo de exclusão vai continuar existindo. Igualmente, as metas 13 e 14, que propõem qualificação do pessoal de nível superior e aumento do número de mestres e doutores, urge pensar soluções para esse impasse, para como não só trazer mais alunos ao ensino superior, mas trazê-los qualificados. Ou qualificá-los nas IES. Todo o exposto relaciona-

⁵³ Not interested in or taking account of other people or groups.
'an isolated and inward-looking community'

Disponível em <https://en.oxforddictionaries.com/definition/us/inward-looking>. Consulta em 27 de fevereiro de 2017.

se à internacionalização na medida em que essa qualidade pregada pelo PNE nas metas citadas passa também pela internacionalização.

Idioma brasileiro. Este ponto foi o mais enfatizado por A1 e A2. Para A1, o principal fator da baixa atração de estrangeiros para estudar no Brasil vai além da colocação em rankings ou conhecimento das instituições. Isso se deve às instituições – agora falando em especial da UnB – que não oferecem cursos ministrados em inglês (ou quando ocorre, isso é exceção). Para o gestor, um estrangeiro até pode, ao decidir vir para o Brasil, fazer um curso prévio de português. Mas isso não será suficiente para que ele acompanhe às aulas. A sugestão dele é que, ofereçam-se cursos em inglês, com uma média de 3 a 4 disciplinas obrigatórias por semestre, para que aos poucos o estrangeiro passe a se aventurar em atividades acadêmicas em português. Paralelo a isso, devem ser oferecidos cursos de português, para permitir a integração do intercambista. Isso já é feito, com sucesso segundo A1, em países da Ásia.

Vejo essa situação por dois lados. Primeiro como uma problemática real, visto que o português é uma língua com baixa circulação no meio internacional oficial (geralmente tem-se inglês, espanhol, francês, árabe, russo e mandarim, como é o caso da ONU, por exemplo). Assim, oferecer cursos ministrados integralmente em inglês (ou espanhol, por exemplo) poderia gerar maior atratividade. Por outro lado, questiono: qual estudante queremos atrair? Por que não investir mais nos países lusófonos? Sim, verdade que esse intercâmbio já existe, mas seria necessário trazer falantes de inglês para que possamos considerar nossas instituições como *internacionalizadas*? De qualquer forma, vejo que o oferecimento de cursos em outro idioma é uma iniciativa válida e que poderia ampliar a internacionalização nas nossas IES.

Infraestrutura das IES no Brasil. Novamente em uma comparação, A1 explica que no exterior, morar na Universidade faz parte da experiência acadêmica, e não é um benefício social, como no Brasil. Além disso, na UnB, por exemplo, há um déficit nas vagas para receber intercambistas: há vagas em residência estudantil, mas são poucas. Assim, não teria essa facilidade a ser oferecida. Realmente, morar na Universidade, para um estudante que vem de outro país, outra cultura, traz uma acolhida muito maior do que ter que correr por conta dele essa procura por aluguel, alimentação e transporte, por exemplo. Para suprir esse gap, a INT desenvolve um programa de apadrinhamento de

estudantes estrangeiros. A ajuda não pretende ser financeira, mas ajudar o estudante de fora do país a se integrar na vida acadêmica brasileira. De acordo com o site⁵⁴ que divulga o programa, normalmente há mais padrinhos que intercambistas.

A questão da infraestrutura, como mostrou o exemplo acima dos padrinhos, pode ser de alguma forma, contornada. Outro desafio, porém, que A1 trouxe, a estrutura de ensino, já independe da boa vontade da comunidade acadêmica docente ou discente. Nesse caso, há problemas tanto para alunos que vão para o exterior, como para os estrangeiros que vem ao Brasil. A equivalência das matérias cursadas é um complicador. Muitas vezes, ele relata, os estudantes não conseguem aproveitar os estudos na Instituição de origem: cargas horária diferente, conteúdos distintos. Isso sem contar na própria forma de ensinar que difere muito. Apesar de iniciativas como ARCU-SUL, no âmbito do Mercosul, há mais dúvidas que respostas nessa discussão.

O cerne dessa discussão acerca do currículo e da equivalência dos estudos está na dualidade entre o global e o local, que eu trouxe por diversos momentos nesta pesquisa. A necessidade de ser global choca-se com a peculiaridade local. Conforme Buarque, que já foi reitor da UnB, falta às instituições de ensino o entendimento de como se abrir sem perder sua singularidade. No mesmo sentido, Boaventura Santos e Milton Santos trazem seus conceitos, explorados no capítulo 3, acerca desse embate entre local e global. No âmbito da Universidade, não vejo como esse debate se efetivar sem que antes ela defina seu papel no processo de crises pelas quais passa. Devem ser levados em conta os aspectos culturais, os problemas e discursos globais, as peculiaridades do campo educacional, todos perpassados pelas globalizações em curso. Longe de respostas, percebo que, ao menos, a percepção desse desafio já é positivo para a efetivação de uma internacionalização transversal.

Por fim, A1 trouxe o exemplo do programa CsF, em especial como (não) se deu o relacionamento entre as agências que o fomentaram (MEC especialmente) e as instituições (UnB). Segundo ele, faltou neste caso um diálogo maior com a Universidade de onde o estudante partia, a fim de que

⁵⁴ <http://www.int.unb.br/alunos-unb/padrinhos>

pudessem – aquela e este – tirarem maior proveito da experiência. O gestor questiona que a Universidade deveria ter tido (ou ser permitida a ter) maior protagonismo no Programa. Isso causou, na sua visão, uma falta de “amarramento”, que não permitiu, por exemplo, avaliar o CsF. E, sem avaliação, não tem como melhorá-lo: ele vai seguir (ou não) como nasceu. Se a Instituição tivesse tido a oportunidade de participar mais, ele acha que o programa poderia ter continuado – mesmo com o fim da política pública.

Especificamente sobre o CsF, percebo que as dificuldades relatadas pelo gestor também foram percebidas pelos estudantes, como mostra o estudo de Bido (2016) acerca do tema. Ela relata que uma das principais queixas dos estudantes foi a falta de equivalência dos estudos. Quem sabe, se a Instituição fosse permitida a ter maior participação, a definir os critérios, até mesmo a permitir ou não a saída do estudante, as experiências teriam sido, ao menos, categorizadas para serem, posteriormente, avaliadas.

Todos os desafios levantados pelos entrevistados se relacionam de alguma forma com os problemas internos da Universidade (brasileira e de Brasília) bem como com as ameaças do ambiente externo. Como sobre este não tem como ter ingerência, resta que a Instituição utilize-se de seus pontos fortes para buscar a melhor maneira de inserir a UnB no cenário internacional. A tarefa é difícil, sem dúvidas, mas, como se verá a seguir, há algumas importantes possibilidades e iniciativas das quais a UnB pode se valer para lograr êxito no processo.

C6: Possibilidades da internacionalização na UnB

Acerca das possibilidades que o processo de internacionalização pode ter na UnB, D1 focou em três potencialidades: proximidade geográfica às embaixadas; capacidade técnica dos servidores, alunos e professores; e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Os dois primeiros pontos, a localização geográfica da Universidade e seu pessoal, já haviam sido mencionados na análise SWOT do capítulo *UnB hoje*. De fato, a proximidade às fontes de financiamento, às representações estrangeiras acaba criando um networking que facilita a proposição de acordos. Além disso, não é incomum que filhos de diplomatas e cônsules façam em parte ou integralmente seus estudos

na UnB. Interessante é salientar que essa é uma possibilidade duradoura, é inerente à estrutura política brasileira. A não ser que a capital brasileira mude de localização, essa proximidade será sempre um facilitado para as parcerias na área internacional. Pela fala do gestor, essa possibilidade está sendo bem aproveitada, visto que ele diz que as embaixadas são parceiras e que mantêm contato semanalmente. Ainda, ressalta, as possibilidades são reais.

Quanto à qualificação dos servidores, ele ressalta o alto trânsito que os docentes e alunos têm no exterior. Não soube precisar em números, mas disse que grande parte dos professores tem experiências no exterior. Sobre pessoal, ele ainda ressaltou os benefícios que o programa Ciência sem Fronteiras trouxe ao criar *redes* importantes que se consolidaram. Aqui, novamente, ele cita a rede que se cria quando há circulação de pessoas entre Universidades de diferentes países. E, dessa rede, vem a terceira possibilidade citada por ele: associar-se à pesquisa e ao ensino.

D1 já reconhece que, em uma Universidade, a pesquisa tem lugar de destaque, assim como o ensino, e que apesar da indissociabilidade, não há um equilíbrio entre o tripé. Dessa forma, o que ele propõe não é buscar uma igualdade, mas inserir projetos de Extensão em editais dedicados, num primeiro momento, à pesquisa e ao ensino. Esse esforço, segundo ele, não é exclusivo da UnB, mas uma bandeira capitaneada pelo Fórum de Pró-reitores. Aliar-se aos editais das outras pastas seria uma forma de, segundo ele, efetivar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e de suprir a carência na área da Extensão, que não possui agências específicas para fomentar suas atividades. Ele completa que não é todo projeto ou toda área que vai fazer extensão, mas que respeitando os limites do edital, das instituições e dos pesquisadores é possível suprir as carências da área. Por fim, ele alerta: a possibilidade existe, mas é preciso trabalhar.

As ideias trazidas por D1 vão ao encontro da meta 13 do PNE, em especial da diretriz 13.7, que reitera a importância da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão para a melhoria da qualidade do ensino superior no Brasil. Além disso, também menciona que isso deve ocorrer juntamente com o desenvolvimento regional, porém buscando alcance nacional e internacional. Essa integração encontra base na ideia de pensamento pluriversitário de Santos.

Foi muito satisfatório ver que a tão propagada indissociabilidade pode ocorrer nos mais diversos processos da Universidade.

D2 fez questão de frisar, em sua resposta, que a UnB é referência em alguns pontos relacionados à internacionalização, retomando aqui o citado na análise SWOT que vê como um dos pontos fortes da Universidade a inovação. Nesse sentido, ele cita a questão do reconhecimento de diplomas e regularização de diplomas obtidos no exterior como uma força e potencialidade da Instituição. Diz que a UnB é referência nisso. A crítica que ele mesmo faz sobre o mesmo assunto, é que no reconhecimento de diplomas, a pesquisa acaba no aluno. Ele se forma e a pesquisa vai com ele e com a Instituição de origem. Muito pouco resta à UnB. Ou seja, seria necessário a criação de regulações, instrumentos, programas que gerassem continuidade à pesquisa, que essa não findasse em um pedaço de papel a ser pregado em uma parede, que fosse além do título.

Forma de corrigir o problema acima, a segunda iniciativa considerada por ele diferente, peculiar da Instituição, são os doutorados e mestrados absolutamente internacionais. Citou como exemplo um programa de pós-graduação em Literatura que será feito em parceria com a Universidade de Nantes e com a de Aveiro. “Nesse caso, o estudante vai ter um diploma único que serve para todas as três Universidades e vai ter, no mínimo, dois orientadores, ou três. Não são co-orientadores, são orientadores. Com isso, a gente vai efetivamente compartilhar uma pergunta, ou seja, um problema, nós vamos compartilhar a busca da pergunta, da metodologia e nós vamos compartilhar o aluno. Com isso, a gente faz um vínculo muito mais longo institucional.” esclareceu o gestor. Para ele, a questão do vínculo é importante, pois normalmente em um sanduíche ou intercâmbio, a pesquisa acaba no estudante. No caso desse programa citado, a pesquisa vai ser vinculada às três instituições.

Não há dúvidas da ousadia da iniciativa, tampouco que é uma inovação. Mas levanto alguns questionamentos. Primeiro se refere à questão do idioma da produção da pesquisa. Será em português ou francês, apenas? Em ambas? Neste caso, então, reflito acerca do perfil do estudante – caso seja brasileiro – que será selecionado. Qual o perfil do estudante que tem fluência em francês, a

ponto de acompanhar uma pesquisa na pós-graduação? Da mesma forma, as produções publicadas dessa parceria, serão em português? Será sobre obras ou escolas literárias brasileiras? Surge mais uma vez o debate: qual o perfil do pesquisador e dos beneficiados por essa pesquisa? É deveras difícil mensurar o alcance ou benefícios de uma pesquisa, certamente, mas penso que esse debate deve ser feito antes de uma iniciativa tão inovadora como essa.

Essa preocupação não vem sem um embasamento. Às páginas 77 e 78 deste trabalho, constatei que grande parte dos conceitos de internacionalização citam imperialismo cultural ou acadêmico e neocolonialismo como riscos da internacionalização. Como as Universidades parceiras estão inseridas no contexto do Processo de Bolonha, cujos objetivos são primordialmente buscar empregabilidade e a competitividade internacional, vejo como necessário um acerto de condutas muito claro acerca dos objetivos e retornos dessa parceria. Na iniciativa acima citada faz-se urgente a pergunta trazida por Laus (2012, p. 62): internacionalizar para quê? Para quem?. Mesmo as boas práticas não podem nem devem ficar isentas de questionamentos e críticas construtivas.

A segunda possibilidade trazida por D2 refere-se às bolsas de doutorado sanduíche. Prática já consolidada e que possui financiamento, muitas vezes não é bem aproveitada pela Instituição. Era o que acontecia na UnB segundo o gestor. Segundo ele, apenas metade das bolsas eram aproveitadas. Havia programa que recebia a cota e não usava. O que seu decanato fez foi remanejar as cotas ociosas para outros cursos em que havia demanda superior à oferta. Foi um exemplo, para D2, de que um problema foi resolvido, de que se obteve um resultado melhor, por uma mudança de gestão, em que não se precisou botar mais dinheiro. Essa atitude corrobora o alerta de 2015 do então ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro, de que com os ajustes e crises financeiros e econômicos, boas práticas de gestão deveriam ser empreendidas a fim de garantir a continuidade dos serviços e, até mesmo, melhorá-los. Na teoria, essa atitude ganha amparo em Vinning (2011) citado por Ferlie e Ongaro (2015), que reforçam a ideia de que agências públicas devem se valer de análises ambientais para mapearem suas fraquezas e aproveitarem suas potencialidades. E, no atual cenário de crise nos serviços públicos brasileiros, se isso ocorrer sem dispêndios, tanto melhor.

Por fim, D2 vê na mudança de comportamento das instituições europeias uma fonte a ser explorada pelas instituições brasileiras. Ele diz que após o Processo de Bolonha, as instituições do velho continente não consideram mais trocas entre as universidades do bloco como internacionais. Assim, ainda segundo o decano, universidades de lá estão buscando sair dos Estados da União Europeia e irem, literalmente, além-mar: Ásia, América, África: ou seja, para eles, agora, internacionalizar demanda, necessariamente, países não-europeus. Por isso, D2 disse que acha que as instituições brasileiras deveriam atentar a essa mudança de postura a fim de atrair mais europeus para cá. E, conseqüentemente, de buscar os benefícios financeiros que aquelas IES estão dispostas a investir aqui. O gestor destacou ainda que “isso vai gerar a busca financeira de financiamentos internacionais, mais competitividade, internamente; e, com mais competitividade, haverá parceiros fortes no exterior e vice-versa. Aumenta a competitividade.”.

Do discurso de D2, constatei que há, definitivamente, boas iniciativas na UnB e que estão sendo sim bem aproveitadas pela gestão. A minha preocupação, porém, foi que em nenhum momento palavras como “desenvolvimento regional”, “bem-estar social”, “comunidade”, “cooperação sul-sul” foram citados. Inferi que as iniciativas preconizadas pela UnB, ao menos na área da pesquisa, estão muito voltadas ao desenvolvimento da Instituição e à sua afirmação como *top de ranking*, buscando parceiros tradicionais do norte (Europa e Estados Unidos) e preterindo potenciais parcerias inclusive com nossos vizinhos sul-americanos! Essa postura está em descompasso, por exemplo, com os objetivos do Mercosul Educacional, que preconiza uma cooperação buscando qualidade e equidade, conforme já foi discutido nesse trabalho. Em tempos como os atuais, em que se debate à exaustão temas como solidariedade entre nações, refugiados, imigrantes, minorias, senti falta de o tema da democratização ser abordado pela pasta da Pesquisa e Pós-Graduação. Mais do que uma preocupação humanitária, recordo aqui que essa é uma meta do PNE, em que cita especificamente a pesquisa e a pós-graduação não apenas como alvos, mas também como vetores da democratização da educação no Brasil.

A1 e A2 não ficaram restritos às possibilidades de internacionalização na UnB, mas das IES brasileiras como um todo. Primeiramente ele citou as atualizações na CAPES, que passou a considerar fatores internacionais nas avaliações dos cursos de pós-graduação. Ainda assim, acha que a agência deveria definir regras mais claras, em especial as de publicação de dissertações e teses em língua estrangeira por alunos de IES brasileiras, bem como a indicação de leituras em língua estrangeira na pós-graduação. Como não há regulação acerca disso, cabe às instituições e aos departamentos “legislarem” sobre. Ainda assim, ele considera que adotar critérios na avaliação dos curso incentiva, de certa forma, a internacionalização na Instituição, e é uma possibilidade a ser aproveitada.

Ainda sobre avaliação, A2 revelou que não há mais na UnB um sistema central que integre os dados dos professores, em especial em relação aos afastamentos. Ela conta que isso existia e funcionava da seguinte forma: ao entrar na UnB o professor cadastrava seus dados e, automaticamente, as atualizações eram colocadas nesse instrumento. Nesse sentido, ela sugeriu que um item “fatores de internacionalização” fosse adotado nas avaliações de desempenho tanto dos docentes como dos técnico-administrativos. Atualmente, como já exposto, os cursos de idiomas podem ser usados para elevar o nível de capacitação do servidor, mas não são considerados como critérios de avaliação de desempenho. Também, cursos com menor duração – como congressos, workshops, ou até publicações internacionais – acabam desconsiderados tanto na quanto na capacitação quanto na avaliação. Essa ideia está sendo trabalhada por mim e pela servidora A2, e em breve será apresentada à Coordenadoria de Avaliação de Desempenho para ser avaliada sua viabilidade.

Por fim, A1 e A2 levantaram a questão do que significa a possibilidade do internacional para o aluno da UnB. A1 considera que, apesar de o Programa CsF ter fracassado – opinião dele –, serviu para expor um número enorme de brasileiros ao estrangeiro, coisa que não ocorreria sem o CsF. E reforça: essas experiências deveriam ter sido, de alguma forma, monitoradas e catalogadas, pois essa avaliação poderia ajudar a incrementar outros processos de internacionalização, mesmo sem o incentivo como política pública. A2 pontua

que, apesar de o aluno não ser avaliado pela sua internacionalização, isso acaba qualificando-o tanto durante o curso quanto depois da formação, no trabalho.

Ainda com foco no aluno, A1 revela que está para ser implantado na UnB o fornecimento de documentos em inglês para os alunos. Atualmente, diz ele, a tradução dos documentos corre às expensas do aluno, que os traz à Instituição apenas para serem carimbados. Em um momento cogitou-se centralizar esse processo na Assessoria de Assuntos Internacionais, mas a ideia foi abandonada por ser “uma doideira”, a justificativa para isso é que diluídos pelos cursos e departamentos, essas traduções não representam volume grande de trabalho, o que não aconteceria se fossem concentradas em um local. Além disso, continua, cada departamento possui alguns jargões que necessitam conhecimento técnico, que um tradutor que não fosse da área não teria. Dessa maneira, a ideia é capacitar alguém nas unidades acadêmicas para trazer essa facilidade aos alunos que pretendem sair em mobilidade. Por enquanto, então, o estudante providencia a tradução, a unidade acadêmica deve “facilitar” e a UnB apenas valida o documento traduzido.

Ao findar a análise das entrevistas reforço a minha certeza de que este é um instrumento valioso para análise em pesquisa, especialmente na Educação. Apesar de ela não fornecer dados numéricos, datas, etc com a mesma precisão que os documentos, por meio das conversas consegue-se despir os dados e entendê-los para além de sua quantificação. Dessa forma, elenco a seguir algumas das percepções acerca dessas conversas.

Primeiramente, me chamou a atenção que nenhum dos entrevistados disse haver interesse da UnB em cooperar com um país ou bloco específico. Pode ser que a palavra que usei – privilégio – possa ter despertado certa conotação negativa e por isso foi negada existir essa predileção por um país em detrimento de outro. Isso me instigou, pois, ao longo dos últimos anos, vinha-se fazendo esforços no sentido de ampliar a cooperação brasileira com países específicos, enfatizando a cooperação sul-sul. Para Leite (2011), a busca baseou-se em

alianças estratégicas com países do Sul, com projeção política e econômica internacional, que, também por sua posição intermediária, de não serem nem totalmente fracos a ponto de só preocupar-se com tópicos mais ligados à sua sobrevivência, nem fortes o suficiente para elaborar as regras internacionais, nutriam interesse na democratização das relações internacionais. (2011, p.199)

Mesmo com essa orientação, não foi possível perceber na UnB um esforço em buscar alianças com países africanos ou sul-americanos, por exemplo, tampouco com lusófonos. Aqui, reforço, não me baseio em números, mas na falta de ênfase que os gestores deram a esse tipo de cooperação.

Vejo como uma possível explicação para isso o discurso de D2 – que falou aqui como representante da pasta que cuida da Pesquisa e da Pós-Graduação –, que enfatizou a busca por parceiros *top*, definindo *top* como Universidades bem ranqueadas em listas internacionais. Há, portanto, uma busca de qualidade baseada principalmente na competitividade, e não na equidade. Essa posição alinha-se mais ao conceito de Bolonha exposto aqui na página 24, de uma internacionalização que visa a dar conta das demandas do mercado, não apenas de trabalho, mas do mercado dos rankings internacionais e de um verdadeiro mercado acadêmico, em seu sentido literal, de trocas mercantis. No mesmo sentido, essa orientação vai de encontro às orientações de democratização do ensino superior, tão propagadas pelas instituições e respaldadas pelos documentos e legislação oficiais.

Para não dizer que não houve preocupação nesse sentido, A1 comentou *em passant* algo sobre o assunto. Ele reforçou a importância, segundo ele, de ensinar a língua portuguesa às populações indígenas para que elas possam ter acesso à Universidade. Ele foi além, e disse que o domínio da língua portuguesa era condição para o sujeito perceber-se brasileiro. Assumiu, também, que é importante o ensino da língua inglesa de forma mais incisiva, pois só dessa forma as populações marginalizadas terão acesso à internacionalização do ensino superior, quando ingressarem nas IES. Por outro lado, o mesmo gestor criticou que alimentação e moradia sejam consideradas assistencialismo na Universidade e não parte da vida acadêmica. Apesar de não ter feito diretamente a relação entre democratização e internacionalização, achei pertinente

mencionar que o assunto surgiu em meio à entrevista, por iniciativa de gestor. Lembro, neste momento, que senti falta deste mesmo debate quando levantei os conceitos e autores no Estado da Arte (pp. 75-6).

Para finalizar a análise das entrevistas, retomo aqui missão da UnB, trazida em seu PDI 2013-2017: **“Ser uma Instituição inovadora, comprometida com a excelência acadêmica, científica e tecnológica formando cidadãos conscientes de seu papel transformador na sociedade, respeitadas a ética e a valorização de identidades e culturas com responsabilidade social.”**; bem como sua visão de futuro: **“Estar entre as melhores Universidades do Brasil, inserida internacionalmente, com excelência em gestão de processos que fortaleça o ensino, pesquisa e extensão.”**.

Acredito que se baseando na indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão em conjunto com boas práticas de gestão, os desafios constatados na implementação dos processos de internacionalização serão superados. As possibilidades apresentadas pelos gestores levam a crer que “estar entre as melhores Universidades do Brasil, inserida internacionalmente, com excelência em gestão de processos que fortaleça o ensino, a pesquisa e a extensão” é uma visão de futuro coerente e a internacionalização certamente terá muito a contribuir para o atingimento dessa meta, bem como as metas determinadas pelas políticas públicas brasileiras.

9 RESULTADOS, INFERÊNCIAS E (IN)CONCLUSÕES

Esta pesquisa, como um dos produtos finais de um ciclo formativo, permitiu, em primeiro lugar, uma compreensão mais aprofundada das minhas potencialidades e limitações frente à pesquisa e à Academia. Sei que não fiz a pesquisa que eu queria, mas uma pesquisa possível, dentro das minhas possibilidades e nos limites que me foram impostos pelo meu objeto de pesquisa, a UnB. Assim, os resultados e conclusões que trago aqui foram os possíveis dentro de um contexto pessoal, institucional, nacional e global.

A escrita da Origem do estudo, **Capítulo 1**, consolidou uma percepção que tinha do que eu queria escrever. Foi ali que percebi as limitações pessoais, de que falei acima, bem como as potencialidades que me levaram a concluir a dissertação. Ter consciência de quem somos – enquanto pesquisadores também, mas especialmente como seres sociais – e por que somos quem somos é determinante para estabelecer uma relação com nosso objeto de pesquisa.

Dessas percepções veio a consciência de que todo e qualquer estudo acerca da Universidade deve buscar uma compreensão dos processos de globalização em ação. Desse estudo, resultou o **Capítulo 3**, em que pude situar a educação em um contexto global, em que dois movimentos opostos se desenham: hegemonia e contra-hegemonia. Dessas relações, duas palavras me chamaram a atenção: crises e possibilidades. Numa primeira análise, mais dicotômica, poderia classifica-las como ruins (crises) e boas (possibilidades); ou saudáveis e nocivas; desejáveis e indesejáveis. Mas, além disso, passei a considera-las como parte de um discurso global, não só acerca da educação, mas como condição contemporânea, como *lifestyle* (para usar uma palavra na moda).

Conhecer como as principais instituições internacionais organizam crises e possibilidades em torno de discursos globais permitiu concluir que as práticas educacionais se desenvolvem em um cenário complexo. Logo, para compreendê-las é necessário um olhar de complexidade. Quando uso o termo complexo, faço no sentido de multiplicidade, de diversidade, muito mais do que de dificuldades (o que não quer dizer que essas últimas não existam). Assim, qual o papel da Universidade nessa complexa realidade, e como ela administra suas crises e possibilidades?

Longe de obter resposta à pergunta do parágrafo anterior, no **Capítulo 4** busquei traçar um panorama da Universidade em crise e suas implicações na educação superior brasileira. A Instituição chega ao século 21 marcada por contradições, entre elas, a busca por um equilíbrio entre o *global* e o *local*. Nessa equação, ela é chamada a participar dos processos globais, mas sem sucumbir a eles. Para isso, deve buscar protagonismo, por meio de uma auto-reforma. No Brasil, somam-se a esse debate questões históricas como a exclusão de parte da sociedade da formação superior e o modelo misto – público e privado – de

ensino superior, que contribui para aquela exclusão. Esse cenário estava sendo alterado, em parte, por meio de políticas públicas, que buscaram a inclusão de setores sociais até então marginalizados da formação superior. Recentes mudanças na política brasileira colocaram em xeque essas medidas.

No panorama acima descrito, insere-se a UnB, objeto desta pesquisa. Seu projeto inovador de 50 anos perdeu muito com o passar dos anos, mas a Instituição ainda se mantém como uma das mais relevantes no cenário nacional. Por meio de documentos de gestão, no **Capítulo 5**, caracterizei a UnB como **uma Instituição com uma imagem inovadora, com boa capacidade de pessoal, mas que necessita melhorar seus processos internos de gestão em meio a um cenário de incertezas, em que as oportunidades não podem ser dispensadas**. Por isso, deve buscar protagonismo nos debates acerca das crises pelas quais a Universidade passa.

Entre esses debates, está a internacionalização, tema desta dissertação. Após extensas leituras acerca do tema, sistematizadas no **Capítulo 6**, não cheguei a um conceito próprio de internacionalização, mas destaco alguns pontos merecedores de destaque e que orientaram minha pesquisa:

1. O tema é relevante e alcançou maior relevância no meio acadêmico brasileiro após a Instituição do Programa Ciências sem Fronteiras. Ainda assim, o tema é emergente e necessita de mais estudos e aprofundamentos;
2. Há uma relação intrínseca entre internacionalização e globalização. Apesar de essa relação ser uma constante, o processo deve ser recontextualizado a partir das características locais de cada Instituição;
3. Os processos de internacionalização devem perpassar por toda a Instituição, valendo-se da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da gestão/gestores para ser efetivada;
4. O binômio acreditação x avaliação não deve buscar um modelo a ser *implantado* nas instituições ou uma posição nos rankings, mas sim ser um meio para atingimento de uma qualidade com equidade;
5. É necessário trazer a temática da democratização para a internacionalização.

Portanto, como tema emergente, que deve ser percebido – a partir das peculiaridades locais nas suas relações com o global – em toda a Instituição na busca por qualidade com equidade e por democratização, a internacionalização no Brasil possui algumas peculiaridades:

1. Inexistência de regulamentação específica acerca do tema internacionalização: as normas existentes são vagas e estão espalhadas por diversos documentos;
2. Regionalmente, participa do Mercosul Educacional e de seus programas de acreditação (ARCU-SUL) e de mobilidade (MARCA), mas que ainda são incipientes, sendo impossível comparar essas iniciativas com as da União Europeia, por exemplo;
3. A internacionalização começa a ter relevância em nível nacional, como comprova a presença do tema no PNE e no Sinaes. Ainda assim, a omissão do Estado permite que o processo seja dirigido pelas leis do mercado, como por exemplo, os rankings internacionais, que reduzem uma *boa internacionalização* a critérios numéricos. Por outro lado, a falta de regulação exige atitudes do gestor que supram essas lacunas (o que pode ser tanto positivo quanto negativo).

Assim, num contexto global de crises, a UnB – com todo o peso da sua história e de seu presente –, inserida na realidade brasileira, busca implementar suas atividades de internacionalização. Para analisar os processos de internacionalização no âmbito da UnB, nos contextos em que ocorrem, busquei amparo no aporte teórico construído acima, em dois documentos oficiais – PDI e Relatório de Autoavaliação –, e em conversas com gestores. Dessas análises, presentes no **Capítulo 8**, pude constatar, então, como as políticas, processos e ações de internacionalização foram desenvolvidos e implementados na UnB na gestão 2013 -2016. Para fins de sistematização, seguirei as categorias de análise utilizadas no capítulo 8:

1. Internacionalização na UnB
 - a. Os documentos analisados não deixam claro se há uma *política* de internacionalização na UnB. Percebi, porém, no Relatório de Autoavaliação, algumas características, que vieram da prática

(visto que é um relatório que avalia as práticas): integração entre os diversos setores (da gestão e acadêmicos) para realização das atividades; ampla gama de iniciativas, elencadas num rol não taxativo, ou seja, podem ser ampliadas; é um processo que exige esforços constantes para sua efetivação;

- b. Diferenças marcantes foram constatadas entre atividades de ensino, pesquisa e extensão. A primeira alegou que internacionalização não faz parte de suas atividades (não participou das entrevistas), a segunda diz focar suas ações principalmente nos rankings internacionais e a terceira alega realizar suas ações baseada na indissociabilidade das áreas;
- c. A falta de uma política da Instituição acaba deixando a cargo dos gestores a definição de como proceder. Isso traz vantagens e desvantagens. A vantagem é que permite ao gestor agir conforme as necessidades da sua pasta. As desvantagens são que não há uma uniformidade nas ações e que pode haver prevalência dos interesses pessoais dos pesquisadores e gestores, em detrimento dos interesses da Instituição ou da sociedade.

2. Internacionalização X servidores

- a. Não há iniciativas da UnB para inserir os servidores nas atividades de internacionalização. De forma geral, eles estão alijados do processo;
- b. Exceção a isso se faz pelo oferecimento de gratuidade nos cursos de língua estrangeira da UnB Idiomas. Não, porém, incentivo dos gestores para que isso se efetive. Ou seja, existe a possibilidade, mas nenhuma política – além da governamental – para que o servidor busque essa qualificação;
- c. Existe, entretanto, a possibilidade legal de engajar servidores técnicos inclusive em programas de mobilidade;
- d. Desse quadro, conclui-se que há a necessidade de considerar o fator internacionalização na avaliação de desempenho de professores e servidores técnicos.

3. Países privilegiados nas atividades de internacionalização

- a. Os gestores e o PDI negaram existir uma política nesse sentido. O Relatório de Autoavaliação, porém, mostrou que há – ou houve no período avaliado – uma tendência da UnB em buscar parceiros tradicionais, ou seja, Estados Unidos e países europeus;
 - b. Exceção se fez ao bloco dos BRICS, com os quais a Instituição buscou iniciativas de cooperação;
 - c. Ainda assim, iniciativas de cooperação sul-sul foram percebidas, especialmente, no âmbito de programas governamentais, como os BRICS, Mercosul, PEC-G.
4. Áreas do saber privilegiadas nas atividades de internacionalização
- a. Houve, aqui, coerência entre todas as fontes consultadas. Assim, não se constatou uma área do saber específica que fosse foco das atividades de internacionalização;
5. Desafios da internacionalização na UnB
- a. O idioma apareceu como uma barreira à ampliação das ações internacionais, tanto no recebimento de alunos estrangeiros quanto no envio de estudantes ao exterior;
 - b. Há falta de atratividade das instituições brasileiras, devido, especialmente à falta de infraestrutura;
 - c. A legislação impede algumas ações da Universidade para fortalecer a internacionalização;
 - d. Entre os pontos fracos relativos à internacionalização, apresentados no PDI, houve convergência no que diz respeito à falha na comunicação e escassa cultura do planejamento. Esse ponto pode ajudar a explicar a inexistência de uma política de internacionalização, mesmo no nível da prática;
 - e. É necessário superar a ausência de financiamentos ou o fim de políticas governamentais na área da internacionalização;
 - f. Acompanhar a colocação nos rankings internacionais, porque a internacionalização poderia ser melhor aproveitada e elevar a posição da UnB.
6. Possibilidades de internacionalização na UnB

- a. A localização da Instituição, na capital do país, sede de inúmeras embaixadas, consulados e organizações internacionais deve ser aproveitada;
- b. A imagem da UnB foi apontada como uma possível ferramenta de atração de estudantes e pesquisadores estrangeiros;
- c. Os programas internacionais de mobilidade parecem ser um atrativo aos estudantes, tanto para vinda de estrangeiros, quanto para ida de brasileiros;
- d. Facilidades como fornecimento de documentos em idioma estrangeiros podem instigar a internacionalização;
- e. Pós-graduações inteiramente internacionais, em que duas ou mais instituições compartilham a pesquisa;
- f. Considerar o fator internacionalização na avaliação de desempenho de docentes e servidores;
- g. Iniciativas de cooperação sul-sul, para diversificar os parceiros tradicionais

Assim, sistematicamente, a minha análise contemplou os objetivos específicos, geral e questão de pesquisa da seguinte forma:

Para fins de fechamento deste trabalho, sistematizo abaixo como os objetivos geral e específicos foram desenvolvidos ao longo da pesquisa. Igualmente, proponho uma resposta à questão norteadora deste trabalho (**Como políticas, processos e ações de internacionalização foram desenvolvidos e implementados na UnB na gestão 2013 – 2016?**):

1. Objetivo geral: **Analisar os processos de internacionalização no âmbito da UnB, bem como os contextos que ocorrem** foi contemplado no **Capítulo 3** (Globalizações), no **Capítulo 6** (Internacionalização no Ensino Superior) e no **Capítulo 8** (Internacionalização na UnB).
2. Objetivos específicos:
 - a. Montar um panorama da educação superior brasileira frente a um contexto global de crises e analisar o posicionamento da UnB nesse cenário: **Capítulo 4** (Universidade em crise: desafios e

possibilidades) e **Capítulo 5** (Universidade de Brasília no contexto da crise: da invenção ao descaminho);

b. Analisar a atuação do DEG, DPP, DEX e INT nos processos de internacionalização: **Capítulo 8** (Internacionalização na UnB);

c. Indicar a importância dos fatores de internacionalização nas avaliações de desempenho dos servidores e docentes: **Apêndice 05**.

3. Resposta à questão de pesquisa: A UnB não apresentou, no período, uma política de Internacionalização institucionalizada, sendo que a prática acaba gerando um conceito, e não o contrário. Nesse contexto, os servidores técnicos, em geral, foram alijados das atividades internacionais. Essas atividades não foram direcionadas a um grupo específico de áreas do saber, mas, por outro lado, privilegiaram formas de cooperação tradicionais, em detrimento da cooperação sul-sul, sendo que esta última ocorreu dentro de políticas externas à instituição. Apresentaram-se, entre os desafios à consolidação da internacionalização na Universidade, a questão do idioma, a legislação, falta de financiamento e a melhoria da posição da UnB e de seus cursos nos rankings. Por fim, foram constatadas possibilidades que devem ser aproveitadas, tais como: proximidade da UnB de embaixadas, imagem da UnB no mundo, convênios e programas de mobilidade, fornecimento de documentação em outros idiomas, possibilidade de pós-graduações internacionais, considerar a internacionalização na avaliação de desempenho e diversificação de parcerias por meio da cooperação sul-sul.

Essas constatações não esgotaram o debate acerca do tema da internacionalização. Pelo contrário, suscitaram ainda mais curiosidade acerca desse processo recente, que ainda suscita muitas dúvidas, tanto na teoria como na prática. Estudos como este, que finda agora, são necessários para que as instituições aperfeiçoem suas práticas, visando à consolidação de um ensino superior de qualidade e acessível a todos.

REFERÊNCIAS

ALTBACH, Phillip. **Globalization and the university: myths and realities in unequal world.** Tertiary Education and Management. Kluwer Academic Publishers, v. 10, 2004, p. 3-25.

ALTBACH, Phillip.; KNIGHT, Jane. **Globalization and the university: myths and realities in unequal world.** Tertiary Education and Management. Kluwer Academic Publishers, v. 10, 2004, p. 3-25

ALTMANN, Helena. **Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro.** *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 1, jan./jun. 2002.

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais.** Petrópolis: Vozes, 2011, 143p.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1995.

BARTELL, M. **Internationalization of universities: A university culture-based framework.** Higher Education. Manitoba, Winnipeg, 2003, p. 37-52

BEECH, Jason. **Quem está passeando pelo jardim global?** Agências educacionais e transferência educacional. In: Cowen, Robert; KAZAMAS, Andreas; UNTERALTER, Elaine (orgs). **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas.** Brasília: UNESCO/CAPES, 2013. Vol II. Pp. 413 – 33.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Último acesso em 15 de março de 2017.

BRASIL. **Lei 8.112 de 11 de dezembro de 1990.** Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8112cons.htm. Último acesso em 15 de março de 2017.

BRASIL. **Lei 8.666, de 21 de junho de 1993**. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8666cons.htm. Último acesso em: 15 de março de 2017.

BRASIL. **Lei 10.861 de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Último acesso em 15 de março de 2017.

BRASIL. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

BUARQUE, Cristovam. **A universidade numa encruzilhada**. In: A universidade numa encruzilhada – Seminário Universidade: por que e como reformar? Brasília, UNESCO. 2003

BUENO, Cristiane A. R. e FIGUEIREDO, Ireni M. **A relação entre educação e desenvolvimento para o Banco Mundial: a ênfase na “satisfação das necessidades básicas” para o alívio da pobreza e sua relação com as políticas de Educação Infantil**. IX Anped Sul, 2012

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

COUTINHO, Clara Pereira; CHAVES, José Henrique Chaves. **O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal**. In: Revista Portuguesa de Educação, 2002, 15(1), pp. 221

DE WIT, Hans (2011). **Globalisation and Internationalisation of Higher Education** [introduction to online monograph]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 8, No 2, pp. 241-248. UOC.

CUNHA, Maria Isabel da. **CONTA-ME AGORA!: AS NARRATIVAS COMO ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS NA PESQUISA E NO ENSINO**. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v. 23, n. 1-2, p., Jan. 1997.

DALE, Roger. **Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação?”**. IN: Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004

DAROS JR, Armando. **A presença da OCDE no Brasil no contexto da avaliação educacional**. In.: Jornal de Políticas Educacionais. N° 13, Janeiro-Junho de 2013. pp. 13–20

DE WIT, Hans.; KNIGHT, Jane. **An internationalization model: Responding to new realities and challenges.** In: DE WIT, Hans et al. *Internationalization of Higher Education in Latin America: The International Dimension.* Washington: World Bank, 2005.

De WIT, Hans. **Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis.** Westport: Greenwood Press, 2002.

FERLIE, Ewan; ONGARO, Edoardo. **Strategic Management in Public Services Organizations.** London: Routledge, 2015.

GACEL-ÁVILA, Jocelyne. **La internacionalización de la educación superior: paradigma para la ciudadanía global.** Guadalajara: Universidade de Guadalajara, 2003

Ipea. **Cooperação brasileira para o desenvolvimento internacional: 2005 – 2009.** Brasília: Dezembro, 2010.

JAVARONI, Sueli; SANTOS, Silvana Claudia dos; BORBA, Marcelo de Carvalho. **Tecnologias digitais na produção e análise de dados qualitativos.** In.: *Educação Matemática e Pesquisa*, São Paulo, v.13, n.1, pp.197-218, 2011.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 1994, 270 p.

_____. **Técnicas de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2012.

LEITE, Patrícia. **O Brasil e a Cooperação Sul-Sul em três momentos de política externa: os governos Jânio Quadros/João Goulart, Ernesto Geisel e Luiz Inácio Lula da Silva.** Brasília: FUNAG. 2011.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.

MARGINSON, S.; RHOADES, G. **Beyond national states, markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic.** Higher Education. Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands, v.43, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de S. (org.) **Pesquisa social.** 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002, 80 p.

MOHRY, Lauro. **Brasil – Universidade e Educação Superior.** IN: *Universidade no mundo: Universidade em questão (VOL II).* Brasília: UnB. 2004.

MOROSINI, Marília. **Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior - conceitos e práticas.** Revista Educar, n. 28, 2006.

_____. **Internacionalização da Educação Superior.** In: MOROSINI, Marília. (Ed) **Enciclopédia de Pedagogia Universitária.** v. 2. Glossário. Brasília: Inep, 2006.

RIBEIRO, Renato Janine. **Não há inimigo pior do conhecimento que a terra firme.** In.: Tempo Social; Revista Sociologia USP, São Paulo, 11(1), 189-195, maio, 1999.

ROCHA, Décio; DAHER, Maria Del Carmen; SANT'ANNA, Vera Lúcia de Albuquerque. **A entrevista em situação de pesquisa acadêmica:** reflexões numa perspectiva discursiva. In.: Polifonia, Cuiabá, v. 08 n. 08. 2004.

RUDZKI, Romuald. (1998). **The strategic management of internationalization: towards a model of theory and practice** (p. 220). Thesis, School of Education, University of Newcastle upon Tyne, United Kingdom.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro -1808-1990,** NUPES/USP, São Paulo, 1991

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record. 2015.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **A Universidade do Século XXI:** para uma reforma democrática e emancipatória (São Paulo: Cortez, 2004. 120 p.).

SEBASTIÁN, Jesús. **Cooperación e Internacionalización de las Universidades.** Buenos Aires: Biblos, 2004.

SILVA, Franklin Leopoldo. **Universidade: a idéia e a história.** IN: Estud. av. vol.20 nº. 56. São Paulo: Jan./Apr. 2006.

TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. **La calidad de la educación superior y su acreditación: la experiencia centroamericana.** Avaliação (Campinas) vol.13 no.2 Sorocaba June 2008

UnB. **Bases do Planejamento Estratégico: 2011 a 2015.** Disponível em: http://www.dpo.unb.br/documentos/Bases_2011-2015_preliminar.pdf. Último acesso em 15 de março de 2017.

UnB. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2014 – 2017.** Disponível em: http://www.dpo.unb.br/documentos/PDI/PDI_2014-2017.pdf. Último acesso em 15 de março de 2015.

UnB. **Relatório de Autoavaliação 2015.** Disponível em: http://www.dpo.unb.br/documentos/Relatorio_Autoavaliacao_2015.pdf. Último acesso em 15 de março de 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE 01 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS COM OS GESTORES

1. Conhece/há políticas de internacionalização na UnB? E no seu setor?
2. Como os servidores se relacionam com as práticas de internacionalização?
3. Há privilégio por algum país ou grupo de países nessas atividades?
4. Há privilégio por alguma/s área/s do saber nessas atividades?
5. Desafios e possibilidades da internacionalização na UnB.

APÊNDICE 02 – CATEGORIZAÇÃO DO PDI

*	PDI 2014 – 2017
C1	<p>DEG</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Participa do GTA 2. Os ingressos especiais ocorrem por meio de cotas, vestibular para indígenas, ingresso de estudantes estrangeiros e portadores de necessidades especiais. 3. No ano passado, a UnB solicitou acreditação no Sistema ARCU-SUL para os cursos de Agronomia, Enfermagem, Medicina Veterinária e Odontologia. 4. O Decanato de Ensino de Graduação (DEG) supervisiona e coordena o ensino de graduação da UnB. É responsável também por desenvolver políticas estudantis – de matrícula em disciplina, de avaliação de professor e de estágio – que incentivem, garantam a qualidade do ensino e insiram os alunos no mercado de trabalho. 5. No sistema de ensino a tecnologia assume uma importante função de apoio pedagógico, resultando em uma ampliação do potencial humano. A UnB já vem incorporando e estimulando a tecnologia a sua estrutura educacional, seja para apoiar a educação presencial ou na modalidade a distância. O investimento em tecnologia de ensino e aprendizagem inovadoras é uma direção a ser perseguida pela UnB para os próximos anos. Um ponto que merece destaque é com relação à manutenção da oferta de disciplinas em fluxo contínuo, a fim de não prejudicar aqueles alunos que estão em fase de conclusão de curso, além de reduzir a retenção. Está em construção e há uma perspectiva de diversificar a certificação e proficiência em disciplinas com maior demanda, como Matemática, Cálculo e Física, e não somente proficiência em línguas estrangeiras. Assim, já tendo conhecimento na disciplina específica, o aluno faz uma prova e, obtendo a pontuação exigida, integraliza os créditos referentes àquela disciplina.
	<p>DPP</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Participa do GTA 2. O Decanato de Pesquisa e Pós-graduação (DPP) é responsável pela formulação, coordenação e cumprimento do Plano de Desenvolvimento Institucional da UnB, no que tange à política de pesquisa, com o objetivo de formar recursos humanos de alto nível,

visando o **crescimento, a disseminação e a internacionalização da pesquisa e da produção de conhecimento** necessárias ao desenvolvimento científico, tecnológico, artístico e cultural do País.

3. [...] disponibiliza Editais internos para auxílios à publicação/revisão/tradução de ar
4. a DIRPE tem como metas para **o aumento da produção científica estimular e promover o desenvolvimento profissional docente e procura ampliar a competitividade dos pesquisadores da UnB em editais das agências de fomento regionais, nacionais e internacionais.** Estimula também a **participação em Congressos** e a criação de grupos de pesquisa.”.
5. Considerando a avaliação trienal CAPES realizada em 2013 nos PPGs da UnB, pode-se observar que, dos 84 programas de pós-graduação oferecidos, 22 têm nota de 5 a 7, ou seja, muito bem avaliados. Outros 62 têm notas de 3 a 4, refletindo uma realidade nacional de discrepâncias regionais, sendo que a maioria desses cursos foi criada recentemente, a partir de 2006. Nessa avaliação, a UnB passou a ter 2 programas conceito 7 – com a progressão do Programa da Matemática.

DEX

1. Participa do GTA
2. **Ensino, Pesquisa e Extensão, elementos indissociáveis**, compõem o tripé que **articula os princípios institucionais** de atuação da Universidade de Brasília. Sua importância no contexto acadêmico se dá por meio da integração com as atividades típicas de ensino e pesquisa e está amplamente socializada nos Institutos, Faculdades e seus departamentos.
3. O papel destinado às **atividades extensionistas** visa proporcionar ao aluno **formação complementar**, cujo propósito, concorrentemente, almeja a produção de conhecimento e a consolidação da formação acadêmica e profissional. À sociedade, objetiva-se **proporcionar interação continuada com a comunidade acadêmica** e comprometida com os princípios de desenvolvimento social e humano e engajados na melhoria das condições sociais da população.
4. Para cumprir tais objetivos, o **Decanato de Extensão tem emvidado todos os esforços necessários para fortalecer e ampliar a participação das atividades de extensão no âmbito da universidade.**

INT

1. Participa do GTA
2. A Assessoria de Assuntos Internacionais (INT) é o **órgão da Universidade de Brasília que tem como objetivos primordiais promover a interação da UnB com organismos e instituições de ensino superior internacionais, apoiar e implementar acordos** de cooperação

	<p>técnica, científica e cultural, viabilizando o intercâmbio de estudantes de graduação e pós-graduação acolhendo alunos beneficiários desses acordos. Nesse sentido, a INT atua como importante ponto de apoio aos estudantes brasileiros e internacionais.</p> <p>Geral</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Foi pauta na CPA: 2. Foram discutidos, por meio de painéis e palestras, temas importantes para a avaliação na Universidade, tais como: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, Autoavaliação, a Avaliação Docente pelo Discente (Avaliação de Disciplina) e a Internacionalização. 3. É apresentada na Análise SWOT como uma oportunidade (externa) : “Internacionalização, interculturalidade e mobilidade na educação superior.”. 4. Concessão de bolsas de idiomas para alunos em vulnerabilidade social.
C2	<ol style="list-style-type: none"> 1. “[...] viabilizando o intercâmbio de estudantes de graduação e pós-graduação acolhendo alunos beneficiários desses acordos.”. 2. São citadas as ações legais permitidas ao servidor, mas não há menção à internacionalização para esses.
C3	<ol style="list-style-type: none"> 1. A implantação do Sistema ARCU-SUL contribui para desenvolver as capacidades institucionais de países membros do MERCOSUL em avaliar a educação superior de qualidade no nível da graduação e permite trabalhar de forma recíproca a aferição da qualidade dos cursos ofertados nos seus países membros e associados. 2. Ofertar bolsas para alunos no UnB Idiomas; 3. Deixar de incentivar a oferta de disciplinas de graduação e pós-graduação em língua estrangeira 4. Preparação dos docentes em língua estrangeira 5. Aumentar o número de professores visitantes de outras nacionalidades. 6. Além desses programas, há ainda a concessão de bolsas de estudos de línguas, em parceria com a escola UnB Idiomas... 7. A Editora Universidade de Brasília (EDU) [...] tem como missão “traduzir para o português as principais obras do patrimônio cultural, científico e técnico da humanidade, que ainda não são acessíveis em nossa língua...

	<p>8. Disponibilização de 2 vagas por turma para alunos da assistência estudantil nos cursos de línguas do UnB idiomas.</p> <p>9. Letras-Bacharelado em Língua Portuguesa e Respectiva Literatura Letras-Bacharelado em Língua Francesa e Respectiva Literatura Letras-Bacharelado em Língua Inglesa e Respectiva Literatura Letras-Licenciatura em Língua Francesa e Respectiva Literatura Letras-Licenciatura em Língua Inglesa e Respectiva Literatura Letras-Licenciatura em Língua Portuguesa e Respectiva Literatura Letras-Licenciatura-Português do Brasil como Segunda Língua Letras-Tradução Francês Letras-Tradução Inglês Línguas Estrangeiras Aplicadas – MSI; Letras-Licenciatura em Língua Portuguesa e Respectiva Literatura Letras-Licenciatura em Língua e Literatura Japonesa Letras-Licenciatura em Língua Espanhola e Literatura Espanhola e Hispano-Americana Letras-Tradução Espanhol</p>
C4	Não menciona nenhuma.
C5	<p>1. Risco de deixar de fortalecer a formação e a certificação em línguas estrangeiras Alto impacto, médio risco</p> <p>2. Risco de deixar de incentivar a oferta de disciplinas de graduação e pós-graduação em língua estrangeira</p> <p>Gestão de Riscos Riscos, no contexto das organizações, são quaisquer impedimentos à consecução dos objetivos institucionais.</p> <p>Além dessa classificação, os riscos foram separados de acordo com os objetivos com os quais se relacionam, que são: [...] promover a internacionalização (Int).</p> <p>3. Objetivo: ampliar o processo de internacionalização</p> <p>4. DPP: preocupado com o cenário avaliado, propôs prioridade na política de melhoria no conceito dos programas. Citam-se a internacionalização, a melhoria da infraestrutura de pesquisa, assim como a elevação da produção científica qualificada em veículos nacionais e internacionais.</p>
C6	<p>Excelência e capacitação</p> <p>8. Investir na preparação dos docentes em língua estrangeira;</p> <p>9. Aumentar o número de professores visitantes de outras nacionalidades.</p> <p>10. Fortalecer a formação e a certificação em línguas estrangeiras</p> <p>11. Ofertar bolsas para alunos no UnB Idiomas;</p>

12. A existência de intercâmbios, em instituições nacionais ou do exterior, permite que parte do conhecimento adquirido seja convertida em créditos para o discente.
13. Favorecer e ampliar o processo de mobilidade local, nacional e internacional.
14. Estimular os convênios internacionais de cooperação técnico-científica

Inovação e inclusão

8. Aumentar o número de vagas nos cursos de idiomas e na gratuidade;
9. Oferecer cursos gratuitos.
10. Ingressos especiais: cotas, vestibular para indígenas, ingresso de estudantes estrangeiros e portadores de necessidades especiais.
11. Incentivar a oferta de disciplinas de graduação e pós-graduação em língua estrangeira
12. Criar laboratórios de ensino de línguas em todos os campi
13. Ampliar as ações de internacionalização nos campi
14. Ampliar a divulgação institucional em língua estrangeira

*C1 = categoria de análise Internacionalização na UnB

C2 = categoria de análise Servidores X Internacionalização

C3 = categoria de análise Países privilegiados pelas ações de internacionalização

C4 = categoria de análise Áreas do saber privilegiadas pelas ações de internacionalização

C5 = categoria de análise Desafios da internacionalização na UnB

C6 = categoria de análise Possibilidades das ações de internacionalização na UnB

APÊNDICE 03 – CATEGORIZAÇÃO DO RELATÓRIO DE AUTOAVALIAÇÃO

*	Relatório de Autoavaliação 2015
C1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Os objetivos relacionados à gestão acadêmica estão voltados para o processo de internacionalização da Universidade, a responsabilidade social, o desempenho institucional nas avaliações externas e a promoção de novas metodologias e tecnologias de ensino, pesquisa e extensão. 2. A internacionalização é um processo e exige a construção de práticas, de rotinas e de atividades que envolvem a participação das unidades acadêmicas (faculdades e institutos) e dos diversos órgãos da administração da Universidade (bolsas e outras formas de ajuda à moradia, à alimentação, etc). Nesse sentido, as atividades se concentram no reforço dos recursos e meios que possam dar maior consistência ao intercâmbio de estudantes, ao recebimento de estudantes estrangeiros e, de forma geral, às atividades de interação com universidades de outros países mantidos por departamentos e unidades acadêmicas (pesquisa conjunta, intercâmbio de docentes, cotutela, etc.). 3. A UnB desenvolveu diversas atividades em 2015 com o intuito de atender os objetivos estabelecidos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), apesar das dificuldades enfrentadas, como a restrição orçamentária e a greve dos servidores técnico-administrativos que durou cerca de quatro meses. Destacam-se: [...] e a realização de missões internacionais com finalidade de explorar possibilidades de cooperação internacional com universidades de outros países. (pp. 114-5). 4. A Universidade de Brasília recebeu inúmeros convites para participar de eventos e se fazer representar em reuniões e conferências internacionais que, além de importantes para o processo de internacionalização da Instituição, não deixam de refletir o reconhecimento que a comunidade científica internacional tem pela UnB. 5. O encontro culminou na elaboração da Carta de Brasília [...] encaminhado ao Ministério da Educação e ao Conselho Nacional de Educação com proposições para a concretização das políticas públicas para a educação superior previstas para o decênio 2014-2024 no Plano Nacional de Educação. Em síntese, a Carta tratou de proposições sobre: [...] e a internacionalização (DEG)

	<p>6. O DEG/UnB fomenta e gerencia programas dedicados a proporcionar ao aluno vivência ampla da formação acadêmica, pela iniciação científica (jovens talentos), pela mobilidade nacional e internacional e eventos.</p> <p>7. 7. Atividades de Extensão: *A Conferência Internacional em Nanociência, Nanotecnologia e Nanobiotecnologia, com a participação de alguns dos mais ativos membros da comunidade científica internacional *No primeiro semestre de 2015 aconteceu no PADF a Feira Internacional dos Cerrados AgroBrasília. A UnB esteve presente [...]. *Realização da 21ª Mostra Internacional de Cinema na TV; *As ações desenvolvidas em 2015 relacionadas à extensão buscaram a articulação da gestão acadêmica com demais setores da sociedade</p> <p>8. [...]. Dessa forma, nesse ano houve a promoção de intercâmbio entre centros culturais universitários nacionais e internacionais, além do intercâmbio de pessoal entre as universidades nacionais e internacionais.</p>
C2	<p>1. Mostra a quantidade de ações de capacitação viabilizadas durante o ano de 2015. No total, foi possível viabilizar 66 ações de capacitação, nas modalidades EaD (Ensino a Distância) e presencial, entre eventos externos (apoio à participação de servidores em eventos externos, em congressos, seminários, visitas técnicas, intercâmbios ou cursos de capacitação em outros órgãos – sendo o apoio relativo ao custeio de inscrição, diárias e passagens) e internos (cursos ofertados pela PROCAP).</p> <p>2. Os cursos de idiomas oferecidos pelo programa de extensão Cursos Abertos Sequenciais UnB Idiomas, aos quais os servidores docentes e servidores técnico-administrativos da FUB podem pleitear o estudo mediante isenção de taxas, de acordo com a Resolução do CAD 0009/2015</p>
C3	<p>1. Visitas oficiais da UnB: Inglaterra, Estados Unidos, Alemanha e França. Visitas oficiais da UNB;</p> <p>2. Visitas do reitor: NY; SF, Boston; Paris;</p> <p>3. Brics (Universidade dos Brics);</p> <p>4. Acordos em 2015: Europa (162), Américas (68), Ásia (22), África (6), Oceania (5).</p> <p>5. Estudantes da UnB no exterior em 2015: Europa (122), Ásia (8), Américas (6), Oceania (1).</p> <p>6. Estrangeiros na UnB em 2015: Europa (100), Américas (38), Ásia (12), África (5).</p> <p>7. Na Europa, França, Portugal, Espanha, Itália e Alemanha continuam no topo das nações mais interessadas em participar de programas de intercâmbio com a UnB. No Continente Americano, os Estados Unidos da America, Colômbia, Canadá e Argentina se destacam.</p> <p>8. Há 11 estudantes de PEC-G (países em desenvolvimento).</p> <p>9. Há 3 estudantes na UnB intercambistas pelo programa MARCA (Mercosul)</p>

C4	<ol style="list-style-type: none"> 1. A Universidade de Brasília apresentou duas propostas, uma nas áreas de Antropologia e Direito e outra na área de Relações Internacionais. (BRICS) 2. A UnB tornou-se um dos executores do acordo firmado entre Brasil e Rússia para instalação de estações de referência e monitoramento do GLONASS de Navegação via Satélite. Assim, a Agência Espacial Brasileira selecionou a Universidade de Brasília para receber a primeira estação. Os professores Renato Alves Borges e Geovany Araújo Borges, ambos do Departamento de Engenharia Elétrica da Faculdade de Tecnologia são os executores do acordo nesta Instituição.
C5	<ol style="list-style-type: none"> 1. Melhorar posições nos rankings; 2. As reuniões realizadas permitiram concluir que a maior obstáculo reside no desinteresse e na dificuldade dos estudantes britânicos em desenvolver capacitação e domínio do idioma português a nível de fluência, uma vez que ainda são muito raros os cursos oferecidos em língua inglesa pelas universidades brasileiras.
C6	<ol style="list-style-type: none"> 1. Programa Erasmus que, na atualidade é um dos programas de maior alcance em termos de cooperação acadêmica internacional. 2. 100,00 K STRONG IN THE AMERICAS patrocinado pelo governo dos Estados Unidos da América foi criado com o objetivo de, até 2020, enviar 100.000 alunos americanos para a América do Sul e vice-versa. 3. [...] iniciativas voltadas para a criação de projetos e programas de grande porte [...] como o estabelecimento de Universidade em Rede dos BRICS (BRICS Network University) que envolve os cinco países integrantes do bloco (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul). 4. Cabe notar que em 2015 várias delegações de universidades da Austrália e da Nova Zelândia visitaram a UnB revelando que, mesmo sem o Programa Ciência Sem Fronteiras, existe grande potencial de cooperação a ser explorado.

*C1 = categoria de análise Internacionalização na UnB

C2 = categoria de análise Servidores X Internacionalização

C3 = categoria de análise Países privilegiados pelas ações de internacionalização

C4 = categoria de análise Áreas do saber privilegiadas pelas ações de internacionalização

C5 = categoria de análise Desafios da internacionalização na UnB

C6 = categoria de análise Possibilidades das ações de internacionalização na UnB

APÊNDICE 04 – CATEGORIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS DOS GESTORES

*	DEX	DPP	INT
C1	<p>“Se eu conheço [as políticas de internacionalização]? Da universidade como um todo? Tem várias...”</p> <p>“[...] os decanos tem que dar conta de implementar as Políticas de Internacionalização que a universidade pode fazer [...] devem encabeçar esses processos nas suas áreas.”</p> <p>“Não é uma questão de ter na universidade uma política e ela ser passada para os decanos, entendo o processo de uma maneira diferente. Os decanos são responsáveis por dar andamento a essas políticas na medida em que estejam acontecendo.”</p> <p>“Tem [...] de diferentes fontes: Governo Federal, das parcerias internacionais, das agências de fomento.”</p>	<p>“Tem várias frentes. A organização de congressos internacionais, workshops; as oficinas de trabalho, onde professores estrangeiros vêm para cá, e também a gente vai para o outro lado. Tem muitos editais de fomento à mobilidade, para os professores como para os alunos pós-graduação.”</p> <p>“No Decanato de Ensino e Graduação, há um edital comum, que vai até o estudante de graduação. Conseguimos editais da Finatec – que é a nossa fundação de apoio – para alunos de iniciação científica, etc. Esse é um ponto muito importante porque a apresentação de trabalhos em congressos é uma atividade de extensão universitária, e aí tem um ponto de contato de pesquisa e extensão que é indissociável.”</p> <p>“O primeiro ponto é mobilidade.”</p> <p>“Na pesquisa, estimulamos as pessoas a trazerem pesquisadores para cá, para discutir ciência com os alunos e com os seus colegas professores. Isso é atividade de pesquisa: discutir projetos e parcerias. É muito importante, resulta em convênios que são</p>	<p>“A UnB não tem modelo nenhum, ou pelo menos não tem a menor preocupação em encontrar. E se alguém vier enquadrar a UnB em um modelo conservador, ele que o faça. Eu conheci muito bem a minha antecessora e posso garantir que ela também não tinha, nem remotamente, qualquer preocupação em ter modelos. A gente tem uma porção de coisas no dia a dia para resolver e tem coisas que você pode estabelecer como uma diretriz.”.</p>

	<p>“[...] não é o reitor tem uma política. Eu vejo que é a instituição que a tem.”.</p> <p>“O papel do decanato é não criar barreiras, é não atrapalhar a vida acadêmica.”.</p> <p>“Se um professor da unidade [acadêmica] X chega aqui no Decanato, com um processo, isso vai chegar à câmara, para que ele faça uma ação com a Rússia [por exemplo], e a unidade dele entende que isso é importante, ele vai ter os argumentos já aprovados, já vem respaldado pela unidade, e é isso. A nossa missão institucional é fazer com que esses projetos, independente da vinculação, aconteçam.”.</p>	<p>assinados, professores vão, professores vêm, alunos vão e vêm.”.</p> <p>“Estimulamos as bolsas de Doutorado Sanduíche.”.</p>	
C2	<p>“O decanato, em 2012, passou por uma reestruturação do organograma.”.</p> <p>“Não tínhamos um grupo de servidores fixos, porque até ano passado tinha um número muito grande de servidores Sicap's [...]”.</p> <p>“[...] a Casa da Cultura da América Latina já tem certa expertise em trabalhar com as embaixadas, por exemplo, trazendo exposições, fazendo programas integrados com o foco mais específico na América Latina. Mas isso não impede que outros países participem. Lá tem um pessoal capacitado, sim, que consegue dialogar</p>	<p>“O Decanato de Pesquisa e pós-graduação lida com pesquisadores, são pessoas de altíssimo nível, muito exigentes. Então, tudo aqui precisa ser feito rápido e com qualidade, isso afeta a gestão, então o nível das pessoas tem que ser alto.”.</p> <p>“Aqui [no DPP] tem que saber Administração, tem que saber Gestão, tem que saber Relações Públicas.</p> <p>“Idiomas a gente ainda não chegou, mas vai chegar.”.</p> <p>“A próxima secretária vai falar Inglês, pelo menos um pouco, o básico.”.</p>	<p>“Uma vez uma servidora ganhou uma bolsa da Itália, para fazer um intercambio na Itália, com tudo pago, mas a UnB não liberou o afastamento remunerado, pois não disseram que o intercambio não tinha a ver com a área de atuação da servidora.”.</p> <p>“Não há um cargo específico para trabalhar na INT ou como analista de relações internacionais.”. (A2)</p> <p>“O servidor técnico da UnB pode fazer intercâmbio, mas o RH poderia trabalhar mais nisso. Isso está vinculado ao <i>inward lookink</i>, pois o mundo do servidor é fortemente virado pra burocracia local, com</p>

<p>com os países da América Latina, que tem domínio de outros idiomas e tudo mais.”.</p> <p>“[...] na nova composição criada em 2012, a gente vem trabalhando nisso. Tanto é que um dos nossos diretores hoje é o professor Rudi, um estrangeiro, ele é do Suriname. É um professor do quadro da Faculdade do Gama. Um dos objetivos de ele ter vindo foi fazer com que a extensão buscasse uma internacionalização – que eu ainda considero tímida –, mas já é um processo importante.”.</p> <p>“A vinda do Rudi também se deveu ao perfil dele, um professor que veio de fora do Brasil, que conhece lá fora e tem ajudado nisso.”</p> <p>“[...] reorganizando [...] para em um médio/longo prazo constituir um processo mais forte de internacionalização.”.</p> <p>“[...] o decanato tem um núcleo de comunicação muito forte. [...] são pessoas que falam outros idiomas e isso ajuda.”.</p>	<p>“É o decanato que tem menos gente trabalhando, mas tem a maior qualificação e experiência de todos os decanatos, e isso afeta a qualidade dos nossos serviços.</p> <p>“Independente do esforço depende da formação [do colaborador] mesmo.”.</p>	<p>as coisas do funcionamento, fica meio complicado. Perspectiva internacional é novidade para a maioria.”. (A1)</p> <p>“O problema é justamente o afastamento, não pode ser um afastamento longo. Acho que poderia, só que ninguém nunca pensou. Se o professor pode ir como professor leitor, dentro de um acordo, e podemos receber outro, cada um vai com seu salário? Poderia sim! Viria um servidor de lá.”. (A2)</p> <p>“A questão é o que ele (servidor em mobilidade) iria fazer? É preciso saber como funciona a burocracia local.”. (A1)</p> <p>“Deveria ter maior abertura dos gestores para aproveitar esses servidores que vão fazer mestrado e doutorado. Muitos voltam e ficam fazendo a mesma coisa!”. (A2)</p> <p>“Não dá pra implantar como política [o intercâmbio de servidores], porque quando transforma em política, perde-se o controle.”. (A1)</p> <p>“Existe possibilidade, de liberar servidor para fazer intercâmbio, mas há poucos programas. E há chefes com cabeça curta. Há também desconhecimento dos</p>
---	---	---

			<p>programas de internacionalização voltados para o servidor técnico.”. (A2)</p> <p>“Há resistência dos programas de pós-graduação em receber servidores, existe resistência aos cargos técnicos. Mas depende da área e do professor.”. (A2).</p>
C3	<p>“Não, não tem isso.”</p> <p>“O DEX reflete o que a Câmara de Extensão que nós temos instituído decide. Esse é o primeiro ponto crucial.”.</p> <p>“[...] o DEX não decide nada, quem decide é a câmara.”</p> <p>“[...] não tem um grupo de privilegiados e nem de prioridades. Qual é a nossa prioridade? Fomentar a internacionalização.”</p> <p>“[Há] programas mais específicos, mas têm que estar atrelado à alguma política de fomento.”.</p> <p>“Por exemplo, agora o CNPq acabou de lançar um edital específico para os BRICS.”.</p> <p>“Assim como tem o fomento para os países de língua portuguesa, tem alguns editais que surgem para isso.”.</p>	<p>“Não é assim. A gente estimula com o melhor parceiro possível, como um pai que quer casar bem a filha ou o filho, entendeu? Você quer um bom parceiro, quer algo que retribua a alguma coisa, que agregue.”.</p> <p>“A gente não vai fazer convênios ou estimular a internacionalização com universidades que estão abaixo da nossa. Tem que ser com universidades que estão no mesmo nível ou acima. Ou algumas universidades que, mesmo estando abaixo seja importante para a realização do objetivo da pesquisa.”.</p> <p>“A gente tem um critério: o primeiro é a qualidade da universidade que a pessoa vai. Segunda: a qualidade do orientador lá de fora. Só o terceiro critério é interno, que significa a classificação do programa na CAPES.”.</p> <p>“Você vê que a universidade de qualidade a gente vai priorizar por causa disso, é assim que a gente funciona, mas a gente não escolhe: ‘a gente quer trabalhar primeiro com este país ou mais com esta universidade’,</p>	<p>Não espondeu.</p>

	<p>“Por proximidade geográfica, a gente tem participado do Congresso Sul-Americano e Latino-Americano de Extensão. Mas não tem um privilégio para esses países por conta disso. É muito mais por que existe este fórum e a universidade pode participar.”</p> <p>“O privilégio aqui é o professor, se ele vier com um projeto de parceria internacional para Extensão universitária que vá trabalhar com qualquer país, dentro das possibilidades, o decanato vai auxiliar ou fomentar.”</p>	<p>porque isso depende muito da iniciativa do professor, porque a instituição não colabora, quem colabora mesmo são as pessoas.”.</p>	
C4	<p>“Na extensão algumas áreas se destacam, independente de ser nacional ou internacional.”</p> <p>“Tem a Saúde (faculdade de Saúde, Medicina, hospital universitário e a Faculdade de Ceilândia com muito potencial, muito forte, esse aspecto é bem importante).”</p> <p>“O IdA [Instituto de Artes] tem bastante projetos na área de extensão; a Tecnologia, o [campus] Gama também tem bastante.”</p> <p>“Na área específica de internacionalização, é um pouco diferente. A gente tem uma diversificação muito grande, depende muito do momento.”</p>	<p>“Isso é muito variável na universidade, mas nós temos áreas que são bastante internacionalizadas aqui. Antropologia para um curso 7, Geologia para um curso 6 e a Biologia como um todo.</p> <p>“Na Biologia, nós somos muito internacionalizados.”</p> <p>“Na última eleição para Reitor, tínhamos 22 colegas no exterior. Essa é a média de professores do IB [Instituto de Biologia] fora do país. Não é que a pessoa está fora para ficar um tempo, vai ficar uma semana, dois dias, três dias... Isso mostra o grau de internacionalização.”.</p>	Não respondeu.

	<p>“A Tecnologia tem uma inserção forte; a Saúde, em alguns projetos; a Biologia.”</p> <p>“Não tem uma área que eu possa dizer assim: “a parte internacional...”, não, porque depende: da proposta, do projeto, do momento.”.</p> <p>“Como não são demandas induzidas acabam funcionando de uma maneira mais maleável, mas todas as áreas acabam, em certa medida, fazendo [projetos de internacionalização na área da extensão].”.</p> <p>“Tem vários projetos acontecendo com esse perfil, mas não tem uma área que eu possa te dizer, ‘olha, esta área é a que mais investe’.”.</p>	<p>“Você pega a autoria dos nossos trabalhos e você vê que quase nunca a gente publica um trabalho só. Isso mostra o grau de internacionalização, é muito alta.”.</p>	
C5	<p>“Para pesquisa, existem duas instituições no Brasil que fomentam pesquisas, órgãos oficiais, CAPES e CNPq. E a extensão, qual é? Não tem, não tem nada para extensão, não existe um órgão.”.</p> <p>“Muitos projetos acontecem por parcerias vinculadas a projetos de pesquisa, vinculadas a outras atividades acadêmicas: congressos, simpósios, outras redes de articulação. Na minha avaliação, acaba sendo muito significativo, porque apesar de não ter um edital específico, as atividades acontecem.”.</p>	<p>“A CAPES não cobra esse produtivismo todo, porque também, ser humano é igual a qualquer bicho. Se você não empurrar, ele não faz o que precisa ser feito.”.</p> <p>“A produção acadêmica da Universidade de Brasília poderia ser muito mais alta. Aqui nós temos 40% de professores, 30% de professores que não faz nada.”</p>	<p>“A questão do inward looking. Há, por exemplo, as normas da CAPES para pós-graduação dos anos 80, 90,..., sobre o uso de línguas estrangeiras. É muito restritivo. Tem departamentos, aqui que tiraram isso, mas a tese tinha que ser escrita em Português.”.</p> <p>“Já teve casos aqui de gente que foi procurar o Ministério Público para fazer uma queixa que o professor estava usando bibliografia estrangeira.”.</p> <p>“Isso [não oferecer disciplinas, curso em língua inglesa] é um problema para o intercâmbio. Vem um sueco que, mesmo</p>

<p>“Tem as mazelas: ‘não temos dinheiro’, ‘não tem programa’, ‘não tem investimento’. Os recursos que o MEC libera são insuficientes, tem todo um ‘chororô’, acho que é importante brigar por isso, mas tem que ser para o positivo.”</p> <p>“A questão dos acordos é bastenamente delicada. Não é na só na UnB, é no Brasil, é nas nossas universidades, a extensão tem um histórico de ficar em terceiro plano, apesar de todo o potencial que a gente enxerga e comprovadamente. Se a gente assina um acordo na área de extensão e esse acordo não gera frutos eu acabo reforçando essa ideia, então a gente tem evitado um pouco esse tipo de instrumento. Quem encabeça os acordos não é a pessoa, é a UnB. Essa preocupação tem de ser potencializada, porque eu vou fazer trocas com outras culturas, eu tenho que estar preparado para isso. Então, como eu chego lá na Colômbia, por exemplo, que a gente assinou com a universidade. E agora? Eu fico na inércia aqui, ela me provocando de lá, logo ela vai dizer assim: “Este pessoal da UnB...”, então a gente não pode deixar isso acontecer. Nesta relação internacional a gente tem que ter muito cuidado com isso e fazer com que esses projetos caminhem muito mais pelo ponto de vista institucional do que pessoal. Este é um</p>		<p>fazendo um curso de Português no país dele, o nível de Português dele não é suficiente para seguir a aula, escrever em provas.”.</p> <p>“Seria ótimo se tivesse vários cursos [no Brasil] oferecidos em Inglês, e receber um americano interessado em estudar Português. Ele já estuda um pouco Português, agora vem para cá e tem a experiência de conviver aqui e pode frequentar ainda cursos de Português. Pode até se aventurar a assistir a uma aula, a uma conferência [em língua portuguesa]. Mas para o efeito acadêmico se não tiver cursos oferecidos em Inglês ele vai ter problemas.”</p> <p>“O problema da internacionalização convive com essa dificuldade [idioma]. O problema começa com essa visão inward looking.</p> <p>É o caso do programa de governo que vivia só com recursos do governo [Ciência sem Fronteiras]. Os recursos acabaram, então acabou o programa.”.</p> <p>“Os critérios [do CsF] foram centralizados no MEC, e a universidade, de uma forma geral, não participou. Os alunos se inscreviam diretamente do MEC e a universidade eventualmente facilitava alguma coisa para eles, como seu histórico em</p>
--	--	--

<p>grande desafio, na verdade, até do ponto de vista cultural.”.</p> <p>“Nas universidades, a pesquisa tem um espaço diferenciado. Não é uma crítica, é uma constatação. Mas cabe a nós buscarmos esse equilíbrio, nós enquanto comunidade. A gente não vai ser sempre um tripé exatamente equilibrado. Isso é uma utopia. O que a gente precisa fazer é fomentar as potencialidades de cada setor, de cada professor, enfim, extensionistas.”.</p>		<p>Inglês... Quando muito chega um papel lá [num departamento acadêmico da universidade] com um pedido de trancamento, se assinava e mandava para frente. Mas não tinha nada de discutir com os estudantes e dizer: “olha, aqui nós vamos ter uma política de participação nesse programa aí”. O MEC nunca permitiu isso. Se faz isso, aí vai dizer: “professor, o senhor não pode me impedir de me inscrever”. Então, o que você está fazendo aí? Diz que vai selecionar quem vai participar? Do ponto de vista de conteúdo eu nem sei se pode avaliar um negócio destes...”.</p> <p>“A estrutura de ensino são todas diferentes. Aqui, por exemplo, a gente trabalha com regime de créditos, mas a equivalência de matérias é complicada.”</p> <p>“O estudante vai para o exterior, se vai aproveitar ou não... No CsF, não tinha que apresentar relatório, nada. Muitos diziam que era um programa de turismo.</p> <p>“Tem problemas de adaptação [dos intercambistas estrangeiros na UnB]. Às vezes essa proximidade [universidade/aluno] ajuda a não dar problemas.”.</p> <p>“Para você desenvolver um bom programa de intercambio, você deve oferecer alguma facilidade, e a mais importante é a moradia. E a cultura por aqui é que moradia de</p>
---	--	--

			<p>estudante é benefício social. Então, para conseguir moradia aqui na universidade, o estudante precisa conseguir um atestado de pobreza, sem o atestado de pobreza nada acontece. Geralmente, quem administra a questão da moradia estudantil é a assistência social. E isso tem impacto direto no intercâmbio. Na maioria das universidades lá fora, morar na universidade é parte da educação. É uma visão diferente. E, na maioria das vezes não é gratuito: é mais barato, mas não é gratuito. Não tem nada gratuito, inclusive comida. Quem precisa de ajuda social, recebe bolsa, e se vira com a bolsa para pagar moradia, comida.”</p> <p>“Não temos apartamentos para intercâmbio, ou melhor, temos uma improvisação e em número limitado. Tem poucas vagas em residência estudantil. Isso é um complicador.”.</p> <p>“São os dois complicadores mais sérios, o primeiro é a barreira do idioma. O outro é a moradia.”.</p> <p>“O que falta no Brasil é uma forma de chamar a atenção, um estímulo para o nacional, uma forma de o estrangeiro vir pro brasil.”. (T1)</p>
	<p>“Primeiro, a proximidade com as embaixadas. Brasília tem uma localização privilegiada nesse ponto, e a gente tem que</p>	<p>“O que a Universidade de Brasília faz diferente: nós estamos fazendo os doutorados e mestrados absolutamente internacionais.</p>	<p>“Sobre a CAPES, lá se operou uma modificação nesse sentido, por exemplo, esses critérios de avaliação que dão notas</p>

C6	<p>aproveitar isso, aproximar as embaixadas da Universidade, e fazer com que a gente se aproxime das embaixadas. A gente faz isso [contato com as embaixadas] quase que semanalmente.”.</p> <p>“[...] as embaixadas são nossas parceiras neste processo.”.</p> <p>“A demanda acaba sendo por uma questão lógica e prática das unidades acadêmicas, e a gente tem a missão de tentar fazer com que isso ocorra da melhor maneira possível. Há grande possibilidade por conta da proximidade das embaixadas, uma possibilidade real.”</p> <p>“Outra possibilidade interessante é o número de servidores, professores e técnicos da universidade que têm trânsito internacional, por diferentes motivos. Tem professores estrangeiros que são nossos colaboradores. Entre os professores efetivos, muitos fizeram algum tipo de intercâmbio fora, ou um doutorado, ou um pós-doutorado, ou um estágio.”</p> <p>“A gente tem essa rede forte, tanto os nossos técnicos, quanto os nossos alunos, que depois do <i>Ciência Sem Fronteiras</i> – que teve um pico e agora está em uma fase mais tímida – [passaram a participar da internacionalização], é uma rede importante que se consolidou. Essa</p>	<p>Vamos começar um de Literatura com a Universidade de Nantes, na França, e com a Universidade de Aveiro. São três universidades. Nesse caso, o estudante vai ter um diploma único que serve para todas as três universidades e vai ter, no mínimo, dois orientadores, ou três. Não são co-orientadores, são orientadores. Com isso, a gente vai efetivamente compartilhar uma pergunta, ou seja, um problema, nós vamos compartilhar a busca da pergunta, da metodologia e nós vamos compartilhar o aluno. Com isso, a gente faz um vínculo muito mais longo institucional.”.</p> <p>“O que nós estamos fazendo, agora com a iniciativa de internacionalização que a universidade já começou a fazer há certo tempo é o duplo diploma. Isso é muito importante, só que às vezes termina onde termina o estudante. Terminou aquele estudante, acabou.”.</p> <p>“O estudante vai ter um diploma único que serve para todas as três universidades e vai ter, no mínimo, dois orientadores, ou três. Não são coorientadores, são os orientadores. Então, com isso, a gente vai efetivamente compartilhar uma pergunta, ou seja, um problema, nós vamos compartilhar a busca da pergunta, da metodologia e nós vamos compartilhar o aluno. Com isso, a gente faz um vínculo muito mais longo institucional.”.</p>	<p>para os programas de pós-graduação, eles mudaram isso, não sei quando, mas é coisa recente, de que para o seu programa ser bem pontuado precisa ter publicação no exterior. Isso é uma novidade. Tinha um rapaz aí que estava nas Letras e resolveu que ia apresentar a dissertação de mestrado em Inglês. Não deixaram.”. (A1)</p> <p>“O grande benefício [do programa Ciência sem Fronteiras] foi só um: expor uma quantidade significativa de estudantes ao mundo lá fora, porque de outra forma eles não teriam ido. Agora, o que foi feito, eu não sei, se em conteúdo valeu alguma coisa.”. (A1)</p> <p>“O professor deveria ter um fator internacionalização na sua avaliação. E na [avaliação] do técnico a mesma coisa. Para que estimule o estudo e a internacionalização. E o aluno por sua vez, vai ter uma grande oportunidade não só na UnB, mas no mercado de trabalho. (A2)</p> <p>“Colocar o fator internacional na avaliação do professor, na ficha do servidor, na avaliação do aluno.”. (A2)</p> <p>“O que nós, há muito tempo, tentamos e queremos fazer é um levantamento das pesquisas que a UnB faz, pois isso não se sabe. No DGP [Decanato de Gestão de</p>
----	---	--	---

<p>rede tem possibilidades de potencializar e de buscar fazer com que a extensão esteja junto dos projetos que venham a ocorrer.”</p> <p>“Não são todos que vão fazer a extensão [...], mas atendendo aos perfis das unidades, é plenamente viável aproveitar essa rede.”</p> <p>“A que me parece, talvez, a mais difícil de trabalhar, mas é uma possibilidade, é a busca por investimento nessa área [Extensão].”.</p> <p>“Para a internacionalização, na Extensão, especificamente, não tem nenhuma política. Teve o Ciência Sem Fronteiras, focado no ensino e na pesquisa, na pós-graduação e tal. E ainda, no começo muito focado em algumas áreas. Isso não é efetivamente uma política da Universidade de Brasília, é uma política de governo capitaneado por CAPES, CNPq, MEC, Ministério da Ciência e Tecnologia.”</p> <p>“Já teve o Ciência Sem Fronteiras, então a possibilidade me parece bastante real, mas a gente precisa trabalhar. O Fórum de Pró-Reitores tem feito um movimento nesse sentido, que é fazer com que o programa –até então chamado Ciência Sem Fronteiras – possa pensar em atividades não só de ensino e pesquisa, mas na famosa e tão</p>	<p>“A mobilidade na Europa não significa mais internalização para eles, mudou o conceito. Agora, internacionalização eles têm que ir para a Ásia, para a África, tem que vir para a América Latina, Estados Unidos e Canadá. É um novo jeito de fazer internacionalização.”.</p> <p>“Isso vai gerar a busca financeira internacional, mais competitividade, internamente, com mais competitividade destas pessoas que estão fazendo isso serão parceiros fortes no exterior e vice-versa. Aumenta a competitividade e na busca financeira que você sabe que é sempre um problema interessante a ser .”.</p> <p>“Com um programa de pós-graduação internacionalizado, ele tem um doutorado aqui, ele pode fazer X com a universidade X, o outro grupo de professores faz com a universidade Y, um outro faz com a universidade Z. Você tem um ambiente onde a flexibilidade é alta. Isso foi realmente um passo mais contundente que a gente deu na universidade que a internacionalização fez.”.</p> <p>“Quando nós chegamos aqui, a cota de bolsa Sanduíche usada era de 50%, porque vem uma bolsa para cada programa e eles não usavam, aí a gente começou a fazer remanejamento, tirar de um programa e passar para outro. Muitas vezes você tem um resultado melhor simplesmente por causa de uma gestão, e não porque você botou dinheiro no sistema.”.</p>	<p>Pessoas], todo professor, ao entrar, cadastrava seu currículo. Assim, se ele fosse para o exterior, qualquer atividade que ele fosse fazer era cadastrada. Aí acabaram com isso. Com essa sistematização, podia tirar uma ideia com quais países cada professor costumava negociar, pesquisar.”. (A2)</p> <p>“Vamos implantar o oferecimento do histórico escolar e da emissão de documentos oficiais em inglês, para facilitar a vida dos nossos alunos que vão para fora. Enquanto isso não é implantado, cada curso é responsável por facilitar a vida de seus estudantes. O que a gente tem orientado que o estudante se vira para fazer a tradução do seu histórico. Depois, o curso, alguma autoridade do curso, examina e põe a estampa da UnB. Havia uma ideia antiga, mas que acabou, que era de tornar a INT como órgão oficial na UnB para oferecer esses certificados. Ia ser uma doideira. Faz muito mais sentido dar para as unidades. Uma coisa é você ter num curso meia dúzia de históricos para dar uma olhada, agora se centraliza isso, daqui a pouco tem 200 históricos para analisar. E a troco de nada. Sem contar as especificidades de tradução de cada curso.”. (A1)</p>
---	--	--

<p>difundida indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão. Na prática, precisa de um exercício diário para que isso efetivamente ocorra.”</p> <p>“Aproveitar um programa que já existiu, uma política, e trabalhar para que a extensão faça parte, ainda que um número talvez não suficiente, mas fazendo esse gancho.”</p> <p>“Esses são os três “eixos” que a gente tem procurado trabalhar. Dois a nível interno e um dentro do fórum que a gente tem trabalhado com os colegas das outras universidades. Isso não é consenso, são posturas.”</p> <p>“Eu tenho uma rede de pesquisadores, eu tenho capacidade técnica, qualitativa de pessoas, mas eu preciso inserir em algum programa. Então separa uma pequena parcela do orçamento para um programa de extensão.”</p> <p>“A indissociabilidade acaba acontecendo, porque as pessoas aproveitam o momento, e a gente também tem fomentado bastante isso, ou seja, se o professor já tem um projeto aprovado, basicamente de pesquisa, a gente tem orientado: ‘olha, professor, pense se existe possibilidade de incluir a extensão’.”</p>	<p>“De políticas nossas, cito a regularização do reconhecimento de diplomas obtidos no exterior. Hoje, a Universidade de Brasília é referência nisso.”</p> <p>“Aumentamos muito a participação de professores na mobilidade, e também no sentido de trazer professores para cá.”</p> <p>“Então, resumindo, mobilidade, o duplo diploma e o doutorado e mestrado internacionais.”</p>	
---	---	--

*C1 = categoria de análise Internacionalização na UnB

C2 = categoria de análise Servidores X Internacionalização

C3 = categoria de análise Países privilegiados pelas ações de internacionalização

C4 = categoria de análise Áreas do saber privilegiadas pelas ações de internacionalização

C5 = categoria de análise Desafios da internacionalização na UnB

C6 = categoria de análise Possibilidades das ações de internacionalização na UnB

APÊNDICE 05 – FATORES DE INTERNACIONALIZAÇÃO A SEREM CONSIDERADOS NA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

Fatores de internacionalização que podem ser considerados na avaliação de desempenho dos servidores técnicos e docentes da UnB (independente do nível de escolaridade, cargo ou locação do servidor):

1. Cursos de idiomas;
2. Participação em congressos, feiras, eventos internacionais (no Brasil e no exterior);
3. Formação fora no exterior (graduação, pós, cursos de curta duração);
4. Representação da UnB no exterior, em missões internacionais;
5. Publicações de artigo em revista científica internacional;

Igualmente, propõe-se que os servidores – em especial os técnicos – sejam incentivados a buscarem essas atividades – dentro dos limites e possibilidades da legislação vigente e do orçamento das unidades. Nesse sentido, os gestores poderiam ser capacitados para terem consciência da importância dessas atividades.