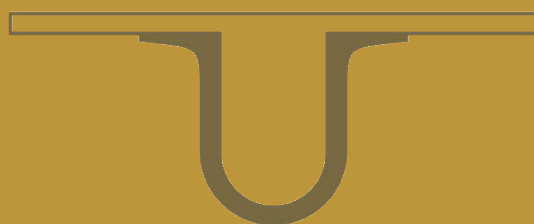




UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Tânia Maria Almenara da Silva

*A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
ESTUDO COMPARADO ENTRE BRASIL E PORTUGAL*

*Tese no âmbito do doutoramento em Sociologia – Relações de Trabalho,
Desigualdades Sociais e Sindicalismo orientada pelo Professor Doutor Paulo
Peixoto e apresentada à Faculdade de Economia da universidade de Coimbra*

Outubro de 2018



FEUC FACULDADE DE ECONOMIA
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Tania Maria Almenara da Silva

Internacionalização da educação superior. Estudo comparado entre Brasil e Portugal

Tese de Doutoramento em Sociologia- Relações de
Trabalho, Desigualdades Sociais e Sindicalismo, apresentada à
Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra para
obtenção do grau de Doutora

Orientador: Prof. Doutor Paulo Peixoto

Coimbra, 2018

“Para Marx e Engels, o internacionalismo era, ao mesmo tempo, a peça central da estratégia de organização e luta do proletariado contra o capital global e a expressão de uma pretensão humanista e revolucionária. Em reação aos malefícios da globalização, pode-se observar, aqui e acolá, os germes de um novo internacionalismo. São as bases do que um dia se tornará “a Internacional da Resistência” contra a ofensiva capitalista neoliberal.”

Michael Löwy¹

¹ * Traduzido de Löwy, Michael, *Recherches Internationales*, no 52-53, 1998, por Renata Gonçalves, pós-graduada em Ciências Sociais pela PUC-SP. Disponível em http://www4.pucsp.br/neils/downloads/v5_artigo_michael.pdf

Agradecimentos

Agradeço aos meus pais, Maria Izabel e Sebastião, por todo carinho e acompanhamento ao longo da vida.

Agradeço a minha irmã Elisabeth Almenara que sempre tem me apoiado na jornada da vida.

Agradeço as minhas filhas, Mariana, Luciana e Juliana pela compreensão e apoio à minha jornada neste curso.

Agradeço especialmente ao professor e amigo José dos Santos Souza, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, pelo incentivo para que eu fizesse o doutoramento em Portugal, especialmente neste curso e, responsável pela minha apropriação do referencial teórico Marxiano.

Agradeço aos professores do Doutorado em Relações de Trabalho, Desigualdades Sociais e Sindicalismo, em especial aos Coordenadores do Curso, professores Hermes Costa e Elísio Estanque pelo empenho em nossa formação.

Agradeço imensamente aos meus amigos queridos que conheci em Portugal. Pelos vários encontros e encantos que descrevo aqui, não por ordem de importância, porque amo a todos do mesmo jeito. Rogério e Alessandra e suas crianças maravilhosas, Saulo e Luany e seus dois pimpolhos, Alberto, Priscila, Carine e sua linda Simone, Zeca e sua família, Bia e Sérgio com sua gatinha, Mônica, Ana Silva, Joana, Gilberto, Carlos, Alice que agora é casada e tem um bebê, Irlan e Suzani, Juh Nunes.

Por fim, toda a gratidão, ao meu querido orientador Paulo Peixoto, pessoa de imensa gentileza e amizade, que não tenho palavras para agradecer por sua orientação. Homem de modéstia e capacidade inigualável, meu muito obrigada.

Resumo

Esta Tese pretende investigar impactos da internacionalização da Educação Superior nas instituições. A pesquisa se justificou pela observação de que a mobilidade estudantil, docente e de técnicos têm aumentado muito nas últimas décadas, certamente refletindo e causando mudanças nas instituições de Educação Superior. Tal crescimento da internacionalização está sendo estimulado pela Globalização, fenômeno advindo da modernização das tecnologias da informação e dos meios de transportes. A internacionalização não é um fenômeno novo nas universidades, no entanto tem tomado contornos diferentes na atualidade. Dessa forma, investigamos neste trabalho, na visão dos gestores e dos docentes de duas universidades, uma no Brasil e outra em Portugal, as implicações do aumento da internacionalização nas instituições. Especificamente pesquisamos, em uma perspectiva de comparação, a Universidade de Coimbra, em Portugal, e a Universidade Federal do Rio de Janeiro, no Brasil. Procuramos perceber como essas duas universidades estão organizadas em torno do desafio da internacionalização, o que mudou nos últimos anos e qual a visão de pessoas que estão envolvidas diretamente neste processo.

Palavras-chave: Internacionalização da educação superior; Brasil; Portugal; Universidade de Coimbra; Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Abstract

This thesis aims to investigate the impact that the internationalization of Higher Education has had on institutions. The research was justified by the observation that student, teacher and technician mobility has increased greatly in the last decades, certainly reflecting and causing changes in higher education institutions. Such growth of internationalization is being stimulated by Globalization, a phenomenon that comes from the modernization of information technologies and the means of transportation. Internationalization is not a new phenomenon in universities, however, it has taken different contours today. Thus, we investigate in this work, in the view of the managers and teachers of two universities, one in Brazil and the other in Portugal, the implications of increasing internationalization in institutions. Specifically, we investigated, from a comparative perspective, the University of Coimbra, in Portugal, and the Federal University of Rio de Janeiro, Brazil. We try to understand how these two universities are organized around internationalization, what has changed in recent years and what is the vision of people who are directly involved in this process.

Keywords: Higher Education Internationalization; Brazil; Portugal; University of Coimbra; Federal University of Rio de Janeiro.

LISTA DE SIGLAS

- A3ES - Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior
- AAC - Associação Académica de Coimbra
- AAV - Automatic Advertising Value
- ADUFRJ - Associação de Docentes da Universidade UFRJ
- AEP - Agência Europeia de Produtividade
- AEU - Associação de Universidades Europeias
- AIL - Associação Internacional de Lusitanistas
- ALADI - Associação Latino-Americana de Integração
- ALCA - Área de Livre Comércio das Américas
- ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- AUF - Agência Universitária da Francofonia
- AUGM - Universidades Grupo Montevideu
- AULP - Universidades dos Países de Língua Portuguesa
- BM – Banco Mundial
- BRAFITEC/CAPES - intercâmbio de estudantes em todas as especialidades da engenharia
- BRICS - Brasil, Rússia, Índia e China e Sul da África
- C&T – Ciência e Tecnologia
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEE – Comunidade Económica Europeia
- CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
- CEG - Conselho de Ensino de Graduação

CELE – Centre for Effective Learning Environments – Programme on Educational Building

CELPE-BRAS - Exame que possibilita a Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa

CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

CEPG - Conselho de Ensino de Pós-Graduação

CERI - Educational Research and Innovation

CES - Centro de Estudos Sociais

CET - Cursos de Especialização Tecnológica

CIA - Central Intelligence Agency

CIDUNI – Cidade Universitária

CLA- Centro de Letras e Artes

CLUC - Casa da Lusofonia da Universidade de Coimbra

CMBEU - Comissão Mista Brasil Estados Unidos

CMU - Carnegie Mellon University

CNAVES - Conselho Nacional de Avaliação Superior- e do anterior sistema de avaliação da ES

CNE/MEC – Conselho Nacional de Educação/ Ministério da Educação

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CNRF - Centre National de la Recherche Scientifique

COFECUB - Comitê Francês de Avaliação da Cooperação Universitária com o Brasil

CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CRUP - Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas

CONSUNI – Conselho Superior Universitário

COOPE - Coordenação de Programas de Pós-Graduação em Engenharia

CPLP - Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

CRI – Conselho de Relações Internacionais

CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

CRUP - Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas

CSF – Ciência Sem Fronteiras

CTC – Conselho Técnico Científico

CTC/ES - Conselho Técnico Científico de Educação Superior

DGEEC – Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

DGES – Direção Geral do Ensino Superior do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Portugal

DRI - Divisão de Relações Internacionais

EAD – Educação à Distância

ECTS - European Credit Transfer System

ECTSMA - Associação de Faculdades de Medicina Europeias

EEES – Espaço Europeu de Ensino Superior

EFTA - Associação Europeia de Comércio Livre

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ENQA - Associação Europeia para a Garantia da Qualidade no Ensino Superior

ERA - Espaço Europeu de Pesquisa

ES – Educação Superior

ESN - Erasmus Student Network

ETI – Equivalente em Tempo Integral

ETU - Escritório Técnico da Universidade

EUA – Estados Unidos da América

EURASHE - Associação Europeia de Instituições de Ensino Superior

FAO - Food and Agriculture Organization

FAPERJ - Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

FAUBAI - Associação Brasileira de Educação Internacional

FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FINEP - Financiadora de Estudos e Projetos

FMI – Fundo Monetário Internacional

FNDCT - Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

FORGES - Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa

GACH - Grande Áreas de Ciências Humanas

GATS - General Agreement on Trade in Services, Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços

GCUB - Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras

HEEACT - Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan

IAC – Instituto para Alta Cultura

ICCTI - Instituto para a Cooperação em C&T Internacional

IES – Instituição de Ensino Superior

IESALC - UNESCO IESALC. Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

IFCS - Instituto de Filosofia e Ciências Sociais

IFET – Institutos Federais de Educação e Tecnologia

IMHE - Institutional Management in Higher Education

INDEZ - Registo dos Recursos Humanos das Instituições de Ensino Superior Públicos

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INIC - Instituto Nacional de Investigação Científica

ISCED – Classificação Internacional Padronizada da Educação

ISI - Institute for Scientific Information

JEN - Junta Nacional de Educação

JNICT - Junta Nacional para a Investigação Científica e Tecnológica

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LNETI - Laboratório Nacional de Engenharia e Tecnologia Industrial

MCE - Mercado Comum Europeu

MCT - Ministério da Ciência e Tecnologia

MCTES - Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

MCTIC - Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações

MEC – Ministério da Educação

MERCOSUL – Mercado Comum do Sul

MESP - Ministério da Educação e da Saúde Pública

MIT - Massachusetts Institute of Technology

NAFSA - Association of International Educators

NGP – Núcleo de Gestão Pública

NSF - National Science Foundation

NTIC – Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação

NUCLI – Núcleo de Línguas

NUPEM - Núcleo de Pesquisas Ecológicas de Macaé

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OCT - Observatório das Ciências e Tecnologias

OEA – Organização dos Estados Americanos

OECE - Organização Europeia de Cooperação Económica

OMC – Organização Mundial do Comércio

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

OTAN – Organização do Tratado do Atlântico Norte

PALOP - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PBDCT - Planos Básicos de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PDli - Plano de Desenvolvimento Institucional para a Internacionalização

PEC-G - Programa de Estudantes e Convênio de Graduação

PIAAC – Programme for the International Assessment of Adult Competencies

PIB – Produto Interno Bruto

PIDCT - Plano Integrado de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

PISA – Programa de Avaliação Internacional dos Estudantes

PLI – Programa de Licenciaturas Internacionais

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PRE - Programa de Reestruturação e Expansão

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PS – Partido Socialista

PT – Partido dos Trabalhadores

PTN - Plano Tecnológico Nacional

QS - Quacquarelli Symonds

QS - World University Ranking

REARI-RJ - Rede de Assessorias Internacionais de Instituições de Ensino Superior do Estado do Rio de Janeiro

REUNI – Reestruturação Universitária

RJIES - Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior

RUF - Ranking Universitário da Folha

SCImago - Journal and Rank

SCRI - Setor de Convênios e Relações Internacionais

SEF – Serviço de Estrangeiros e Fronteiras

SINAES – Sistema Nacional e Avaliação da Educação Superior

SNPG - Sistema Nacional de Pós-graduação

SWOT - Strengths (Forças), Weaknesses (Fraquezas), Opportunities (Oportunidades) e Threats (Ameaças)

SYLFF - Sasakawa Young Leaders Fellowship Fund

TALIS – Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem

TIC – Tecnologia da Informação e da Comunicação

TO -Terapia Ocupacional

TOEFL - Test of English as a Foreign Language

TRIPS - Agreement on Trade-Related Aspects of Intellectual Property

UB – Universidade do Brasil

UC – Universidade de Coimbra

UE – União Europeia

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFTP - Universidade Federal Tecnológica do Paraná

UNE - União Nacional dos Estudantes

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

UNESP - Universidade Estadual Paulista

UNICAMP – Universidade de Campinas

URJ – Universidade do Rio de Janeiro

URSS – União da Repúblicas Socialistas Soviéticas

USAID - United States Agency for International Development

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
MOTIVAÇÃO PESSOAL	1
O OBJETO DA PESQUISA	2
NOTA METODOLÓGICA.....	6
<i>Hipóteses:</i>	9
<i>Objetivo geral</i>	10
<i>Objetivos específicos</i>	10
ESTRUTURA.....	13
CAPÍTULO I – FUNDAMENTOS DA INTENSIFICAÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	15
1. CONCEITO DE ESTADO	20
1.1. <i>As classes sociais, as forças produtivas e o papel da Educação</i>	22
2. O PARADIGMA PRODUTIVO CAPITALISTA	24
3. A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E SUA RELAÇÃO COM A MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL.....	32
CAPÍTULO II – DINÂMICAS ATUAIS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E SUA RELAÇÃO COM O MERCADO.....	40
1. PANORAMA DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	40
2. MODELOS E SOLUÇÕES DAS AGÊNCIAS E ORGANISMOS INTERNACIONAIS.....	59
2.1. <i>Orientações da OCDE para a Internacionalização da Educação Superior</i> ..	59
2.2. <i>Orientações do Banco Mundial para a Educação Superior</i>	69
2.3. ORIENTAÇÕES DA UNESCO PARA AS REFORMAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	77
CAPÍTULO III – AS REFORMAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM PORTUGAL E NO BRASIL E SUAS IMPLICAÇÕES EM RELAÇÃO À INTERNACIONALIZAÇÃO.....	83
1. PROCESSO DE BOLONHA E A REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM PORTUGAL	83
1.1. <i>CrITÉrios de avaliação para a Educação Superior em Portugal</i>	95
2. REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	106
2.1. <i>CrITÉrios de Avaliação da Capes</i>	116
2.2. <i>CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa</i>	125
2.3. <i>Programa Ciências Sem Fronteiras</i>	130
CAPÍTULO IV – DUAS UNIVERSIDADES EM QUESTÃO	131
1. A UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO.....	131
1.2. <i>A UFRJ hoje</i>	138
1.2. <i>Seu organograma:</i>	142

1.3. O Setor de Relações Internacionais da UFRJ.....	149
1.4. O Plano de Desenvolvimento Institucional para a Internacionalização da UFRJ.....	161
2. A UNIVERSIDADE DE COIMBRA.....	168
2.1. Organograma.....	175
2.2. O Plano Estratégico da Universidade de Coimbra	179
2.3. Divisão de Relações Internacionais	193
2.4. A Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT)	198
CAPÍTULO V – OS IMPACTOS GERADOS PELA INTERNACIONALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE DE COIMBRA E NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO NA VISÃO DOS GESTORES E DOS DOCENTES.....	201
1 - A GESTÃO DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA E A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	201
1.1. As pressões internas ou externas para internacionalização.....	201
1.2. A relevância da internacionalização.....	206
1.3. As políticas institucionais para internacionalização.....	214
1.4. A prioridade da política de internacionalização no contexto regional (UE ou América Latina)	225
1.5. A língua inglesa pode ser fator de homogeneização cultural em um ambiente de internacionalização?	231
1.6. A prioridade da internacionalização no mundo para a instituição.....	235
1.7. Obstáculos à Internacionalização	241
1.8. Mercadorização da Educação Superior	246
1.9. Importância dos Rankings.....	259
1.10. Posição da universidade em relação a outras universidades do país na questão da Internacionalização.	265
2. A DOCÊNCIA E A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA UC	271
2.1. Pressões para internacionalização	271
2.2. Posição docente quanto a internacionalização	278
2.3. Mudanças na instituição a partir da internacionalização	281
2.4. Mudanças trazidas para o trabalho docente.....	289
2.5. A internacionalização pode trazer uma homogeneização cultural, promovida em especial pelo uso língua inglesa na academia?	293
2.6. Condições para se internacionalizar em relação a outras instituições.....	300
2.7. Educação à distância como estratégia de internacionalização.....	305
2.8. Importância dos Ranking	308
2.9. Relação da Internacionalização com o mercado.....	314

3. A GESTÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO E A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	320
3.1. <i>Pressão para Internacionalização Interna ou Externa</i>	320
3.2. <i>Relevância da internacionalização</i>	335
3.3. <i>Prioridade dada à internacionalização pela instituição</i>	347
3.4. <i>Política da instituição para internacionalização (Eixo da política)</i>	360
3.5. <i>Prioridade da política no contexto regional (UE ou América Latina)</i>	366
3.6. <i>A hegemonia da língua inglesa no processo de internacionalização</i>	375
3.7. <i>Prioridade da internacionalização no mundo e para a instituição</i>	388
3.8. <i>Obstáculos à internacionalização</i>	396
3.9. <i>Mercadorização da Educação</i>	405
3.10. <i>Importância dos Rankings para a internacionalização e para a instituição</i>	414
4. A DOCÊNCIA E A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA UFRJ	425
4.1. <i>Pressão para internacionalização interna ou externa</i>	426
4.2. <i>Posição docente quanto à internacionalização</i>	437
4.3. <i>Mudanças na instituição a partir da internacionalização</i>	445
4.4. <i>Mudanças trazidas para o trabalho docente</i>	453
4.5. <i>A internacionalização pode trazer uma homogeneização cultural?</i>	458
4.6. <i>Condições para se internacionalizar em relação a outras instituições</i>	465
4.7. <i>Educação à distância como estratégia de internacionalização</i>	470
4.8. <i>A importância dos rankings</i>	473
4.9. <i>Relação da internacionalização com o mercado</i>	475
VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS	478
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	489
OUTRAS FONTES CONSULTADAS	497
ANEXOS	501
ANEXO I	501
QUESTIONÁRIOS DA PESQUISA	501
<i>Questionário Gestores da Universidade de Coimbra</i>	501
<i>Questionários docentes UC</i>	503
<i>Guião Gestores da universidade de Federal do Rio de Janeiro</i>	505
<i>Guião professores UFRJ</i>	507
ANEXO II	509
ANEXO III	517
ANEXO IV	519

Anexo V	548
----------------------	------------

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tela capturada do site Salão do Estudante.....	48
Figura 2 - Tela capturada do site Campus Global	49
Figura 3 - Tela capturada do site Salão do Estudante.....	51
Figura 4 - Estratégias Nacionais de Internacionalização do Ensino Superior 2013/2014.....	93
Figura 5 - O Sistema de Ensino Superior em Portugal: Instituições de Ensino	96
Figura 6 – Tipos de avaliação da CAPES	125
Figura 7- Fachada da Universidade do Brasil	137
Figura 8 - A ilha da Cidade Universitária em 1953.....	140
Figura 9 - Vista aérea da Cidade Universitária da UFRJ em 2012	146
Figura 10 - Organograma da UFRJ.....	149
Figura 11 - Posição da UFRJ no ranking nacional das universidades.....	151
Figura 12 - Posição da UFRJ no ranking nacional citações e publicações.....	152
Figura 13 - Página da Diretoria de RI da UFRJ.....	154
Figura 14 - Mobilidade de estudantes na UFRJ (saídas e entradas).....	157
Figura 15 - Pátio da UC (no passado e atualmente)	175-176

Figura 16 - Organograma da UC.....	177
Figura 17 - Mapa da UC	178
Figura 18 - Caracterização da UC.....	179
Figura 19 - Dados da Internacionalização da UC.....	180

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

GRÁFICO 1 - Evolução do número de Estudantes Internacionais	18
GRÁFICO 2 - Distribuição de estudantes estrangeiros no ensino superior, por país de destino (2012)	40
GRÁFICO 3 - Mobilidade dos estudantes no ensino superior, pelo nível de matrículas de estudantes internacionais como percentual do Ensino Superior	41
GRÁFICO 4 - Tendências do Mercado	43
QUADRO 1 - Estudantes estrangeiros em Portugal no ano de 2012	44
GRÁFICO 5 - Número de estudantes estrangeiros em 5 anos em Portugal.....	45
QUADRO 2 - Organização do Ensino Superior Unificado na Europa.....	89
GRÁFICO 6 - Participação das despesas privadas nas instituições de ensino superior (2000, 2008 e 2011) e variação, em pontos percentuais, da participação das despesas privadas entre 2000 e 2011.....	65
GRÁFICO 7 - Despesas públicas do Ensino.....	90
GRÁFICO 8 - Número de estudantes Erasmus por ano(de 1987 - 1988 a 2010 - 2011	91

GRÁFICO 9 - Mobilidade de estudantes Erasmus - Media mensal das bolsas da UE	92
QUADRO 3 - Composição percentual mínima do corpo docente e investigador no ensino universitário em Portugal para acreditação da A3ES	106
QUADRO 4 - Composição percentual mínima do corpo docente e investigador no ensino politécnico.....	106
QUADRO 5 - Criação de cursos superiores.....	110
QUADRO 6 - Situação do Ensino Superior no Brasil em 2013.....	110
GRÁFICO 10 - Expansão da rede Federal de educação profissional, científica e tecnológica – em unidades.....	112
Gráfico 11 Publicações dos docentes/investigadores da UC na <i>Web of Science</i>	195

INTRODUÇÃO

MOTIVAÇÃO PESSOAL

A motivação pessoal para esta pesquisa surgiu do nosso prévio envolvimento com a Educação Superior (ES). Atuando no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Brasil, desde que iniciamos nossas atividades na ES, por volta de 2005, percebemos que as instituições de ES no Brasil, inclusive a de que fazíamos parte, passavam por importantes reformas. Assim, ao trabalhar com os alunos da graduação na área de políticas educacionais, passamos a nos interessar cada vez mais pelas transformações que estavam em curso envolvendo a ES. Passamos a observar, a partir de leituras feitas, iniciadas ainda no curso de mestrado, que a ES era atingida por profundas mudanças em todo mundo e, sobretudo, que tais mudanças tinham orientações muito parecidas, designadamente no que se refere à internacionalização. Decidimos, então, optar por fazer doutorado em sociologia na Europa e investigar como estas transformações estavam acontecendo naquele continente, vivendo de perto tal experiência. A curiosidade em torno da investigação pretendia entender que transformações e impactos estavam acometendo as instituições e o trabalho docente, como os gestores e os docentes viam essas transformações e se acreditavam ser positivas ou negativas. A escolha da área de sociologia deu-se no sentido de tentarmos entender de forma mais abrangente as transformações pelas quais passava a ES. Percebendo que no bojo dessas reformas estava a orientação para que as instituições se internacionalizassem, elegemos como objeto da pesquisa do doutorado as transformações que a internacionalização tem proporcionado às instituições de Ensino Superior.

O OBJETO DA PESQUISA

Como dito, o objeto teórico da presente pesquisa é a internacionalização da ES. As universidades, de um modo geral, sempre pretenderam alcançá-la. No entanto, a internacionalização da ES resulta mais destacadamente das agendas políticas estratégicas que emergiram no final do século XX. O desiderato contemporâneo da internacionalização da ES impõe-se, designadamente, desde que as universidades deixaram de ser instituições exclusivas para as elites sociais e que as atividades de pesquisa passaram a ser pautadas por uma lógica produtivista.

Já na Idade Média, o princípio da liberdade de movimentos e o levantamento de barreiras às viagens dos acadêmicos ficaram bem expressos na *Authentica Habita*², que se impôs como carta orientadora das universidades criadas depois da precursora Bolonha.

Assim, a internacionalização da ES deve ser vista como um processo que foi se intensificando e conhecendo períodos concretos de consolidação e de aceleração. O período que se seguiu à II Guerra Mundial foi de fundamental importância para a configuração das relações hegemônicas mundiais e conseqüentemente para a reconfiguração do papel das universidades. Ele ficou marcado pela intensificação da cooperação, da competição e do intercâmbio internacionais, de modo geral promovidos pela expansão capitalista. Por esta altura, emergiram novas disciplinas científicas, num contexto de especialização crescente do conhecimento e da concorrência entre as áreas científicas e os atores políticos, com intensa participação dos Estados Unidos da América (EUA) e da então União Soviética (URSS). As razões que promoveram tais mudanças foram fundamentalmente políticas e corresponderam ao período de construção da hegemonia norte-americana e da estruturação dessa hegemonia no conhecimento acadêmico e na cultura científica. Na época, os EUA assumiram o objetivo expresso de garantir uma melhor percepção e conhecimento sobre o resto do

² Este documento foi editado pelo imperador Frederico Barba Roxa (1122-1190). Nele, o Imperador do Sacro Império Romano-Germânico (1152-1190) apresentou uma lei, considerada a primeira, para defender os interesses dos homens de saber – ou daqueles que se dedicavam ao conhecimento – e já dele constava a movimentação estudantil e docente com fins de estudos.

mundo, procurando manter e expandir a sua esfera de influência e, por essa via, assegurando a dominação econômica e ideológica mundial. (Wallerstein, 1996).

A expansão econômica mundial continuou no pós II Guerra Mundial e conduziu a um salto na produção de mercadorias, na máquina de Estado e, sem dúvida, nas organizações ligadas à investigação. As principais potências começaram a investir na ciência e conseqüentemente abrangeram as ciências sociais, que acabaram por adquirir um pendor instrumental. Houve um grande investimento, quer em termos quantitativos, quer em termos de abrangência geográfica, das áreas estudadas no ensino universitário no plano mundial, afetando as questões que deveriam ser tratadas e investigadas, assim como a forma de tratá-las. Os EUA tentaram disseminar estudos por áreas “multiculturais”, com o objetivo político de conhecer as especificidades regionais do mundo para dominá-las. Para isso, concebeu programas para formar especialistas nestas áreas. Em ritmos e intensidades distintas, outros estudos e ações similares foram fomentados pela URSS e pela Europa Ocidental, seguidos de outras áreas do mundo, como Índia, Japão e vários países da América Latina. Estes estudos ocidentais, de forma geral, concluíram serem as áreas não ocidentais analiticamente iguais às áreas ocidentais, residindo a sua diferença no estágio de “desenvolvimento”, que se promoveria pela via da modernização. Isso trouxe uma preocupação do ocidente em relação ao “desenvolvimento”. Foi um período em que a investigação social conheceu a expansão no mundo não ocidental sob a égide ou auxiliada por instituições ocidentais principalmente capitalistas. Esse fenômeno contou com a colaboração de muitos cientistas de várias regiões do mundo ocidental que se sentiram atraídos pela comunidade universal de investigadores e cientistas, colaborando para impulsionar o processo de expansão da internacionalização da ES no plano mundial (Wallerstein, 1996). Podemos encontrar neste processo descrito por I. Wallerstein as bases da atual internacionalização do conhecimento.

Nas últimas décadas do século XX e na primeira década do século XXI, num contexto de consolidação de blocos econômicos e políticos, a internacionalização tomou novo impulso, de forma mais organizada e, fomentada, sobretudo, pela globalização, pela generalização dos modelos neoliberais de governação e pela competição crescente, que ganhou expressão concreta nos *rankings* de hierarquização das instituições de Ensino Superior. Como notam Altbach e Knight (2007), ao referirem distâncias e proximidades entre globalização e internacionalização, as características desta última acentuam a busca de vantagens comerciais ancoradas no saber acadêmico

e científico e o enriquecimento dos *curricula* com matérias que fomentem o interesse pela mobilidade. A ênfase da internacionalização passa agora a se dar pela disputa do mercado e mostra-se corroborada pela reestruturação produtiva, que intensificou o investimento no setor de serviços, nele se incluindo também a educação. A atenção conferida à educação passou a ser fomentada pelo ideário neoliberal, trazido à tona como forma de saída para a crise estrutural do sistema capitalista, com a prerrogativa de que a educação seria o meio de adequação do mundo à modernidade e encerraria em si a possibilidade de saída da crise estrutural que se instalava naquele momento. Nesse contexto, a instrumentalização e a mercadorização da educação, em sua condição de substrato de uma economia global envolvida numa concorrência sem precedentes tem assumido contornos imprevisíveis.

No entanto, e ainda que as mesmas não sejam separáveis, não podemos deixar de destacar que a internacionalização da ES pode ser vista pela via da cooperação e pela via da competição. Pela via da cooperação está ancorada, sobretudo, em protocolos de mobilidade de estudantes e de docentes, no esforço de autonomia das instituições para a difusão do conhecimento (sobretudo por meio de publicações) e na difusão de novos métodos de ensino e de aprendizagem, mediados, inclusive, pelas tecnologias (*elearning*, *mlearning*, etc.). Pela via da competição sobressaem os incontornáveis e numerosos *rankings*.

A evolução do processo de internacionalização da ES tem aumentado substancialmente. Em 1975 havia 800 mil estudantes em intercâmbio no mundo todo; em 2011 o número de estudantes nessa condição saltou para 4,5 milhões, segundo dados da **Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2013)**.

Nesse contexto, tentamos desenvolver esta tese em torno das seguintes questões: que dinâmica tem assumido a internacionalização das universidades perante a lógica de mercado imposta na atualidade? Até que ponto a mercadorização do ensino define as especificidades das políticas levadas a cabo pela universidade? As dinâmicas atuais de internacionalização nas universidades obedecem às mesmas lógicas ou podemos encontrar lógicas diferenciadas? A razão de ser destas perguntas enquadra-se em uma questão mais ampla que indaga se o vasto e longo processo de internacionalização da ES, que se dá principalmente nas universidades, obedece mais a uma lógica de trocas recíprocas ou a uma divergência crescente entre sistemas nacionais ou regionais concorrentes, orientados para uma questão posterior, não

resolvida nesta tese, que pergunta se o papel das universidades tem se centrado mais na promoção do conhecimento cultural mundial ou se, pelo contrário, tem contribuído para reforçar, por meio de modelos hegemônicos, as formas de dominação de alguns países sobre outros?

A investigação desenvolvida foi construída pela via da comparação entre duas universidades. No Brasil, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e, em Portugal, a Universidade de Coimbra (UC). Pretendeu-se verificar a lógica da Internacionalização da ES dessas instituições e, concretamente, perceber os seus objetivos. Para esse efeito consideramos três domínios das dinâmicas de internacionalização. Um, mais geral e enquadrador, vinculado às políticas internacionais; um segundo, voltado para as políticas nacionais; e um terceiro, consagrado às políticas institucionais das universidades em questão. Não com menor atenção estivemos também envolvidos com o estudo das mudanças nas práticas de docentes e de pesquisadores diante do processo de internacionalização, tentando indagar se no processo pelo qual passam têm perspectivas idênticas.

NOTA METODOLÓGICA

A investigação concretizada no âmbito desta tese sustenta-se na pesquisa crítica orientada por uma perspectiva dialética. O ponto de partida está assentado no compromisso metodológico com a compreensão das mediações e com a análise da correlação de forças que formam o cenário do problema da investigação. Portanto, a pesquisa teve por modelo de abordagem a análise qualitativa crítica.

Recorremos ao método comparativo. A discussão acerca desse método e de seu papel na construção do conhecimento está presente na sociologia desde os estudos clássicos do século XIX. O próprio Marx, ao longo de sua obra, trabalhou intensamente com o confronto entre diferentes casos históricos singulares em seus estudos acerca das “formações econômicas pré-capitalistas”. Comte, Durkheim e Weber, de modo diferente, socorreram-se da comparação como instrumento de explicação e generalização. Para eles a análise comparativa encontra-se estreitamente relacionada à sociologia como campo específico do conhecimento, permitindo demarcar seu terreno próprio de atuação (Shineider, 1998).

A vantagem do método comparativo se dá pela possibilidade de serem percebidos fenômenos que envolvam causas múltiplas e conjunturais, permitindo analisar constelações e configurações de fatos. Em nosso caso o que interessou foi a configuração do fenômeno e a realização de uma análise holística permitida por esse método, concretizada, neste caso, pelo estudo de duas instituições, que são encaradas como entidades que atuam globalmente (Mendes, 2003).

Segundo (Gonzalez, 2008) o método comparativo pode-se dar pela análise de casos em que os fenômenos ocorrem ou pela concordância ou pela diferença. “Os métodos mais simples e familiares de escolher entre as circunstâncias que precedem ou seguem um fenômeno, aquelas às quais esse fenômeno está realmente ligado por uma lei invariável, são dois: um consiste em comparar os diferentes casos em que o fenômeno ocorre; o outro, em comparar casos em que o fenômeno não ocorre. Esses dois métodos podem ser respectivamente denominados de método da concordância e método da diferença” (Mill, 1984, p.196). Na nossa pesquisa vamos perseguir a perspectiva da concordância. Nela, os casos devem concordar em um ponto, mas podem discordar em todos os demais: “Se dois ou mais casos do fenômeno objeto de

investigação têm apenas uma circunstância em comum, essa circunstância única em que todos os casos concordam é a causa (ou efeito) do fenômeno”. (Gonzalez, 2008, 1).

Como causa do fenômeno da intensificação da internacionalização da ES em Portugal e no Brasil consideramos as políticas macroestruturais econômicas capitalistas de cunho neoliberal adotadas na Reforma da ES em cada país. A partir desse ponto, verificamos como tais fenômenos aconteceram em realidades diferentes e quais os seus impactos nas duas instituições e no trabalho docente.³

Para o alcance qualitativo da pesquisa, primeiro realizamos ampla revisão de literatura das produções científicas cujos temas estavam estritamente relacionados ao fenômeno, bem como a análise das orientações advindas de organismos internacionais, fazendo-o por meio da literatura existente considerada mais relevante.

A análise foi assim constituída por entendermos que a internacionalização da ES pode ser perspectivada em três níveis: nos Estados-Nação, no domínio das políticas nacionais; no domínio dos programas e dos quadros de financiamento, pelas agências de avaliação das instituições e docentes; e no domínio das práticas institucionais.

No domínio das políticas nacionais, analisamos as Reformas pelas quais passaram os Sistemas de Ensino de cada país e que orientaram a política de internacionalização da ES.

No domínio das práticas institucionais analisamos as ações direcionadas à promoção da internacionalização, por meio da leitura minuciosa dos planos estratégicos de cada instituição.

No processo de internacionalização há vários sujeitos envolvidos que merecem atenção e investigação. No entanto, esta tese privilegiou o estudo voltado para os gestores e os docentes, por se entender ser este um campo muito vasto de estudo e, portanto, aberto à possibilidade de vários e diferenciados trabalhos de investigação abordarem outros aspectos do processo. Os estudantes dos vários níveis da ES também devem merecer uma atenção especial, pois, como dizemos neste trabalho, temos cada vez mais estudantes envolvidos em mobilidade. A sua perspectiva em

³ Para uma visão mais ampla, ibero-americana, vocacionada para olhar fenômenos estruturais de mudança, ver Teodoro (2010).

relação à internacionalização não se alinha necessariamente com a que aqui é discutida. Dessa forma, detivemo-nos a analisar as reformas em um recorte nas duas últimas décadas e limitamos a pesquisa de campo a duas instituições. Porém, acreditamos que o recorte será uma amostra qualitativa suficiente para subsidiarmos e ilustrarmos o entendimento do que tem acontecido no processo de internacionalização da ES, no sentido de oferecer informações acerca deste processo que tem permeado a maioria das universidades.

Importa esclarecer que as duas universidades estudadas foram escolhidas por se tratar das mais antigas de cada país e por terem um *status* de importância equivalente, por sua qualidade e relevância na educação e na pesquisa. Outro determinante na escolha das instituições foi o fato da Universidade de Coimbra ser a instituição na qual realizamos o doutoramento, o que garantiu proximidade em relação ao objeto da pesquisa, proporcionando, ao mesmo tempo, economia nos gastos com a realização da mesma. A razão principal, no entanto, foi outra, a de havermos observado que tal instituição passou por importantes transformações após a implementação das reformas advindas do Processo de Bolonha, trazendo consequências para a internacionalização da ES. A outra instituição escolhida foi a Universidade Federal do Rio de Janeiro, também por ser uma das maiores e a mais antiga Universidade do Brasil, estando envolvida no processo de internacionalização da ES e sendo próxima de minha residência no Brasil, o que também pesou em função do orçamento da pesquisa.

Para análise do fenômeno partimos das seguintes hipóteses enquadradoras da abordagem do objeto:

Hipóteses:

1. A internacionalização é um imperativo atual das políticas brasileiras e portuguesas no domínio da ES, a partir das políticas econômicas macroestruturais emanadas do ideário neoliberal.
2. No Brasil, a internacionalização tem como viés o interesse de enviar para o exterior estudantes em pós-graduação, de modo a prepará-los academicamente para retornarem ao seu país de origem, munidos de capacidades para melhorar as condições acadêmico-científicas locais, absorvendo conhecimento, com vistas a incrementar o processo de desenvolvimentismo⁴ nele instalado, no sentido de melhorar a performance do país no *ranking* econômico mundial.
3. Em Portugal, inserido na União Europeia (UE) e no processo de Bolonha, o interesse pela internacionalização da ES seria o de ampliar a sua capacidade promotora de novos conhecimentos, recrutando estudantes de outros países com capacidades acentuadas, com condições de melhorar qualitativamente o nível da pesquisa e do ensino em suas instituições, por força de interesses econômicos para o país, além do manifesto interesse em captar estudantes estrangeiros (internacionais, ou seja não oriundos da UE) que paguem mensalidades⁵ mais elevadas para subsidiar o financiamento da universidade.
4. Nossa hipótese também é a de que haja especificidades nos processos institucionais de internacionalização que possam promover o intercâmbio

⁴ Porém, como afirma Boito (2012) devemos chamá-lo antes neodesenvolvimentismo, pois esse é o desenvolvimentismo do capitalismo neoliberal, que é mais modesto do que o desenvolvimentismo apresentado no Brasil de 1930 a 1980, que confere importância menor ao mercado interno mantendo a herança de Collor e FHC, e que aceita os constrangimentos da divisão internacional do trabalho e que reactiva a função primária exportadora, pois se submete aos países imperialistas, se detendo a reformas emanadas do mercado. Entretanto, apresenta um crescimento econômico e conseqüentemente recuperação do emprego, coexistindo em contraponto o trabalho precário e a massa marginal que foi incluída no governo Lula da Silva e Dilma Rousseff por meio do programa Bolsa Família.

⁵ Em Portugal, a palavra correspondente é “propina”, que, no Brasil tem significado bastante diferenciado (suborno).

cultural e a cooperação acadêmica sem se limitar aos ditames do mercado. No entanto, também acreditamos que as orientações político-ideológicas do capital têm causado grande impacto nas instituições.

No quadro das linhas inerentes às hipóteses enunciadas, perseguimos os seguintes objetivos com a pesquisa:

Objetivo geral

- Analisar, no domínio das práticas institucionais e do trabalho docente, impactos ocorridos na Universidade Federal do Rio de Janeiro e na Universidade de Coimbra, causados pelo processo de internacionalização da ES, relacionando-os com as políticas macroestruturais (advindas de organismos internacionais) e com a política interna dos dois países (específicas de Brasil e de Portugal) em relação à governança, aos programas, ao financiamento e à avaliação das instituições e dos docentes.

Objetivos específicos

- Identificar a relação entre as reformas na ES e sua internacionalização e as orientações oriundas dos organismos internacionais, tais como *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), BANCO MUNDIAL, *General Agreement on Trade in Services* (GATS) e Banco Europeu.
- Descrever o processo de internacionalização da ES em Portugal, considerando o processo de Bolonha e o Espaço Europeu de Educação Superior.
- Descrever o processo de internacionalização da ES no Brasil, relacionando-o com as Reformas da Educação Superior ocorridas no país.
- Verificar a materialidade dos processos de internacionalização da ES na Universidade de Coimbra e na Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Descrever a visão dos gestores e docentes a respeito da internacionalização.

- Comparar os impactos ocasionados pelos processos de internacionalização da ES na UFRJ e na UC, identificando aproximações e afastamentos nos dois casos.

O percurso da pesquisa nos fez realizar entrevistas, no domínio institucional, com gestores e docentes das duas instituições a fim de captar suas percepções a respeito do processo de internacionalização e conhecermos os impactos causados em cada instituição e no cotidiano da carreira docente.

Elegemos não só investigar a macropolítica e a política nacional motivadora da intensificação da Internacionalização da ES em cada país, como também os aspectos particulares de cada realidade. Porém, para sermos fiéis aos limites deste trabalho, restringimos a investigação às políticas e ações acontecidas na última década e definimos que sujeitos iríamos abordar nas entrevistas, de modo que nos dessem uma visão consistente das transformações ocorridas nestes espaços, viabilizando a conclusão do estudo dentro do prazo. Dessa forma, escolhemos entrevistar, na qualidade de testemunhas privilegiadas, os gestores de cada instituição, por certo envolvidos diretamente no processo da internacionalização, e docentes, também envolvidos no processo, mesmo que de forma não intencional.

As entrevistas foram estruturadas por meio de guiões com perguntas semiestruturadas (Anexo I). Esta estratégia dá aos entrevistados a oportunidade de desenvolverem as suas respostas acerca dos temas, assim como a possibilidade de levantarem novas questões não contempladas na entrevista, abrindo outras perspectivas para a pesquisa. Estrutturamos 4 guiões: um para os gestores do Brasil; outro para os gestores de Portugal; um para os docentes do Brasil; e um último para os docentes de Portugal. Os guiões continham basicamente as mesmas perguntas, tendo sido realizadas pequenas alterações apenas em função da língua, a qual, apesar de ser a mesma, inclui algumas palavras mais usadas em cada país com frequência diferentes. Assim, para facilitar o entendimento do entrevistado, realizamos algumas adaptações.

Foram realizadas 33 entrevistas (17 no Brasil e 16 em Portugal), entre 2015 e 2016. Na UFRJ entrevistamos 10 gestores (7 homens e 3 mulheres) e na categoria docentes entrevistamos um total de 7 (5 mulheres e 2 homens). Já na Universidade de Coimbra entrevistámos 10 gestores (8 homens e 2 mulheres) e na categoria docentes entrevistamos 6 pessoas (3 mulheres e 3 homens). Tentamos, na medida do possível,

equilibrar o número de entrevistas entre homens e mulheres. No entanto, na categoria de gestores encontramos muito mais gestores homens do que mulheres nos dois países, ficando, por isso, prejudicada a equiparação. Ainda que essa contingência decorra de uma condição estrutural que faz com que, nesta dimensão institucional, a presença masculina seja claramente majoritária. No caso de docentes em Portugal conseguimos equilibrar as entrevistas entre o gênero masculino e feminino. No Brasil, na categoria de docentes tivemos dificuldades em estabelecer este equilíbrio, devido à indisponibilidade dos docentes para as entrevistas nas áreas científicas que pretendíamos. Tanto com relação a gestores como a docentes, as áreas foram intencionalmente diversificadas e procuramos entrevistar sujeitos das áreas de ciências humanas, de ciências exatas e da saúde, para percebermos se havia diferenças no nível das mudanças em relação à internacionalização de uma área para outra.

Com a finalidade de alcançar o entendimento acerca da realidade, utilizamos nas entrevistas a dialogicidade, considerando que o diálogo representa a forma prática para conduzir o processo de interação sujeito-objeto para obtenção de informações capazes de levar à construção do conhecimento. Esse processo foi acompanhado de observação, a qual procurou interpretar o significado dos gestos, das palavras, das expressões e das demais demonstrações evidenciadas no decorrer da conversa. Isso, por considerarmos ser importante a investigadora conduzir o diálogo de tal maneira a levar os sujeitos a responderem a questões cada vez mais complexas dentro do assunto focado, com a finalidade de construir o conhecimento com liberdade, tolerância, autonomia, respeito, cooperação e reciprocidade, aproximando-se dos propósitos da pesquisa.

Após a transcrição das entrevistas, elegemos as categorias para análise, por meio das quais, através de uma análise de conteúdo exploratória (Bardin, 1971), pretendíamos verificar, na visão dos entrevistados, alguns pontos: se sentiam pressões externas ou internas para a internacionalização das universidades; como sentiam a relevância (ou não) da internacionalização; quais as políticas institucionais para a internacionalização; quais as prioridades dessas políticas; qual a importância da língua inglesa neste processo como língua hegemônica; quais os obstáculos enfrentados para a implementação da internacionalização; quais as suas percepções acerca do processo de mercadorização da ES; qual a importância dos *rankings* internacionais que classificam as universidades nesse processo; e qual a implicação da produtividade acadêmica para publicações internacionais no processo de internacionalização.

Acreditávamos que essas categorias de análise poderiam nos dar pistas para entendermos a importância deste fenômeno que vem sendo demandado em praticamente todas as instituições de ensino superior.

ESTRUTURA

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos. O capítulo I tentou desenvolver os fundamentos da intensificação da internacionalização da ES e nele procuramos abordar de forma dialética a estrutura política e econômica desencadeadora das reformas na ES e o conseqüente aumento da internacionalização em seu âmbito. Trouxemos para reflexão o conceito de Estado em Gramsci (1974, 2000 e 2007), as contribuições de Marx (2000) e Engels (1974), Mézáros (2002 e 2004), Harvey (1992), Netto (2010, 2011), Ricardo Antunes (2011), Giovanni Alves (2000, 2013), Neves (2004, 2005) e Florestan Fernandes (1975, 2008, 1981), entre outros, para explicar a estrutura da sociedade capitalista que enreda as reformas junto à ES.

O capítulo II aborda a dinâmica global da internacionalização da ES e a intervenção dos organismos internacionais neste processo, para o que nos ancoramos nas contribuições de Santos (2008), F. Santos (2012), Otero (2010), Leher (1998), Antunes (1999, 2002, 2010, 2011) Alves (2013), Silveira (2012), Souza (2002), Teodoro (2003), como também em documentos da OCDE (2013, 2014, 2015, 2016), entre outros no intuito de elucidar tal dinâmica.

O capítulo III discorre sobre as reformas na ES em Portugal e no Brasil, sobre os programas de mobilidade estudantil e sobre os critérios de avaliação das Agências Avaliadoras dos dois países em torno das universidades e de seus programas, no que fomos auxiliados por Peixoto (2013), Olivé (2010), Lima (1999, 2002, 2005, 2011), Sguissardi (2006), Horta (2005), Nosella (2011). Baseamo-nos também em documentos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2014, Brasil), da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES de Portugal), entre outros documentos oficiais.

O capítulo IV apresenta as duas instituições pesquisadas e seus planos estratégicos.

O último dos capítulos, o capítulo V, apresenta a análise das entrevistas realizadas junto aos gestores e aos docentes acerca de suas visões da internacionalização.

Já neste ponto do trabalho, podemos nos adiantar afirmando que escrever esta tese foi uma tarefa árdua, mas ao mesmo tempo exultante. Isso porque, ao longo do trabalho víamos irem acontecendo as transformações nas instituições, o que nos trouxe muitas dificuldades. Dificuldades em manter os dados atualizados, na medida em que os relatórios da OCDE, os planos estratégicos das universidades, os programas de internacionalização e, ao mesmo tempo, o quadro político dos países pesquisados foram se alterando durante o trabalho. Isso o tornou difícil, sim, mas desafiador.

CAPÍTULO I – FUNDAMENTOS DA INTENSIFICAÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A internacionalização da ES sempre foi um campo de articulação das universidades, desde os seus primórdios. Segundo Santos e Filho (2012), hoje em dia, ela pode mesmo ser vista como a quarta missão da universidade, instituição que, seguindo o modelo *Humboldtiano*, teria como missões o ensino, a pesquisa e a extensão, assim como também ser provida de total autonomia. Realmente, concordamos com o autor, não só quando propõe que a universidade não deva se manter como uma “Torre de Marfim”, isolada dos setores da sociedade, como também quando afirma ser a internacionalização um processo irreversível e necessário para as mesmas. Sabemos, todavia, que sair da torre de marfim nos conduz a uma “educação ao serviço da economia” (Alves, 2016). Partimos do princípio que a universidade é lugar de criação de conhecimento e, portanto, é sua função disseminá-lo. Para que serviria o conhecimento se não fosse para ser usufruído por toda a sociedade? Nessa perspectiva, a internacionalização é um princípio, necessário e benéfico, e deve ser estimulada em toda comunidade acadêmica. No entanto, em sua fase atual, há aspectos no processo em pauta que precisam ser analisados, pois, ao contrário de trazerem benefícios, podem trazer problemas difíceis de serem solucionados. Destaque-se, nesse sentido, o grau e o alcance da mercadorização que vem sendo introduzida no processo de internacionalização das universidades.

Os organismos internacionais, os governos dos estados e as instituições de ES vêm investindo cada vez mais na internacionalização, em um movimento mundial que tem aumentado espetacularmente o número de discentes e docentes em mobilidade. A questão em si a nos chamar a atenção não é o crescimento da mobilidade propriamente, mas, sim, o que a move. São duas as grandes regiões do Globo que concentram a maior parte das idas e vindas de docentes e discentes *incoming*: a Europa e a América do Norte, regiões que são também Blocos Econômicos mundiais historicamente poderosos

e hegemônicos, passando, hoje, por crises econômicas causadas pelo próprio paradigma econômico em que estão inseridas, e cuja origem se deve, sobretudo, ao deslocamento do eixo econômico produtivo mundial que tem se movido para a Ásia e para outras regiões do Globo, como a América Latina.

Historicamente, a Europa sobrepôs sua racionalidade ao mundo ocidental durante vários séculos, levando Boaventura de Sousa Santos a nomear tal racionalidade de epistemologia do colonizador. Segundo este mesmo autor (Santos, 1997), a racionalidade moderna teve seu berço justamente na Europa, seu marco inicial se deu pela Revolução Industrial e pela Revolução Francesa e seus princípios foram inspirados no Iluminismo. Assim foi demarcado o paradigma científico dominante, que assumiu uma dimensão sociocultural mundial, em um processo de globalização, já existente naquela época. Desse modo, durante quase quinhentos anos, o modelo do colonizador europeu dominou o mundo.

Na construção da hegemonia europeia outras culturas e civilizações foram dizimadas em nome de seu projeto de sociedade, apresentado como o único possível. Após a II Guerra Mundial, a Europa iniciou um processo de perda de sua hegemonia frente aos EUA, em consequência da devastação promovida pelas duas grandes guerras mundiais. Assim, a criação, primeiro da UE, depois, do Processo de Bolonha e, por sua exigência, a criação do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES), vieram no sentido de consubstanciar a cultura e a economia europeias, novamente com a intenção de voltar a demarcar seu lugar no espaço mundial, como forma de legitimar uma vez mais sua missão colonizadora de “padrão superior e normal” (Wielewicki, 2010).

O Processo de Bolonha trouxe uma orientação de fortalecimento do Sistema de Educação Superior Europeu frente ao cenário mundial, não só pretendendo fazer frente ao modelo de internacionalização do Ensino Superior Norte-Americano – voltado para o mercado e para a expansão mundial de sua cultura –, mas também para reafirmar o modelo de Educação Superior Europeu no *status* de hegemonia mundial epistemológica e colonizadora, nos termos do que Boaventura de Sousa Santos (2010) nos fala.

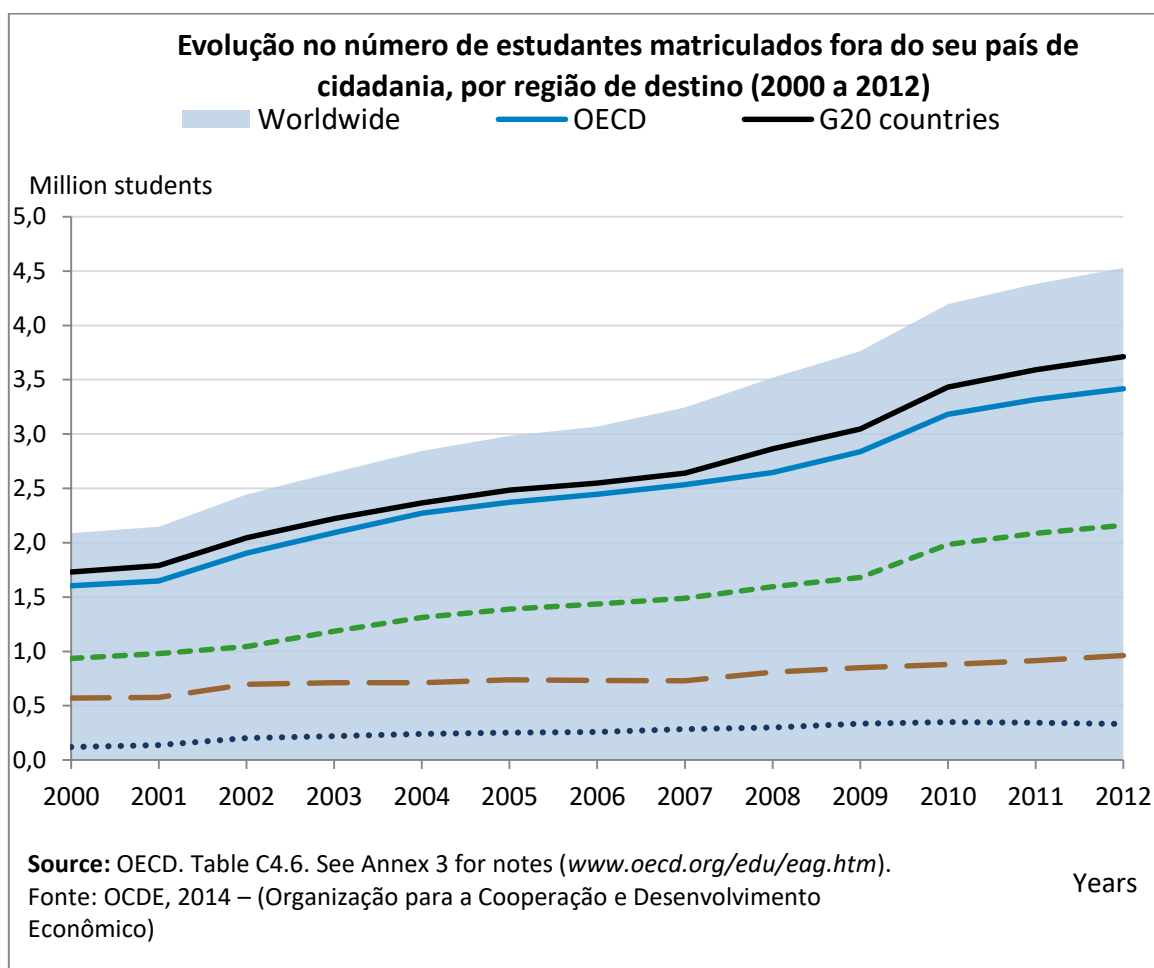
Além da questão de domínio hegemônico-cultural, temos no fenômeno da intensificação da internacionalização da ES uma questão de importância fundamental, o seu viés de mercadorização, em que a internacionalização tem se tornado um meio para atrair recursos para as universidades, por meio do aumento do número dos estudantes *incoming*, que pagam mensalidades. Como consequência, temos algumas

questões relevantes a apontar, como, por exemplo, a intensificação do trabalho docente e a inserção de mecanismos de controle de gestão privada empresariais (*management*) nas universidades, como sinônimo de qualidade, além do estímulo à competição, do ranqueamento das universidades baseado nestes critérios e da pressão pela qual os docentes passam para que publiquem em revistas e periódicos internacionais (Flores, 2011).

A internacionalização da ES se dá como fenômeno mundial, inserido em determinada conjuntura e momento histórico. Por isso é importante fazer aqui um movimento dialético, em que se parta da realidade dada, remeta-se à totalidade e volte-se a essa realidade para, através do abstrato pensado, se analisar o concreto, o real. Temos, então, que, de saída, é preciso compreender o fenômeno aqui analisado em sua inserção no contexto produtivo e ideológico da sociedade capitalista, que tem se reorganizado para superar suas crises cíclicas e estruturais.

Nesse sentido, vale conferir o Gráfico 1, que nos mostra o panorama atual da mobilidade estudantil que se apresenta, de modo geral, com uma evolução muito significativa:

GRÁFICO 1 - Evolução do número de Estudantes Internacionais



Esta representação gráfica foi a última desta evolução encontrada no documento da OCDE “*Education at a Glance*” (OCDE, 2014), já que os mais recentes não trazem nenhuma atualização neste formato. O gráfico revela a evolução do número de alunos matriculados fora do seu país de cidadania, por região de destino, entre 2000 e 2012. A Europa (linha verde a tracejado) em dez anos dobrou o número de estudantes recebidos. Para a América do Norte (linha castanha a tracejado) o quantitativo também quase dobrou. De forma geral, a mobilidade se intensificou muito em todo o mundo, pois podemos observar também seu intenso crescimento nos países do G20⁶ e na Oceania.

⁶ O G20 (Grupo dos 20) é um grupo constituído por ministros da economia e presidentes de bancos centrais dos 19 países de economias mais desenvolvidas do mundo e a União Europeia. O G20 é um fórum de cooperação e consulta sobre assuntos financeiros internacionais e foi

Os dados sobre estudantes internacionais e estrangeiros demonstrados no gráfico da OCDE foram obtidos a partir de matrículas no setor terciário de ensino no país de destino, portanto, referem-se a alunos que chegam, ao invés dos que vão para o exterior. Os países de destino incluem todos os países da OCDE e outros países do G20, exceto o México. A OCDE utiliza esses dados para obter números globais de mobilidade e examinar os destinos de estudantes e as tendências do mercado no setor.

Entre os países da OCDE, os Estados Unidos abrigam o maior número de estudantes internacionais no mestrado e doutoramento (26% do total), seguidos pelo Reino Unido (15%), França (10%), Alemanha (10 %) e Austrália (8%), segundo o documento da OCDE “*Education at a Glance*” 2016 (OCDE, 2016).

Os estudantes da Ásia representam mais do que a metade (53%) dos estudantes internacionais matriculados em países da OCDE nos níveis de mestrado e doutorado ou equivalente. A China é o país com o maior número de cidadãos inscritos no exterior, seguida pela Índia e Alemanha.

A capacidade reguladora das autoridades nacionais e regionais de educação está sendo desafiada pelos organismos internacionais para aumentar a mobilidade dos estudantes, professores e trabalhadores através das fronteiras e também por novas formas de prestação de serviços internacionais de ES, transfronteiriços, envolvendo a inserção da mobilidade em programas e em instituições de ensino. O ensino superior transfronteiriço é apresentado como oportunidade e desafio para os países que recebem os estudantes no que tange à qualidade, ao acesso, ao custo e à capacitação dos docentes e técnicos. Os serviços educacionais passaram a compor a economia no setor de comércio de forma significativa em alguns países e estão incluídos nas negociações no âmbito do Acordo Geral sobre o Comércio e Serviços (GATS) e na Organização Mundial do Comércio (OMC), segundo o documento da OCDE “*Education at a Glance*”, 2014 (OCDE, 2014).

A Unesco é outro organismo internacional que traz orientações para a ES, tendo, inclusive, publicado, na década de 1990, documentos a respeito, como foi o caso da

criado em 1999 como forma de combater as várias crises econômicas que se deram na década de 1990.

“Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação – 1998”, contendo orientações para os rumos da ES. No Brasil colaborou em vários documentos que orientaram a organização da ES e em Portugal orientou a Reforma do Sistema de Ensino Superior. A Educação Superior está na pauta internacional, ou melhor, está na pauta dos organismos internacionais voltados para o mercado econômico e financeiro. Mais ainda: a receita com o recebimento de estudantes internacionais passou a fazer parte do Produto Interno Bruto (PIB) e a ser considerada uma estratégia de mercado dos países que recebem estudantes estrangeiros. Sem dúvida, vivemos na era do capitalismo acadêmico (Slaughter e Rhoades, 2004).

Em função dessa conjuntura, abordamos a seguir, brevemente, o cenário das crises econômicas mundiais e suas origens, geradoras do *start* dado às mudanças estruturais e responsáveis pelo envolvimento da educação, e, em especial, da ES na nova reestruturação produtiva, demonstrando como a educação passa a ser requerida pelo setor econômico na modalidade de venda de serviços.

Quando falamos em estrutura, precisamos esclarecer como entendemos o conceito de Estado e de Classes Sociais, evidenciando que este trabalho tem como categoria fundante o Trabalho, por ser ele a categoria que permeia as relações sociais. Aqui abordamos a Educação, especificamente a ES e seu atual processo de internacionalização, as reformas nos Sistemas de Educação Superior do Brasil e de Portugal, sob a perspectiva da subsunção da Educação ao modo de produção capitalista.

1. Conceito de Estado

Neste trabalho utilizamos o conceito de Estado em Gramsci (1974), para quem o Estado não só obtém e exige o consenso, mas também educa para o consenso, por meio dos aparelhos privados de hegemonia – associações políticas e sindicais à disposição da iniciativa privada da classe dirigente – sendo exemplos destes aparelhos a imprensa, as igrejas e as escolas.

Em sua teoria do Estado, Gramsci partiu das análises de Hegel, que já via o Estado como organismo político, superando o puro constitucionalismo, mas o analisava como corporativismo em se tratando da questão econômica, limitado pelo momento histórico (Gramsci, 1974, p. 397). Gramsci foi além e acrescentou como parte do Estado

a Sociedade Civil, dotada dos aparelhos privados de hegemonia. Sua análise se deu a partir da observação, na França, à época da revolução burguesa, dos “Clubs”, organizações individualistas que possuíam jornais, e das “Gloriosas Jornadas”, conspirações secretas dos (Gramsci, 1974) jacobinos.

Para ele a revolução burguesa trouxe para a concepção do direito e, conseqüentemente, para a função do Estado o conformismo. A classe burguesa estabeleceu o movimento como imanência e propôs a absorção de toda a sociedade pelo Estado, inclusive ao nível cultural e econômico. Toda a função do Estado foi transformada, passando a ser também um “Estado Educador”. Entendendo o Estado para além do aparato governativo e nele incluindo os aparelhos privados de hegemonia e a sociedade civil, Gramsci considerava as forças privadas e a sociedade civil como o próprio Estado. Estado que, segundo ele, pode ser liberal no campo econômico e intervencionista no campo cultural (Gramsci, 1974, p. 404).

Segundo a concepção gramsciana, o Estado de tipo ocidental lança mão dos aparelhos privados de hegemonia para obtenção do consenso, sem, contudo, dispensar a coerção, usando-a para manter a ordem sempre que o convencimento não for suficiente, e obtendo o monopólio legal da repressão e da violência por meio dos aparelhos coercitivos ou repressivos do Estado, controlados pelas burocracias. Já a sociedade civil é composta por organizações responsáveis pela elaboração e pela difusão das ideologias, como as escolas, as igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, os meios de comunicação, entre outros – os aparelhos privados de hegemonia – e, por meio destes, busca exercer a hegemonia, ganhar aliados para suas posições por meio da direção política na obtenção do consenso. Doutrinar as universidades seria uma forma de manter a hegemonia da sociedade do capital.

Não por outro motivo, a educação está na pauta das políticas hegemônicas e os organismos internacionais, como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Europeu, Unesco, OCDE, Organização Mundial do Comércio (OMC), entre outros, tentam dar direção à sua organização. A verdade é que a educação vem sendo subsumida ao capital, uma vez que o Estado do tipo ocidental é capitalista e neoliberal. E assim, neste momento histórico, a educação cumpre a função de aparelho privado de hegemonia. Mas não só, ela faz parte do projeto capitalista para obtenção de mais-valia. O Estado, assim, tem o papel de elaborar políticas direcionadas pelos organismos internacionais para a educação, utilizando-a para difundir a ideologia capitalista,

enquadrando-a na categoria de serviços a serem vendidos à população – que deveria tê-la como direito –, colocando-a inclusive à disposição do mercado internacional. Resulta daí que o Estado de modo ocidental, neoliberal, vem retirando a educação da pauta dos direitos sociais públicos, eximindo-se de financiá-la, permitindo que ela seja privatizada.

Dito isso, fica clara a função de Classe do Estado de tipo ocidental, como bem Marx e Engels já a haviam analisado. Ou seja: que o Estado existe para garantir a supremacia de uma classe sobre a outra; que ele é necessário para manter a divisão da sociedade em classes, para garantir que os interesses comuns de uma classe, em particular, se imponham como interesses gerais da sociedade. Em síntese, a função do Estado, identificado como conjunto de seus aparelhos repressivos e educadores, é a de conservar e reproduzir a divisão da sociedade em classes e a divisão mundial do trabalho, ao que Gramsci acrescenta que o Estado ampliado alia a coerção com o consentimento ativo para manter o consenso ideológico da hegemonia burguesa. As diversas assimetrias e dependências que premeiam a mobilidade acadêmica, a separação entre países receptores e emissores dessa mobilidade, não são alheias a este quadro.

1.1. As classes sociais, as forças produtivas e o papel da Educação

Em uma sociedade de classes, há a classe dos que detêm os meios de produção e a dos que nada detêm e, portanto, vendem sua força de trabalho ao capitalista para prover seu sustento. O capitalista, quando compra a força de trabalho, aproveita-se do trabalhador explorando-o, obtendo mais-valia sobre o seu trabalho. Dessa desigual divisão da sociedade em classes, há a subsunção da classe trabalhadora ao capital por meio do trabalho, por se tratar do único meio que possui para sobreviver, uma vez que não detém os meios de produção.

Segundo Engels, as desigualdades de classe iniciaram-se quando o homem passou a operar a produção por meio da divisão do trabalho:

A primeira divisão do trabalho é a que se fez entre o homem e a mulher para a procriação dos filhos [...] O primeiro antagonismo

de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre homem e mulher na monogamia; e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino. A monogamia foi um grande progresso histórico, mas, ao mesmo tempo, iniciou, juntamente com a escravidão e as riquezas privadas, aquele período, que dura até nossos dias, no qual cada progresso é simultaneamente um retrocesso relativo, e o bem-estar e o desenvolvimento de uns se verificam à custa da dor e da repressão de outros. É a forma celular da sociedade civilizada [...] (Engels, 1974, p 54 e 55).

A divisão do trabalho se deu entre a cidade e o campo, com ápice específico na divisão entre atividades manuais e atividades intelectuais. Ela foi-se intensificando à medida que ia ocorrendo o avanço das forças produtivas, enquanto ia-se instaurando a divisão social do trabalho, mesmo que ainda sem haver a repartição da produção em partes especializadas. Os trabalhadores dominavam todo o processo de produção, a divisão se dava apenas entre os ofícios. No entanto, foi o que viabilizou o aumento dos excedentes de mercadorias que foi destinado à troca (Netto, 2010).

A possibilidade de troca desencadeou a produção mercantil simples que depois daria as condições ao desenvolvimento do comércio. Esse, por sua vez, contribuiu para alterações significativas nesse tipo de processo de produção. Cabe destacar que nessa época o dinheiro tinha a função de meio de troca e que a circulação das mercadorias era restrita. Com a intensificação do comércio surgiram os comerciantes, que passaram a utilizar o dinheiro como fonte de lucros, sem participar das atividades produtivas. A partir da intensificação da presença dos comerciantes, a produção mercantil simples transformou-se em produção mercantil capitalista. Nesse processo, desapareceu o trabalho direto dos proprietários dos meios de produção, que passaram a comprar mão-de-obra e se transformaram em patrões. Então, foi cada vez mais “necessário”, por assim dizer, o avanço das forças produtivas para proporcionar a produção em massa e, em consequência, a implementação de novas tecnologias voltadas para tal propósito e para a intensificação da extração da mais-valia. As novas tecnologias só surgem a partir da educação, da ampliação das pesquisas, e pode-se afirmar que aí está um dos papéis fulcrais da educação, levando-nos a entender a relação Trabalho e Educação como profundamente imbricada.

As forças produtivas operam permeadas pelas relações sociais, pelas técnicas e em relação com a natureza. O trabalho, mesmo quando realizado individualmente, é um processo social e constitui-se em uma relação de produção. As relações técnicas de produção dizem respeito ao controle dos meios e processos do trabalho que se subordinam às relações sociais de produção. Essa última é determinada pelo regime de propriedade dos meios de produção. Se os meios de produção são coletivos, os produtos do trabalho também o serão e nenhum membro do grupo se apropriará do trabalho do outro. Mas, se a propriedade é privada alguém se apropriará do trabalho alheio. Assim, há na propriedade privada dos meios de produção a origem das classes sociais (Netto, 2010).

2. O paradigma produtivo capitalista

Segundo Mészáros (1999) e Ricardo Antunes (1999), o capital opera em um sistema metabólico que ocasiona a subordinação estrutural do trabalho a tal sistema, que resulta de um processo historicamente determinado, não sendo consequência de nenhuma determinação ontológica inalterável. Nesse processo, os seres sociais se tornaram mediados entre si e combinados dentro de uma totalidade social estruturada, por meio de um sistema de troca estabelecido entre eles. O ser humano é parte da natureza e realiza suas necessidades elementares por meio do constante intercâmbio com ela. O modo de produção capitalista é um sistema de mediação de segunda ordem que sobredeterminou as mediações primárias básicas entre o homem e a natureza, criando a necessidade de acumulação e de consumo desnecessário e fetichizado.

Segundo Mészáros (1999, p. 71), o capital é “*de longe a mais poderosa estrutura totalizante*” de controle sob a qual, inclusive os seres humanos, “*devem se adaptar*”. Neste ponto, vale lembrar que capital não é o mesmo que capitalismo, apesar do primeiro ser imanente ao segundo, sobre o que Mészáros nos alerta neste trecho de Antunes (2002):

O capital antecede ao capitalismo e é a ele também posterior. O capitalismo, por sua vez, é uma das formas possíveis de realização do capital, uma de suas variantes históricas, como

ocorre na fase caracterizada pela subsunção real do trabalho ao capital. Assim como existia capital antes da generalização do sistema produtor de mercadorias, do mesmo modo pode-se presenciar a continuidade do capital após o capitalismo, pela constituição daquilo que Mészáros denomina como “sistema de capital pós-capitalista”, que teve vigência na URSS e demais países do Leste Europeu, durante várias décadas do século XX. Estes países, embora tivessem uma configuração pós-capitalista, foram incapazes de romper com o sistema de sociometabolismo do capital (Mészáros *apud* Antunes, 2002, p. 1).

Assim, o capitalismo é uma forma de organizar a produção e as relações sociais subsumidas ao capital, quanto a que Antunes acrescenta:

“O dinamismo desse sistema se desenvolveu por seu caráter totalizador, que abrangeu todos os meios de reprodução social, retirando do homem o poder de decisão e transformando-o em engrenagem desse sistema” e tem seu núcleo constitutivo formado pelo tripé: capital, trabalho e estado (Antunes, 1999, p. 19-28).

Com o surgimento do sistema capitalista de produção, posto em desenvolvimento a partir da Revolução Burguesa (domínio político) e da Revolução Industrial (domínio do conhecimento), o trabalho vivo passou a ser subsumido pelo capital, como mercadoria – lei do valor – e tornou-se abstrato, estranhado pelo homem, proporcionando ao capitalista fonte de enorme acúmulo de capital. O capitalismo se constituiu como o principal paradigma produtivo societal das sociedades modernas, ancorado no tripé: Capital, Trabalho e Estado, sempre dependente do avanço das forças produtivas para perpetuar-se. Nele, as relações de classe não acontecem de maneira pacífica, existem sempre conflitos que permeiam os interesses das classes. Foi para controlar os conflitos entre as classes que surgiu a “necessidade” do Estado, para manter a ordem hegemônica, ou melhor, a burguesia no poder.

Amparado no tripé anteriormente anunciado, o modo de controle social do capital ganhou impulso de grandes dimensões com o desenvolvimento do regime fordista de acumulação, regime que trouxe importantes mudanças e aperfeiçoamentos para o

processo produtivo das organizações, no desenvolvimento nelas verificado a partir do final do século XIX. Henry Ford, nessa direção, teve atuação destacada, ao utilizar a fragmentação detalhada do processo de trabalho, proposta por Taylor, que partiu dos estudos sobre tempos e movimentos para organizar a produção. O modelo fordista organizou-se como um processo de produção em massa, mas não só, constituindo-se também como um processo de consumo em massa, emanando novas políticas de gerenciamento do trabalho em conjunto com velhas tecnologias racionalizadas para dar sentido a um regime de acumulação pautado na divisão entre a concepção e a execução do trabalho (a produção). *“Esse modelo levou quase meio século para se consolidar totalmente, mas constituiu-se no paradigma produtivo do capital”* (Harvey, 1992, p.122).

Para Harvey:

“ [...] O que havia de especial em Ford (e que, em última análise distingue o fordismo do taylorismo), era a sua visão, seu reconhecimento explícito de que a produção em massa significava consumo de massa, um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova política de controle e gerência do trabalho, uma nova estética e uma nova psicologia, em suma, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernizada e populista”. (Harvey 1992, p.121):

A mudança na relação entre as classes e no modo e mecanismos de intervenção estatal permitiram que o fordismo alcançasse a *“maturidade como regime de acumulação plenamente acabado e distinto”* e se expandisse por um longo período no pós-guerra, mantendo-se estável aproximadamente até 1973. *“Essa expansão só foi possível graças à articulação de interesses entre o “equilíbrio de poder” e o “trabalho organizado”,* que, assumindo funções relativas aos *“mercados de trabalho”* e ao *“grande capital corporativo”,* ajustou-se para seguir a trilha da *“lucratividade segura”* e, o Estado–Nação assumiu novos papéis na construção de *“novos poderes institucionais”* (Harvey 1992, p.129).

O fordismo foi, segundo (Gramsci, 2000), o *“maior esforço coletivo para criar, com velocidade sem precedentes, e com uma consciência de propósito sem igual na história, um novo tipo de trabalhador e um homem de novo tipo”*. Mais ainda: o novo modelo de produção também *“seria inseparável de um modo específico de viver e de pensar”* (Gramsci *apud* Harvey, 1992, p. 121).

O fordismo, aliado ao keynesianismo, emanou políticas que possibilitaram à classe trabalhadora a conquista de alguns direitos, porque partia do princípio de que para haver consumo em massa, era preciso que houvesse cidadãos com potencial de consumo. Então, atender às reivindicações da classe trabalhadora tornou-se útil ao fordismo. Em que pesem todas as lutas empreendidas pela classe trabalhadora em torno desses direitos:

[...] O acúmulo de trabalhadores em fábricas de larga escala sempre trazia [...] a ameaça de uma organização trabalhista mais forte e do aumento do poder da classe trabalhadora – daí a importância do ataque político a elementos radicais do movimento operário depois de 1945. Mesmo assim, as corporações aceitaram a contragosto o poder sindical, particularmente quando os sindicatos procuravam controlar seus membros e colaborar com a administração em planos de aumento da produtividade em troca de ganhos de salários que estimulassem a demanda efetiva da maneira originalmente concebida por Ford (Harvey 1992, p.129).

A expansão do fordismo no pós-guerra foi estimulada pela frouxidão monetária dos EUA e da Inglaterra. Porém, a inflação cresceu e ficou evidente a existência de uma crise de superprodução, pois que havia uma grande capacidade excedente na produção das economias ocidentais. A articulação desse fator a uma forte crise, desencadeada em 1973, na aquisição do petróleo pelos EUA e pela Europa, foi determinante para o fim do ciclo expansivo do fordismo. Entre 1973 e 1975, o capitalismo viveu, então, uma forte deflação:

[...] as corporações viram-se com muita capacidade excedente inutilizável (principalmente fábricas e equipamentos ociosos) em condições de intensificação da competição [...]. Isso as obrigou a entrar num período de racionalização, reestruturação e intensificação do controle do trabalho (caso pudessem superar ou cooptar o poder sindical). A mudança tecnológica, a automação, a busca de novas linhas de produção e nichos de mercado, a dispersão geográfica para zonas de controle do trabalho mais fácil, as fusões e medidas para acelerar o tempo

do giro do capital passaram ao primeiro plano das estratégias corporativas de sobrevivência em condições gerais de deflação (Harvey, 1992, p.137 e 140).

Iniciou-se, a partir desse momento, uma série de experimentos, tanto na organização empresarial, como na vida social e política, fazendo emergir um "*novo regime de acumulação*", denominado por Harvey de "*acumulação flexível*" (Harvey, 1992, p.140).

A mudança do padrão fordista para o padrão flexível, além de exigir mudanças no processo de consumo, que precisou ser incrementado, com alterações no padrão de consumo, avançou na produção de bens de "*obsolescência programada*" – tempo de vida útil dos produtos –, para que fosse necessário consumir mais. O consumismo foi estimulado de diversas maneiras, inclusive por sua identificação com o sucesso individual, promovido pelo *marketing*. Foram necessárias mudanças nos padrões estéticos, que passaram a ser centrados na valoração da diferenciação, na individualização (Harvey, 1992).

Por meio de um novo modelo político-ideológico (neoliberal) e da produção voltada para a acumulação flexível, a classe hegemônica capitalista iniciou uma arrojada busca de recomposição de suas bases de acumulação, desencadeando, para isso, um intenso processo de inserção da ciência e da tecnologia nos processos produtivos, provocando, conseqüentemente necessárias mudanças na educação para dar suporte à nova forma das forças produtivas.

Acreditamos ser oportuno reencontrar Antunes quando descreve os fundamentos da nova organização produtiva, a "*acumulação flexível*" (Harvey, 1992), organização que:

[...] se fundamenta num padrão produtivo organizacional e tecnologicamente avançado, resultado da introdução de técnicas de gestão da força de trabalho próprias da fase informacional, bem como da introdução ampliada dos computadores no processo produtivo e de serviços. Desenvolve-se em uma estrutura produtiva mais flexível, recorrendo frequentemente à desconcentração produtiva, às empresas terceirizadas etc. Utiliza-se de novas técnicas de gestão da força

de trabalho, do trabalho em *equipe*, das "células de produção", dos "times de trabalho", dos grupos "semiautônomos", além de requerer, ao menos no plano discursivo, o "envolvimento participativo" dos trabalhadores, em verdade uma participação manipulatória e que preserva, na essência, as condições do trabalho alienado e estranhado. O "trabalho polivalente", "multifuncional", "qualificado", combinado com uma estrutura mais horizontalizada e integrada entre diversas empresas, inclusive nas empresas terceirizadas, tem como finalidade a redução do tempo de trabalho (Antunes, 2010, p. 2).

A esse sistema produtivo acrescentou-se o modelo político-ideológico neoliberal, cujo receituário teve início na Inglaterra, quando Margareth Thatcher assumiu como primeira-ministra, fato que se deu devido ao enfraquecimento do trabalhismo e à ascensão do conservadorismo, fomentados pela crise estrutural. A retomada dos ideais liberais veio como resposta à nova crise do capitalismo, sob a justificativa de que o estado de bem-estar-social seria muito oneroso para o Estado e impediria o crescimento econômico das nações.

Sobre o neoliberalismo inglês, Ricardo Antunes nos relembra ser ele baseado nas seguintes premissas:

1) a *privatização* de praticamente tudo que havia sido mantido sob controle estatal no período trabalhista; 2) a redução e mesmo extinção do capital produtivo estatal; 3) o desenvolvimento de uma legislação *fortemente desregulamentadora* das condições de trabalho e flexibilizadora dos direitos sociais; 4) a aprovação, pelo Parlamento Conservador, de um conjunto de atos fortemente coibidores da atuação sindical e operária, visando destruir desde a forte base fabril dos *shop stewards*, dos delegados sindicais nas empresas, até as formas mais estabelecidas do contratualismo entre capital, trabalho e Estado, expressos, por exemplo, nas negociações coletivas. (Antunes, 2011, p. 7)

A partir do Consenso de Washington⁷ (1989), começaram a se intensificar as políticas de cunho neoliberal. No entanto, as ideias neoliberais já vinham sendo transmitidas, vigorosamente, desde o começo da administração Reagan, nos Estados Unidos, por meio de agências internacionais e do governo norte-americano. Esse ideário acabou sendo adotado pelas elites políticas, empresariais e intelectuais de toda a América Latina, como sinônimo de modernidade, passando seu receituário a fazer parte do seu discurso e da sua ação não apenas nesses países como de muitos outros espalhados pelo mundo, inclusive na Europa (Antunes, 2011).

Não tardou muito e a política conservadora neoliberal de Thatcher entrou em desgaste – fruto das pressões da classe trabalhadora – e, como consequência, deu lugar à base do partido trabalhista inglês na figura de Tony Blair. Lembramos que a base do partido trabalhista, naquele momento, passava por importantes transformações, dando origem à um espécie de “Partido Democrático Inglês”, apoiado por estratos burgueses, deu início a mudanças superficiais para que o essencial do neoliberalismo fosse preservado (Antunes, 2011).

Iniciou-se, assim, um novo neoliberalismo, que chamamos de Neoliberalismo de Terceira Via, concretizado por Tony Blair⁸. Em meados dos anos 1990, a Terceira Via se apresentou como um projeto político de alcance mundial em alternativa ao neoliberalismo. Tinha o objetivo de obter uma nova sociabilidade, porém, nos limites do capitalismo, reordenando a política, a economia e, principalmente, as relações entre os indivíduos, no sentido de lhes dar a impressão de partícipes nas decisões políticas. Esse projeto, na verdade, tinha o propósito de aperfeiçoar o projeto neoliberal, dando-lhe um novo rosto, de modo a legitimá-lo, possibilitando a continuidade das reformas

⁷ Em novembro de 1989, reuniram-se na capital dos Estados Unidos funcionários do governo norte-americano e dos organismos financeiros internacionais ali sediados - FMI, Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) – especializados em assuntos latino-americanos. O objetivo do encontro, convocado pelo *Institute for International Economics*, sob o título "*Latin American Adjustment: How Much Has Happened?*", era proceder a uma avaliação das reformas econômicas empreendidas nos países da região. Para relatar a experiência de seus países também estiveram presentes diversos economistas latino-americanos. Às conclusões dessa reunião é que se daria, subsequentemente, a denominação informal de "Consenso de Washington" (Antunes, 2011).

⁸ Anthony "Tony" Charles Lynton Blair (Edimburgo, 6 de maio de 1953) é um político britânico, tendo ocupado os cargos de primeiro-ministro do Reino Unido, de 2 de maio de 1997 a 27 de junho de 2007, de líder do Partido Trabalhista, de 1994 a 2007, e de membro do Parlamento Britânico, de 1983 a 2007.

neoliberais, associadas às reformas de característica social democrata. Envolveu governantes de diversos países e constituiu-se em um instrumento estratégico da ação da nova pedagogia da hegemonia (Neves, 2005).

O projeto da Terceira Via usou a estratégia de apresentar-se como oposição às concepções radicais do neoliberalismo, pondo as características do estado mínimo de desregulamentação irrestrita do mercado e a promoção do individualismo econômico como fundamentalismo de mercado, imanente ao neoliberalismo. Apresentou o discurso de se diferenciar do neoliberalismo pelo fato de o mesmo abordar as transformações geradas pela globalização de maneira muito limitada às necessidades econômicas mais imediatas, e por não perceber que essa ênfase criaria problemas às bases sociais necessárias ao próprio mercado, pois comprometeria o desenvolvimento econômico de longo prazo (Neves, 2005).

Nessa nova roupagem, o conteúdo político-econômico ficaria esvaziado e esconderia os problemas causados pelo neoliberalismo. O receituário que se estabeleceu definia os problemas sociais como uma questão de ingerência e de equívocos de políticos conservadores. Mas também apresentava críticas ao socialismo e às teorias marxistas, opondo-se à concepção de homem como síntese das relações sociais e sujeito político, capaz de dar direção ao seu destino. O novo discurso retirou a centralidade do trabalho como categoria de análise e processo de constituição da natureza humana e o substituiu por outro, que trazia a ideia de ocupação e emprego (Neves, 2005).

Nesse novo contexto, sob a égide ideológica neoliberal da Terceira Via e da reestruturação produtiva, a classe hegemônica iniciou uma arrojada busca de recomposição das bases de acumulação. E como o fez? Desencadeando um processo de inserção cada vez mais intensa da ciência e da tecnologia nos processos produtivos, em novas modalidades de produção e na reformulação dos mecanismos de mediação do conflito de classes (Neves, 2005).

O novo processo de manutenção hegemônica foi posto em prática ideologicamente na sociedade civil. Até porque, segundo Gramsci (2000), é ela, a sociedade civil, o lugar de atuação da hegemonia, caracterizando-se por ser uma atividade pertencente à superestrutura, cuja função consiste em dar direção à relação hegemônica. À sociedade civil cabe a função de manutenção hegemônica e à sociedade política a função de dominação, pois é no nível da sociedade civil que se processam as

condições para a reprodução ou para o rompimento de uma estrutura social. A sociedade civil é, essencialmente, o lugar da união de homens por meio da ideologia, na qual o valor da educação, ao invés da força, fica evidente. Por isso, a educação tem um lugar de extrema importância, exercendo a função de aparelho privado de hegemonia.

Uma compreensão dialética da totalidade nos leva a refletir sobre o conceito de hegemonia. Para tanto, é necessário que se faça a relação entre as partes e o todo e das partes entre si. A hegemonia é a obtenção do consenso e é conseguida fundamentalmente pela direção e dominação, também representados por seus equivalentes consenso e persuasão – para um primeiro, e ditadura e coerção – para um segundo. Gramsci afirmava ser comum um determinado grupo social, que estivesse em situação de subordinação a outro, adotar a concepção do mundo deste, mesmo estando em contradição com sua atividade prática, e a isso chamamos hegemonia, pensamento e modo de agir únicos.

A classe hegemônica passou a disseminar a ideia de Globalização, de que a intensificação da circulação de informações de forma globalizada e de que a informação por ela mesma seria capaz de gerar pessoas inteligentes, interativas, criativas e socialmente responsáveis. Capazes de organizar uma sociedade civil ativa, com homens e mulheres bem informados e educados, que passariam de sujeitos históricos a atores sociais, envoltos em uma postura social expressa na prestação de serviços (Neves, 2005).

3. A Internacionalização da Educação Superior e sua relação com a mundialização do capital

A mundialização do capital está e sempre esteve promovida pelo que chamamos de “Globalização”. Na sua fase atual mostra-se como um fenômeno em veloz expansão, tendo-se tornado uma tentativa de resolver a crise estrutural do sistema capitalista. Por ser o capital de caráter insuperavelmente antagônico, sua globalização se impõe de forma discriminatória a favor dos grupos dominantes, e preserva, como também agrava, as desigualdades do passado. Na tentativa de mascarar as mazelas do capital, a necessidade da “Globalização” foi apresentada ao mundo como universalmente benéfica, capaz de encurtar espaços e estabelecer informação em tempo real. Entretanto, trata-se de um processo totalmente instável, “*construída sobre base de*

areia”, aliada à ideia de um “*governo mundial*” com instituições “universais” — tais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional e a Organização Mundial do Comércio — que na realidade são totalmente dominadas pelos Estados Unidos, para já não falar da OTAN” (Mészáros, 2004).

Alves (2013) nos ajuda a pensar a atual fase da Globalização, da mundialização do capital ou do capitalismo global:

O capitalismo global é o movimento da heterogeneidade e não da obtenção de homogeneidade. A ideologia da globalização impôs a visão impressionista de “um mundo só”. Entretanto, ao invés de constituir o globo como “um mundo só”, a mundialização do capital constituiu múltiplas territorialidades críticas. A dinâmica da economia global implicou a constituição da “totalidade concreta” efetiva do sistema mundial de produção do capital, onde o concreto significa unidade na diversidade de territorialidades que operam deslocamentos de contradições estruturais da ordem global do capital.

A única homogeneização que a Globalização tem conseguido garantir trata-se da mundialização da “cultura”, da sociabilidade do capital, concorrendo para expandir também os nexos da educação nos mesmos moldes, como nos colocou o sociólogo brasileiro Florestan Fernandes:

A todo processo econômico – comercial, financeiro ou industrial – sempre corresponde um processo cultural condicionante ou conseqüente. E, de maneira geral, a dependência (ou heteronomia) nunca é só econômica; ela é simultaneamente, social e cultural. Sob esse aspecto, a escola superior, estrutural e dinamicamente vinculada à organização econômica, social e política de que uma sociedade depende, concorre para estabelecer e para expandir os nexos ao nível da educação e da cultura (Fernandes, 1975, p.80).

A Globalização é um fenômeno que pretende estender para todo o Globo o modo de produção e de reprodução capitalista. Para Chesnais globalização seria: “a

capacidade estratégica do 'grande grupo' de adotar uma abordagem e uma conduta 'global', atuando simultaneamente nos mercados com demanda solvável, nas fontes de provisionamento e na localização da produção industrial" (Chesnais, 2005, p.45). O termo Globalização começou a ser utilizado nos EUA, na década de 1980, para referir-se às grandes corporações transnacionais, mas, na verdade, a globalização já existia, fato ao qual já nos referimos, desde os tempos das grandes navegações. Globalizar é uma imanência do capital, e Marx e Engels já analisavam este fenômeno:

A necessidade de um mercado constantemente em expansão impele a burguesia a invadir todo o globo. Necessita estabelecer-se em toda parte, explorar em toda parte, criar vínculos em toda parte.

Por meio da exploração do mercado mundial, a burguesia deu um caráter cosmopolita à produção e ao consumo em todos os países. Para desespero dos reacionários, retirou da indústria sua base nacional. As velhas indústrias nacionais foram destruídas ou estão-se destruindo dia a dia. São suplantadas por novas indústrias, cuja introdução se torna uma questão de vida e morte para todas as nações civilizadas, por indústrias que não empregam matérias-primas autóctones, mas matérias-primas vindas das zonas mais remotas; indústrias cujos produtos se consomem não somente no próprio país, mas em todas as partes do globo. Em lugar das antigas necessidades, satisfeitas pela produção nacional, encontramos novas necessidades que requerem para sua satisfação os produtos das regiões mais longínquas e dos climas mais diversos. Em lugar do antigo isolamento local e da autossuficiência das nações, desenvolvem-se, em todas as direções, um intercâmbio e uma interdependência universais. E isso tanto na produção material quanto na intelectual. As criações intelectuais de uma nação tornam-se propriedade comum de todas. A estreiteza e o exclusivismo nacionais tornam-se cada vez mais impossíveis e das numerosas literaturas nacionais e locais surge a literatura universal (Marx 2008, p.7).

O capital se mundializou e para isso precisou preparar o território (Estados-Nação) para que pudesse chegar sem maiores dificuldades aos diferentes lugares do mundo. Por intermédio da troca cultural, promovida pelas novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), o modo de vida capitalista, como um sonho dourado, foi-se espalhando por todo o Globo. Por meio dos seus organismos econômicos e políticos internacionais, a classe hegemônica passou a elaborar diretrizes a serem seguidas por todos os Estados-Nação. Entre elas, diretrizes para a educação e, conseqüentemente, para a ES. Inseriram-se nesse contexto todos os países participantes como membros desses organismos ou que com eles mantêm relações de colaboração. Portugal, como membro da UE, faz parte de vários organismos internacionais e por isso segue as orientações da Unesco, da ONU, da OCDE, do BM, do FMI, da OMC e do GATS. O Brasil, mesmo não fazendo parte de todos eles como membro, também segue suas orientações na condição de colaborador.

Na conjuntura do mundo capitalista, alguns países se inserem de forma dependente, submetidos ao padrão compósito do capitalismo mundial. Brasil e Portugal estão neste caso e, embora com processos históricos diferenciados, pertencem a um modelo dependente na organização na economia mundial. Nessa condição, os problemas gerados pelas crises externas são deixados sobre os ombros dos seus trabalhadores, precarizando acentuadamente os processos de trabalho. Existe uma conjugação de estruturas econômicas heterogêneas e formas anacrônicas na organização da produção, cuja intenção é preencher a função de calibrar os rendimentos máximos sobre a exploração do trabalho (Fernandes, 2008). Em função desse tipo de funcionamento, os países dependentes submetem-se aos ditames capitalistas dos países centrais, aderindo às reformas políticas e estruturais de toda ordem. Nesse sentido, Portugal e Brasil têm aderido às orientações dos organismos internacionais e às exigências do jogo político e econômico internacional, realizando reformas gerencialistas em todos os setores sociais, inclusive na ES.

A atual fase do capitalismo está dominada pelo capital especulativo, acirrando a concorrência entre os capitais produtivos, operando de forma global e acelerando a inserção de inovações tecnológicas nos processos produtivos, no setor de serviços e na área do mercado financeiro internacional, obrigando os países em dificuldades financeiras a se adequarem às exigências neoliberais, como corte nos investimentos sociais.

A educação, nesse cenário, passou a ser um processo implicado diretamente na reprodução das relações de produção, com o papel de possibilitar o reforço da dominação. Como instrumento de mediação entre as classes, a educação tem o poder de formar a consciência, que tanto pode aderir à ideologia vigente (mascaramento), como pode superar e desmascarar essa mesma ideologia. Não que o projeto se realize integralmente na forma pretendida, pois isso negaria a própria contradição do processo histórico. Mas, como instrumento de persuasão, o processo educativo é dissimulador. Os dirigentes do projeto de sociabilidade do capital, em plena consciência do poder da educação, tanto para instrumentalizar a materialidade do seu projeto burguês por meio da criação de novas tecnologias, quanto como forma de capacitação da força de trabalho – das forças produtivas – e para capacitar a nova sociedade de consumo, intensificou a utilização da educação, em todos os níveis, como aparelho privado de hegemonia. A educação passou a ser uma das principais preocupações dos organismos internacionais, como Unesco, OCDE, FMI, Banco Mundial, Banco Europeu, entre outros. No mundo globalizado, a educação passou a compor a pauta do capitalismo internacional.

Os países signatários ou colaboradores dos organismos internacionais realizaram várias reformas em seus sistemas de Ensino. Reformas consideradas fundamentais para a manutenção da hegemonia, permitindo à educação despontar no contexto das relações de dominação, na busca do consenso, do que advém o fato de ser considerada campo importante de controle do Estado – nos termos em que Gramsci entendia o Estado.

A educação, nesse sentido, cumpre vários papéis, indispensáveis à manutenção da ordem vigente. Para além dos já citados, ainda envolvendo seus efeitos, os organismos internacionais e, conseqüentemente, os Estados- Nação criaram a ilusão de que os jovens que se prepararem melhor para o mercado de trabalho, inclusive em programas internacionais de educação, poderão ter mais êxito em suas carreiras profissionais, fomentando a ideia de que a educação promove, se não a ascensão social, pelo menos a empregabilidade. Assim, os jovens, em uma verdadeira diáspora estudantil, saem à procura de capacitação internacional, inclusive com investimentos significativos das famílias para a sua formação no estrangeiro. Acresce que a mobilidade estudantil se apresenta como um dos principais fatores que induzem a futura mobilidade profissional, funcionando como fator latente da circulação futura de “capital humano”,

alimentando fenômenos de “brain drain” e de “brain gain” (Gomes *et al.*, 2015) que ligam o capitalismo tecnológico e informacional ao capitalismo acadêmico.

Os Estados-Nação em “desenvolvimento” investem em enviar seus estudantes a outros países para adquirirem conhecimentos e para o domínio de novas tecnologias. Os países capitalistas em desenvolvimento acreditam que se alcançarem o tão sonhado desenvolvimento resolverão os seus problemas sociais. No entanto, o que se percebe é que os países industrializados e desenvolvidos economicamente entram em profundas crises e não se livram dos problemas sociais, como é o caso do desemprego, demonstrando ser essa uma questão de modelo estrutural e não de desenvolvimento.

Os países desenvolvidos defendem o ideário de que é preciso que os indivíduos invistam cada vez mais em formação e capacitação a fim de enfrentarem as exigências do mercado. Passam a apresentar ao mundo, por meio de ações de *marketing*, as suas instituições de ES como instituições de ponta e fonte de aquisição do tipo de conhecimento necessário para a preparação do trabalhador de novo tipo. Veem nesta estratégia uma oportunidade de financiamento para suas instituições e de atração dos melhores cérebros para suas pesquisas.

Nesse aspecto, desenrola-se no plano mundial uma corrida por novos mercados e novos produtos educacionais passíveis de serem comercializados, como convênios internacionais, licenciaturas internacionais, educação à distância (EAD), entre outros. Assim, o capital, por meio de seu sistema metabólico, refina suas formas de obtenção de mais-valia, diversificando e expandindo seu domínio. Elegendo sempre novas searas para explorar, em sua atual fase elegeu a área dos serviços e a área financeira (Chesnais, 1996), por serem mais fáceis de serem comercializadas através das fronteiras dos Estados-Nação, por não mobilizarem grandes investimentos em recursos humanos nem infraestrutura e, ainda, por, muitas vezes, não dependerem sequer do deslocamento das pessoas, além de facilitar a flexibilização do trabalho. No campo dos serviços, a saúde e a educação aparecem à cabeça. Diante do exposto, a educação passou a ser vista como serviço, facilitado pelas TIC, e até mesmo pela agilidade na circulação de pessoas na atual fase da Globalização. Como exemplo, pode ser referida a EAD, pois é comercializada sem o deslocamento das pessoas, um só professor pode atender a um número expressivo de estudantes, constituindo-se em um serviço amplamente oferecido pelas instituições de ES, que cobram pelo serviço, mesmo em instituições financiadas pelo Estado.

Esse eixo da Globalização, a internacionalização, transformou-se em uma atividade muito produtiva do setor de serviços. Tal fenômeno tem feito com que a ES fique subordinada à racionalidade econômica, pois também é capaz de atrair outras fontes de receita para a economia dos países que a oferecem, o chamado turismo estudantil: aluguéis de casas, gastos com alimentação, roupas, seguro-saúde, diversão, passagens aéreas. Essa nova modalidade de serviço educacional já está incorporada ao PIB de alguns países e traz também receitas para as instituições de ES, que, na maioria dos casos, encontram-se em dificuldades financeiras, favorecendo a diminuição do orçamento do Estado a elas destinado. Além da cobrança das mensalidades ou taxas dos estudantes nacionais em instituições públicas, que já têm financiado as instituições de ES, eximindo o Estado de gastos com a educação, os estudantes estrangeiros (internacionais) pagam valores bem mais elevados. As rendas dos estudantes estrangeiros vêm predominantemente de seus países de origem, custeados por bolsas de estudos ou mesmo pelas próprias famílias; ou seja, é um recurso acrescido à economia do país que os recebe, inserindo a ES no assimétrico padrão global de circulação dos fluxos financeiros.

Outra trincheira da internacionalização da ES gira em torno das instituições de ES estarem implantando seus *campi* em outros países, atraindo seus estudantes para uma formação em uma instituição internacional, na qual o lucro gerado vai para o país de origem. Estes grupos de instituições privadas estão em franco investimento e crescimento em vários países, inclusive com ações sendo comercializadas nas bolsas de valores. O Brasil, dada a dimensão privada da oferta de ensino superior e atendendo à presença dos grandes grupos hegemônicos a atuar na área, é um dos exemplos mais significativos, neste domínio, à escala global.

Muitas instituições de ensino têm investido na oferta de educação para estrangeiros e vêm utilizando verdadeiras campanhas de *marketing* para se promoverem com o objetivo de captar estudantes. Vende-se a ideia de que estudar em uma instituição internacional bem colocada nos *rankings* internacionais, ter uma experiência internacional, pode garantir melhores colocações no mercado de trabalho. As instituições de ES, por sua vez, têm trabalhado em função de seus posicionamentos nos *rankings* e na venda de sua imagem, por meio de campanhas de *marketing*, a atrair estudantes de outras plagas. A este propósito, Santos, Teodoro e Costa Junior salientam que “os rankings desempenham um duplo papel: (i) o de regulação do mercado, tanto a montante, na procura estudantil, quanto a jusante, nas indicações que

dão para a contratação, pelas empresas, dos egressos formados nas universidades, e (ii) o de difusão de modelos organizacionais, em que a ligação entre ensino, pesquisa e aplicação tecnológica assume centralidade” (2016, 36-37).

A partir da nova reformulação, o Estado passou a diminuir sua obrigação em relação às questões sociais, introduzindo cada vez mais o setor privado nas áreas sociais. Setores como o de saúde e educação passaram a ter seu orçamento reduzido e, muitas vezes, passaram a ser de responsabilidade da iniciativa privada ou compartilhados com a própria população (pagamento de subsídio ou mensalidade), submetendo mais diretamente todas as áreas de serviços sociais aos ditames do capital.

No viés do controle ideológico, para o capitalismo em sua atual fase, o controle das informações e do conhecimento é um fator vital para a garantia de lucros, na obtenção da mais-valia. A informação é um produto cada vez mais valorizado e, com isso, a tendência tem sido a da subordinação dos centros de produção do conhecimento, como as universidades, às corporações e à lógica da produção para o mercado.

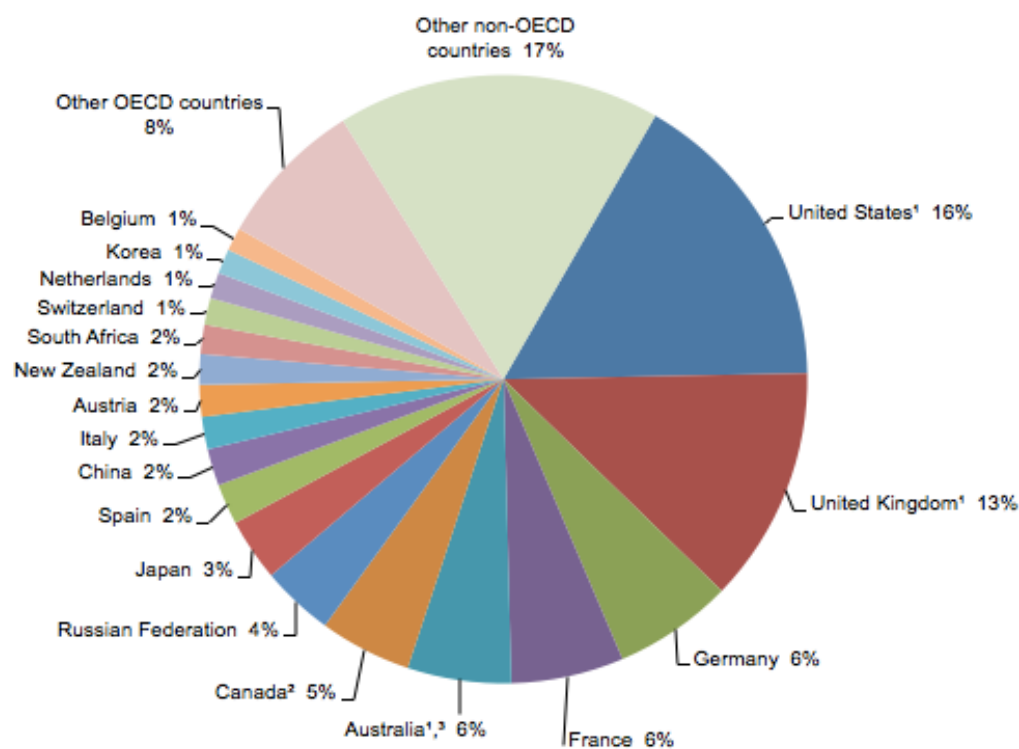
A internacionalização da educação e, em especial, da ES, trata, na verdade, de uma variável no processo de internacionalização da economia. Por isso a sua internacionalização tem-se dado como parte da agenda dos organismos internacionais, globalmente estruturada. O direcionamento dos organismos internacionais para a ES no sentido de que as instituições sejam financiadas pelo capital privado é uma forma de inserir no meio acadêmico o ideário do mercado, proporcionando o domínio ideológico para a hegemonia do capital.

Capítulo II – Dinâmicas atuais de Internacionalização da Educação Superior e sua Relação com o Mercado

1. Panorama da internacionalização da Educação Superior

O Gráfico 2, retirado do documento da OCDE de 2014 “*Education at a Glance*” (OCDE, 2014), apresenta um panorama da Internacionalização da ES no plano mundial, por países de destino:

GRÁFICO 2 - Distribuição de estudantes estrangeiros no ensino superior, por país de destino (2012)

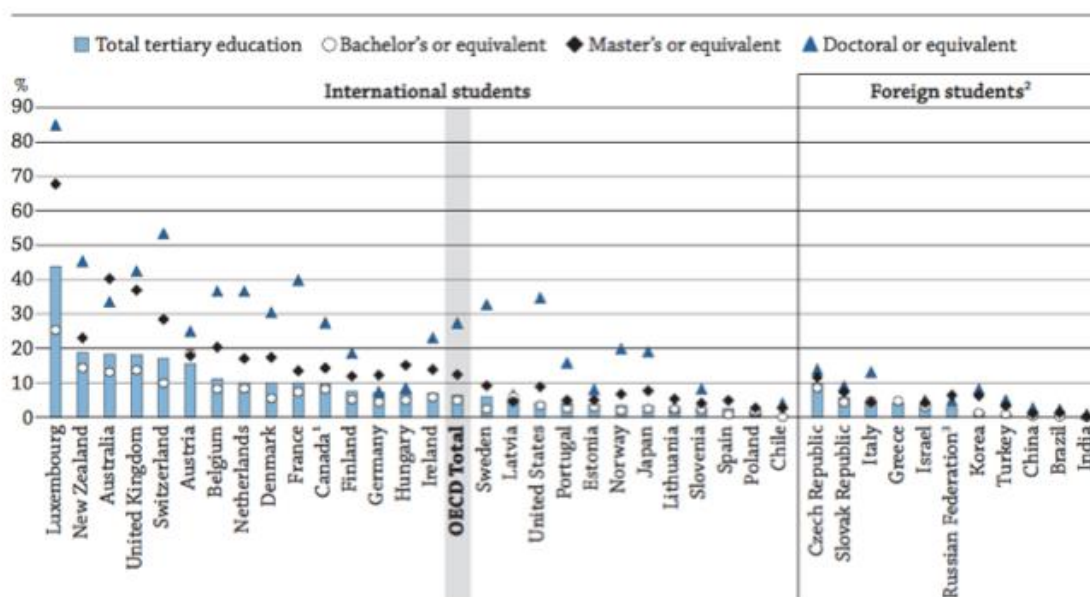


1. Data related to international students is defined on the basis of their country of residence.
2. Year of reference 2011.
3. Student stocks are derived from different sources and therefore results are indicative only
Source: OECD. Tables C4.4 and C4.7 (available on line). See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag.htm).

Fonte: OCDE, 2014 (Education at a Glance).

De acordo com a OCDE, cerca de 83% de todos os estudantes estrangeiros estão matriculados em países do G20 e 77% estão matriculados nos países da OCDE. Essas proporções têm-se mantido estáveis, variando de um país para o outro, mas sobretudo têm aumentado de forma geral no plano global (OCDE, 2014).

GRÁFICO 3 - Mobilidade dos estudantes no ensino superior, pelo nível de matrículas de estudantes internacionais como percentual do Ensino Superior



Fonte: *Education at a Glance*, 2016. Disponível em http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EaG2016_EN.pdf

Algumas observações se revestem de particular interesse: nos países integrantes da OCDE, 6% dos alunos matriculados no ensino superior, em 2014, eram estudantes internacionais; a proporção de estudantes internacionais matriculados no ensino superior é mais alta em Luxemburgo (44%); já os estudantes da Ásia representam mais da metade (53%) dos estudantes internacionais matriculados nos países da OCDE nos níveis de mestrado e doutorado ou equivalente; a China se destaca pelo número de estudantes enviados para o exterior, seguida da Índia e da Alemanha; entre todos os países da OCDE, os Estados Unidos recebem o maior número

de estudantes estrangeiros no mestrado e doutorado ou equivalente (26% do total), seguido pelo Reino Unido (15%), França (10%), Alemanha (10%) e Austrália (8%).

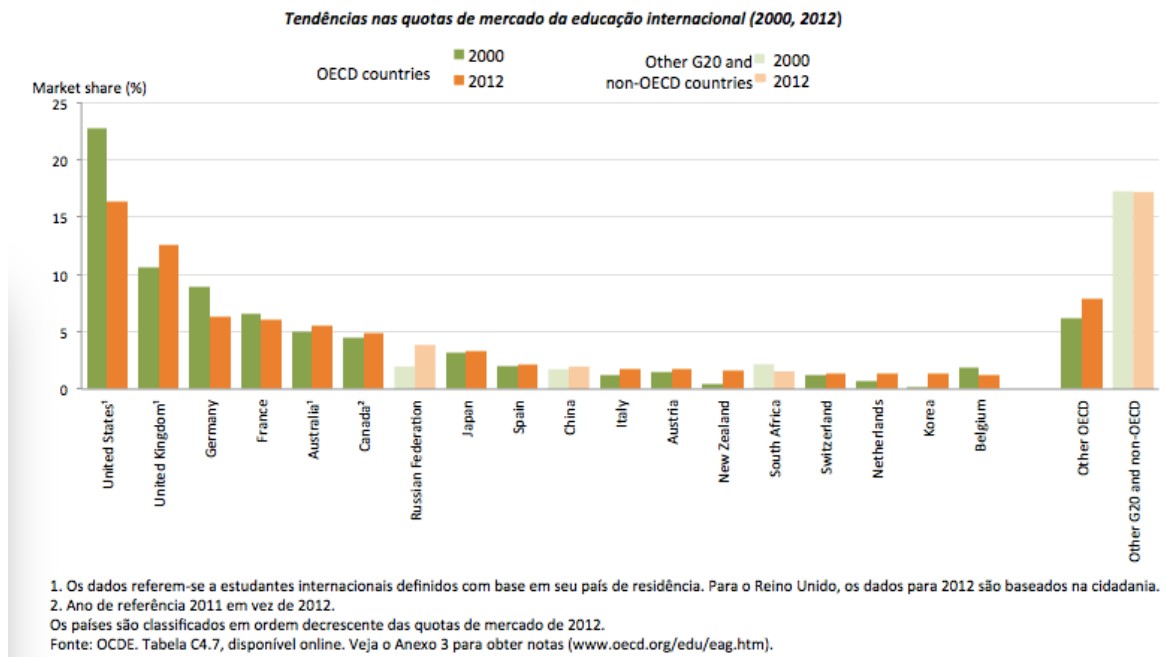
O número de estudantes em mobilidade no interior da OCDE cresceu 5% entre 2013 e 2014, com grande variação entre os países. Os maiores aumentos giraram em torno de 20% e foram observados na Bélgica, Estônia, Letônia, Nova Zelândia e Polônia. Em compensação, a taxa de crescimento foi negativa para outros países, como Áustria, Japão, Coreia, Eslovênia e Turquia. Os dados da OCDE mostram que o número de estudantes estrangeiros matriculados em todo o mundo aumentou 50% de 2005 para 2012 (OCDE, 2015).

Os estudantes internacionais representam 18% ou mais das inscrições terciárias totais na Austrália, na Nova Zelândia e no Reino Unido. Entretanto, em países como o Chile, a Polônia, a Espanha, o Brasil, a China, a Índia, a Coreia e a Turquia os estudantes internacionais representam 2% ou menos das matrículas totais.

O Brasil tem atualmente cerca de 90% de seus estudantes estrangeiros matriculados em cursos de ES em países da OCDE. Nos Estados Unidos estão 32% deles, seguidos por Portugal (15%) e pela França (12%), entre outros. Mas em números totais Portugal enviou 2,1% de seus estudantes para o estrangeiro, enquanto o Brasil, pelos dados da OCDE de 2016, enviou 2,7 % de seus estudantes para o exterior, tendo Portugal recebido 11,4% deste total.

Um aspecto que chama nossa atenção é a análise que a OCDE faz sobre a Internacionalização da Educação Superior como tendência, deixando clara a sua importância para o mercado internacional:

GRÁFICO 4 - Tendências do Mercado



Esse é um dado que nos permite afirmar que o foco da internacionalização da ES passa pela via do mercado internacional, como venda de serviços na conjuntura da mundialização do capital. A internacionalização como possibilidade de troca cultural e intercâmbio de ideias fica restrita ao âmbito de algumas instituições acadêmicas. O movimento feito pelos países com vistas à internacionalização, em sua maioria, está voltado para o mercado. E isso, com destaque para os países desenvolvidos, incluindo países como Portugal, que, apesar de ser um país periférico do Bloco Europeu, segue as políticas e tendências traçadas pelo Bloco. Reminiscências das teorias sobre a semiperiferia, que nos lembram que os estados semiperiféricos funcionam como periferias dos estados centrais e como estados centrais dos países periféricos, não são de todo despidiendas.

Outro viés que destacamos remete para os estudos reveladores do impacto econômico e social que uma universidade ou instituição de Ensino Superior causa no local em que ela é instalada. Esses impactos vão desde a dimensão política até aspectos sociais, demográficos e culturais (Saúde *in* Santiago. *et al.*, 2014). Segundo os autores, uma instituição de ES traz muito desenvolvimento para a região onde está instalada e conseqüentemente para o país, dentro do próprio Estado-Nação. Então, uma dessas instituições que atraia estudantes estrangeiros para seu país contribui muito mais para a região e é sobretudo nisso que os países estão investindo. A título de

exemplo podemos citar o caso do Instituto Politécnico de Beja, em Portugal que, para cada euro recebido do orçamento do Estado, tem injetado na economia local mais de 3 euros (Saúde *in* Santiago. *et al.*, 2014). Portanto, no processo de internacionalização da ES o rendimento do estudante estrangeiro, além de contribuir para o orçamento da instituição, impacta mais ainda a economia do país, pois os recursos gastos na região onde se instalam vêm da renda do país de origem, havendo, no caso, uma transferência de renda de outros países para o país anfitrião.

Portanto, além das instituições de ES serem fundamentais para a dinâmica social da região onde se instalam, promovem o crescimento econômico do país, impactando diretamente em seu PIB. A Austrália, por exemplo, em 2010, era o país que mais recebia estudantes estrangeiros e teve a ES enquadrada no setor de serviços como o terceiro setor da economia em volume de exportações (Santos, 2012, p. 66). Segundo esse mesmo autor, a Europa deveria resistir a este apelo economicista, no entanto não é o que se verifica se observarmos o quadro de recepção de estudantes apresentado anteriormente. Nesse sentido, Portugal, embora em uma escala menor, tem participado ativamente da tendência de vender serviços de ES.

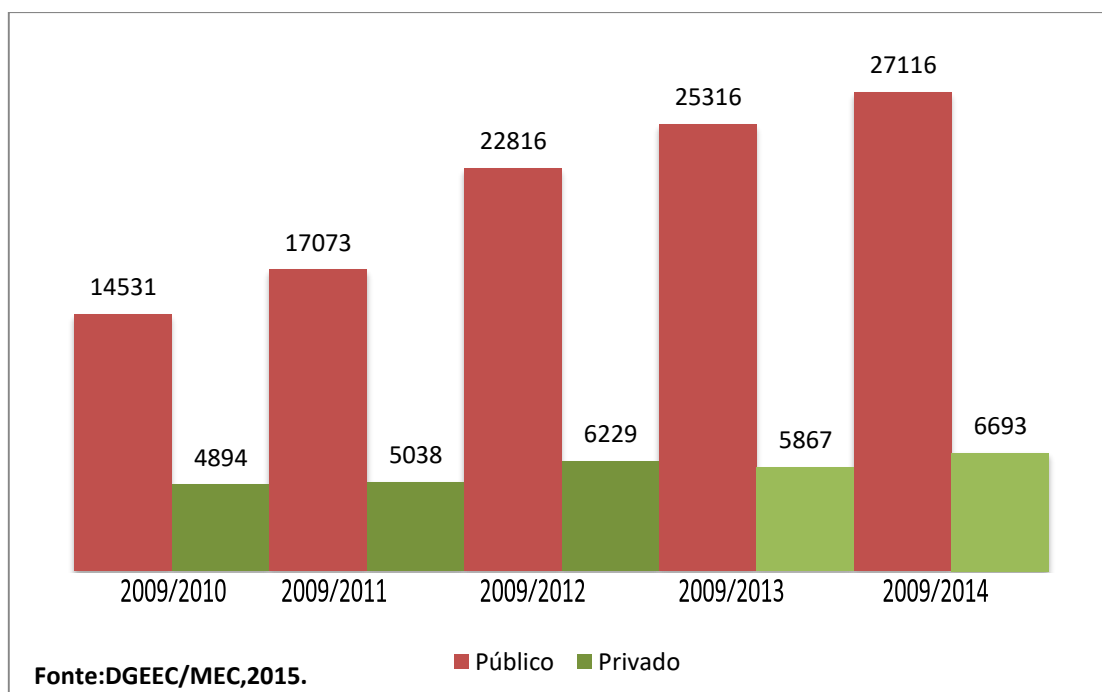
Quadro 1 - Estudantes estrangeiros em Portugal no ano de 2012

País	Estudantes	
	Número	Porcentagem
Angola	3501	17,2
Cabo-Verde	3319	7,7
Guiné-Bissau	462	2,6
Moçambique	674	23,2
S. Tomé e Príncipe	823	7,9
Subtotal PALOP	8779	9,3
Brasil	5938	5,6
Timor-Leste	153	50,5
Subtotal CPLP	14870	7,4
Outros estrangeiros	9231	4,3
TOTAL	24101	5,8

Fonte: SEF (2012) e DGEEC/MEC

O Gráfico 5 apresenta a evolução no número de estudantes estrangeiros no período de cinco anos em Portugal:

GRÁFICO 5 - Número de estudantes estrangeiros em 5 anos em Portugal



Podemos observar através do Quadro 1 e do Gráfico 5 que o número de estudantes estrangeiros em Portugal praticamente dobrou em 5 anos. Isso demonstra o esforço que o país e, em particular, suas instituições de ES, têm feito para intensificar a captação de estudantes estrangeiros. A figura demonstra também o peso que estudantes dos países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) representam na internacionalização da ES em Portugal. Uma simples pesquisa de notícias de imprensa permite dar conta da dimensão e da relevância mediática do fenômeno⁹.

Segundo relatório da OCDE (2014), o Brasil capta o menor percentual de estudantes estrangeiros entre todos os países que integram a citada organização e entre os países parceiros sobre os quais contamos com dados disponíveis: entre nós,

⁹ Para referir apenas alguns títulos: “Estudantes estrangeiros em Portugal aumentaram 74% nos últimos cinco anos” (Silva, 2016); “Há cada vez mais estudantes estrangeiros a estudar em Portugal” (Eco, 2017); “Universidade do Porto bate recorde de alunos estrangeiros e ultrapassa fasquia dos 4 mil” (Agência Lusa, 2017a); “Mais de 100 nacionalidades entre estudantes que arrendaram casa em Portugal” (Agência Lusa, 2017b). Ver também (Oliveira *et al.* 2015).

são menos de 0,5% do total as matrículas de estrangeiros no ensino superior. Desses, 27% vêm de países com a mesma língua oficial, o que talvez se justifique pelo fato de o Brasil não oferecer praticamente nenhum curso completo em inglês no nível superior.

Segundo o Ministério do Turismo, o Brasil tem hoje 114.000 estudantes estrangeiros em intercâmbio, tanto espalhados pelas instituições de ES do país como em programas de intercâmbio para aprendizagem da língua portuguesa. É significativo ressaltar que em nosso país, desde 1965, foi lançado o primeiro Protocolo do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), o qual, em 2013, passou a ser regido pelo Decreto Presidencial nº 7.948, que conferiu maior força jurídica ao regulamento que o rege (MRE, 2017).

O PEC-G oferece oportunidades de formação superior a cidadãos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordos educacionais e culturais. Foi desenvolvido pelos ministérios das Relações Exteriores e da Educação, em parceria com universidades públicas – federais e estaduais – e particulares. O programa seleciona estrangeiros, entre 18 e 23 anos, com ensino médio completo, para realizar estudos de graduação no país. O aluno selecionado cursa gratuitamente a graduação, no entanto, deve provar ser capaz de custear suas despesas no Brasil e ter proficiência em língua portuguesa. Apesar do país não cobrar taxas ou mensalidades para os estudantes, a sua vinda fica condicionada ao recebimento de uma bolsa no seu país de origem ou a ter condições de arcar com suas despesas, fato que contribui para a elitização da internacionalização estudantil.

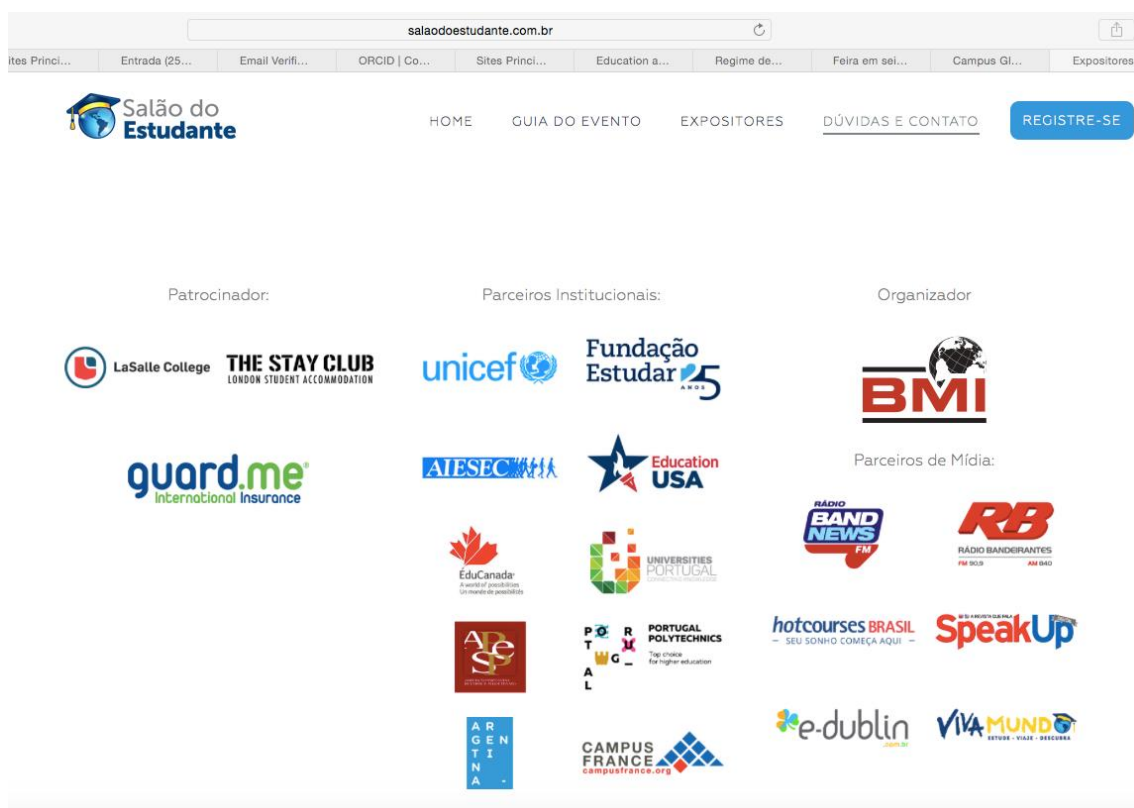
Diante desses dados podemos dizer que os dois países estão envolvidos na internacionalização da ES, com objetivos claramente diferentes e em níveis diferenciados, na medida em que o Brasil envia muito mais estudantes do que recebe.

A internacionalização da ES pode ser promovida por meio de diferentes fatores, seja por força da mobilidade docente e discente, seja por questões de trocas de cultura e de conhecimentos, e até pela comercialização de serviços. Como já dissemos, neste nosso trabalho, a internacionalização da ES é compreendida como um fenômeno imanente à existência das universidades por causa de sua peculiaridade, traduzida em seu próprio nome: universidade. Como ser universal se não houver universalidade dos saberes, sua disseminação para a sociedade de um modo geral, sua internacionalização?

A Internacionalização da Educação Superior é de fundamental importância para a disseminação do conhecimento, para a troca dos saberes e das culturas. No entanto, na sua fase atual, mediante a intensa mobilização dos organismos internacionais em promover a vertente da mercadorização da ES, fomentando sua venda como serviço, verifica-se o movimento das governanças dos países em aderir às orientações dos organismos internacionais, promovendo políticas e reformas em seus Sistemas de Ensino. Facilitam-se, assim, os processos de adesão das instituições às reformas e às políticas que promovam a ES como produto do mercado internacional, sem um olhar crítico sobre as consequências que podem se impor e que se constituem em importantes acontecimentos a impactar as instituições de ensino.

Uma consequência imposta nesse processo e que chama nossa atenção é, de saída, o esforço que muitos países têm alocado para oferecer a ES como um serviço, passível de ser cobrado. Nesse caso, muitos países desenvolvidos, como é o caso daqueles que fazem parte da União Europeia, da América do Norte e da Austrália, têm vendido seus serviços de Educação no mercado internacional, realizando verdadeiras campanhas de *marketing* na oferta de serviços a toda parte do planeta, o que é bem demonstrado no exemplo da figura abaixo:

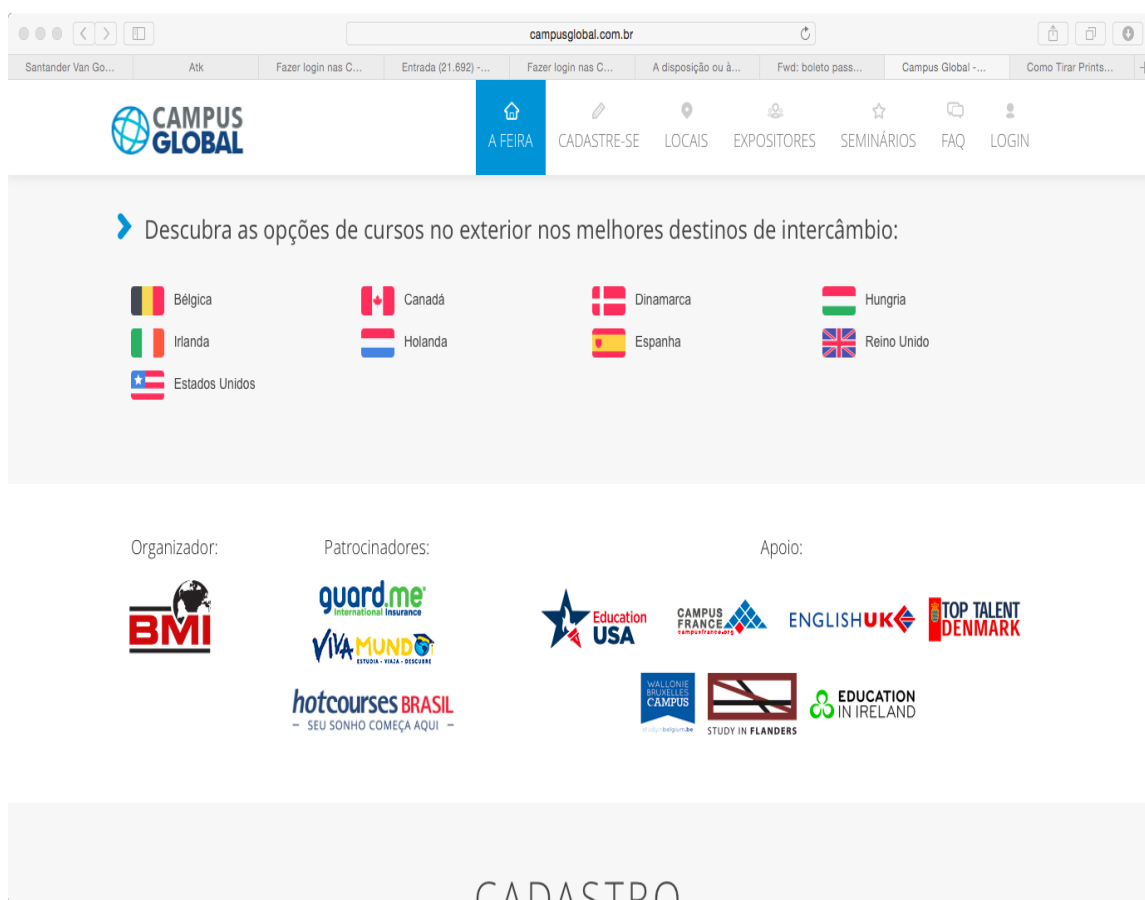
Figura 1 - Tela capturada do site Salão do Estudante



Fonte: <http://salaodoestudante.com.br/exhibitors>, 2017.

Existem empresas especializadas em marketing internacional para captação de estudantes, onde as universidades pagam pela propaganda, bem como pela participação em feiras e salões internacionais para se autopromoverem. A *Business Marketing International* (BMI) é uma dessas empresas organizadoras de feiras de intercâmbio e *workshops* de agentes, atuante em 15 países diferentes, sendo responsável pelo famoso Salão do Estudante, realizado em diversas cidades do Brasil duas vezes ao ano. Como existe um número crescente de empresas dirigidas a atuar no mercado da mobilidade internacional, oferecendo serviços diversos, como é o caso, entre muitas outras, da *Uniplaces*.

Figura 2 - Tela capturada do site Campus Global



Fonte: www.campusglobal.com.br , 2015.

Portugal e a China, por exemplo, passaram a estar mais afinados, com a criação do Instituto Confúcio da Universidade de Coimbra, em 2016, cujo lançamento teve como objetivo contribuir com a difusão da cultura e da língua chinesas, assim como ser um espaço difusor da medicina tradicional chinesa em Portugal (UC, 2016).

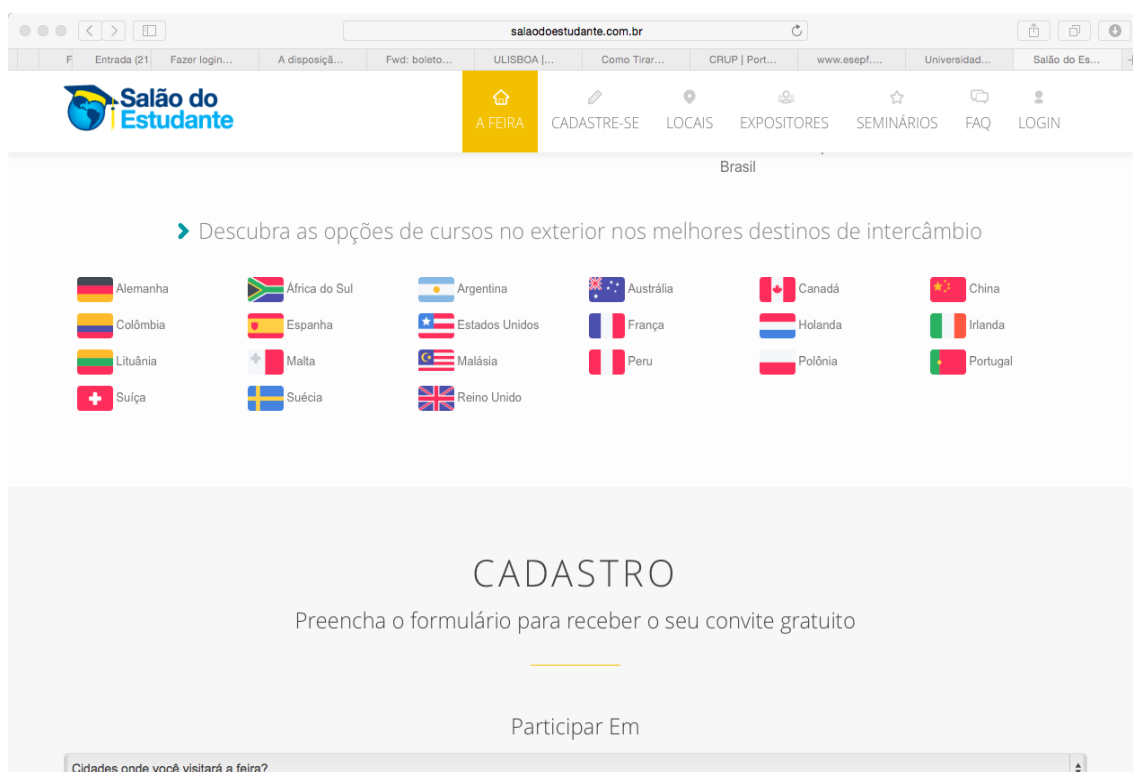
Entre as várias iniciativas de internacionalização desenvolvidas por Portugal, elencamos a sua participação em feiras internacionais, apresentações públicas e visitas a instituições de ensino. Em relação à China, merece ser destacada a parceria deste país com a UC, levando-o a participar, em 2016, da China *International Education Exhibition Tour*, da *China Education Expo* e da *Higher Education and Careers Exposition in Macao*. Já em sua parceria com o Brasil, Portugal participou do Salão do Estudante, ocorrido em várias de nossas cidades, e realizou visitas a instituições de ensino, levadas a efeito em fevereiro e março do mesmo ano (UC, 2016). O envolvimento pessoal do Reitor da UC comprova a importância desta estratégia.

As capturas de tela acima analisadas nos revelam o investimento em divulgação que os países economicamente mais fortes têm empreendido para vender seus serviços educacionais na comunidade internacional. É bastante elucidativa a tela acima capturada (Figura 2), por mostrar uma feira promovida por uma empresa especializada em intercâmbio, com o objetivo de divulgar a oferta de Educação de vários países aos potenciais estudantes brasileiros. Países como Bélgica, Irlanda, Canadá, Holanda, Estados Unidos, Dinamarca, Espanha, Hungria e Reino Unido enviaram representantes de suas instituições para apresentá-las aos estudantes por meio de um elaborado trabalho de *marketing*.

O Brasil tem sido alvo dessas campanhas, como observamos no exemplo aqui registrado, por se tratar de um país com forte potencial de desenvolvimento e que destinou, nos Governos PT, muitos recursos públicos à mobilidade estudantil e docente como forma de capturar conhecimento e inovação tecnológica.

Portugal também é um dos países que tem investido na promoção de suas instituições de ES no exterior e um dos países aos quais dirige seus esforços para a captura de estudantes é o Brasil, existindo vários convênios e ações voltados para atrair estudantes brasileiros para suas instituições. Para essa finalidade tem engendrado esforços na participação em eventos internacionais de divulgação e, como exemplo, destacamos sua presença nos eventos internacionais que acontecem anualmente no Brasil para promover a venda da ES para vários países, como demonstra o site (Figura 3) de uma empresa promotora destes eventos:

Figura 3 - Tela capturada do site Salão do Estudante



Fonte: <http://salaodoestudante.com.br/exhibitors>, 2015.

Atribuímos a participação de Portugal à sua necessidade de financiar suas universidades públicas. Até porque, como país periférico na economia mundial, de capitalismo dependente, Portugal tem adotado o receituário neoliberal promotor do Estado Mínimo. Dessa forma, por sua condição econômica e por adesão ao modelo minimalista de financiamento da Educação pelo Estado, vem reduzindo o financiamento público do setor. Seguindo as orientações do processo de Bolonha, o que Portugal tem buscado é intensificar a internacionalização de suas instituições públicas como forma de financiá-las, ao mesmo tempo que promove “formações mais curtas e mais baratas” (Peixoto, 2006).

Além da tentativa de obtenção de recursos financeiros, a segunda consequência da internacionalização refere-se à homogeneização cultural atual, no sentido de difundir a cultura única, a cultura do mundo ocidental capitalista, em que a língua franca é o inglês, principalmente quando falamos da produção acadêmica internacional, dos

seminários internacionais e dos próprios cursos oferecidos para os estudantes estrangeiros, sempre ministrados em Inglês nas instituições internacionalizadas dos países historicamente hegemônicos. Portugal, apesar de ser um país periférico do Bloco Europeu, faz parte do Espaço Europeu de Educação Superior, bloco criado para fazer frente aos EUA na oferta de ensino internacional e, nesse sentido, como sublinhado, vem investindo intensamente na oferta de ES para estrangeiros, já existindo cursos em algumas de suas universidades ministrados em inglês. Em particular, é o caso da Universidade de Coimbra, que ministra cursos em inglês e algumas disciplinas neste mesmo idioma, quando há estudantes estrangeiros matriculados. Mais do que o estudante estrangeiro, o alvo é o “estudante internacional” (que não tenha cidadania da UE), pois é esse que, de acordo com a Lei portuguesa paga custos de frequência substancialmente mais elevados.

A terceira consequência, e não menos importante, remete para a precarização e fragmentação do trabalho docente (Galego, 2016). A internacionalização vem confirmando a intensificação do trabalho docente: os professores aumentam sua carga de trabalho para atender estudantes de diversas nacionalidades e muitas vezes são levados a lecionar em mais de uma língua, geralmente a língua inglesa. São pressionados a produzir cada vez mais publicações para revistas e periódicos internacionais, pois as publicações alimentam os *rankings* internacionais das universidades e uma boa colocação significa garantia de venda de seus serviços no mercado internacional, maior incremento em seus orçamentos e maior possibilidade de parcerias privadas no financiamento das pesquisas. Para os docentes, na verdade, a quantidade de publicação em seus *currícula* significa possibilidade de aumento de financiamento em suas pesquisas. Um outro elemento importante advindo desse processo é o atrelamento da quantidade de publicações internacionais à promoção na carreira docente, o que leva, os docentes, muitas vezes, a se renderem cada vez mais ao aumento da produtividade em seu trabalho.

Já discorremos no capítulo anterior sobre as questões estruturais que levam os organismos mundiais, como Unesco, OCDE, OMC, BM, a se interessarem pela intensificação da Internacionalização da Educação Superior. É importante frisar, no entanto, ser notório que a internacionalização não traz apenas consequências ruins, pelo contrário, sendo ela hoje em dia até mesmo inevitável e imprescindível. Aliás, como negar o valor da internacionalização dos saberes em todos os níveis? Neste nosso percurso de estudo, olhamos para essas três consequências, ou impactos, na

perspectiva de que, a nosso ver, podem comprometer a qualidade da ES e o cumprimento da missão principal da universidade, qual seja, a de produzir conhecimentos voltados para a emancipação humana e não para o mercado e para o surgimento de uma cultura única do capital.

O fator ou vertente da Internacionalização da Educação Superior que contribui para a sua mercadorização é tratado por Boaventura de Sousa Santos (2008), quando aponta para a mercadorização da universidade, em especial da pública, sendo justificada pelo propósito de levar à ultrapassagem da crise financeira que atravessa. Destacamos, no entanto, que a crise a que Santos se refere não é apenas da universidade, mas, sim, do modelo econômico e político no qual ela está inserida, já que, como ele próprio destaca, uma das saídas para a universidade indicada pelo modelo neoliberal seria que tal instituição passasse a gerar suas próprias receitas, seja: criando parcerias com indústrias e empresas para fomentar a pesquisa; privatizando os serviços que presta à sociedade; ou ainda cobrando taxas ou mensalidades dos estudantes. No entanto, correm-se vários riscos ao serem adotadas estas medidas. Um deles, sem dúvida, é o das universidades se transformarem em empresas, em entidades que não produzem apenas para o mercado, mas que se produzem como mercado, em seus planos de estudos, na certificação oferecida, na formação dos docentes, nas avaliações docentes e discentes e no próprio modelo institucional (Santos, 2008).

O modelo a que Santos se refere faz parte do receituário neoliberal gerencialista, disseminador da ideia de que é preciso que as universidades sejam mais produtivas, o que se dá com a transferência da teoria da administração de base privada para o setor público. Há nesse pensamento a crença de que a mais importante contribuição da Ciência da Administração no século XXI é a de incrementar e aumentar a produtividade do trabalhador do conhecimento (Otero, 2010), sobre o que o autor acrescenta:

Segundo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD), as economias dos países membros estão cada vez mais baseadas em conhecimento e informação. O conhecimento é reconhecido como o fio condutor da produtividade e crescimento econômico, apontando para um novo entendimento no papel que a informação, a tecnologia e a educação desempenham na economia (OECD, 1996). Complementando, o Banco Mundial aponta que as economias

não se constroem apenas com a acumulação de capital físico e habilidades humanas, mas no alicerce da informação, da aprendizagem e da adaptação. Por causa da importância atribuída ao conhecimento, entender como as pessoas e as sociedades adquirem e usam o conhecimento, e por que às vezes fracassam nessa tentativa, é essencial para melhorar a vida das pessoas, em particular a vida dos mais pobres (BANCO MUNDIAL, 2009).

No viés da educação como serviço, já há algum tempo, em especial nos EUA, vem sendo realizada uma forte política de internacionalização, atraindo estudantes de todo o mundo, provocando, inclusive, um impacto econômico muito substancial. A partir dos apontamentos da *Association of International Educators (NAFSA)*¹⁰, podemos constatar que os estudantes estrangeiros e seus dependentes contribuíram com cerca de 17.600 milhões dólares para a economia dos EUA, durante o ano letivo de 2008-2009 (Tupakhina, 2011). Já de acordo com o Departamento de Comércio dos EUA, os gastos dos estudantes internacionais em todos os 50 estados norte-americanos contribuíram, em 2013, com mais de 27.000 milhões de dólares para a economia do país. O volume do crescimento dessa demanda estudantil atendida pode ser verificado quando se observa que em 1954 havia naquele país 34.000 estudantes estrangeiros, tendo ficado esse número, em 2000, em torno de meio milhão, segundo dados da OCDE, e, em 2013, saltado para 886.052, segundo o *Institute of International Education (US, 2014)*.

A Internacionalização da Educação Superior nos EUA tem sido vista de forma positiva, pois já faz parte de sua receita, de seu PIB. Comumente, é encarada a partir de uma ótica interdisciplinar orientada como horizonte do futuro, que estimula a prática

¹⁰ Fundada em 1948, a *Association of International Educators* tem como missão o desenvolvimento profissional de técnicos ligados ao setor do ensino superior com o objetivo de acompanhar e aconselhar os estudantes estrangeiros nos EUA.

O crescimento da organização permitiu alargar o seu âmbito de análise e atuação para uma plataforma de reflexão sobre o processo de internacionalização do ensino, bem como sobre as práticas de recrutamento de alunos internacionais.

Conta atualmente com mais de 10 mil membros representando cerca de 3500 instituições de 150 países, procurando expandir a rede de profissionais na área do ensino e da investigação e observar as novas tendências ao nível do processo de internacionalização do ensino.

institucional a se voltar para a motivação dos estudantes e acadêmicos a mudarem sua tendência de pensamento para um pensamento global, a fim de poderem reagir às mudanças do mercado de forma multidimensional, nas arenas políticas, econômicas, sociais e culturais globais.

Os EUA são um país que defende a internacionalização da ES nos moldes do mercado, como não poderia deixar de ser, pois se trata de um dos principais, se não o principal, tutores do capitalismo. Têm como prática cobrar pela ES de seus estudantes nacionais e dos estudantes estrangeiros, como também permitem que empresas privadas financiem as pesquisas em suas universidades. O financiamento privado das pesquisas, é importante que se registre, leva recorrentemente à possibilidade de o capital privado só se interessar por financiar pesquisas que deem retorno financeiro ao mercado. Dessa forma, usa-se o espaço público e seus pesquisadores para realizarem pesquisas de interesse privado. Uma das áreas que pode causar impacto negativo direto à sociedade por essa prática é a área da saúde, pois o modelo norte-americano, sendo estritamente voltado para o mercado, inviabiliza a pesquisa para cura de doenças que atinjam as populações que não possam comprar medicamentos, assim como medicamentos para doenças raras, que não lograrão lucros em matéria de comercialização. Mas esse não é um fenômeno existente apenas nos EUA. Todos os países que adotam o modelo neoliberal das parcerias público-privadas expõem a população a tal risco, incluindo-se aqui os países da União Europeia, da América Latina e de todas as partes do Globo, estando Portugal e Brasil, portanto, nessa esfera.

Como bem nos lembra o Professor Roberto Leher, atual reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro e renomado pesquisador das questões que engendram a universidade:

Embora corriqueiramente a ciência seja colocada numa posição “neutra” em meio às relações de poder que engendram o contexto político-econômico, levando-nos a enxergá-la pela sua acepção pontualmente cultural, neste momento é extremamente profícuo problematizarmos esta neutralidade científica, principalmente quando percebemos que o desenvolvimento do conhecimento científico, a produção de novas tecnologias e o uso social destes saberes – em geral desenvolvido no âmbito universitário – estão desde a sua

idealização até a sua materialização, comprometidos com interesses particularistas de seus incentivadores e financiadores (Leher, 2013).

Para além do exposto, em países periféricos ou subdesenvolvidos corre-se o risco dessas parcerias acontecerem com empresas internacionais, as quais muitas vezes nem sequer promovem a transferência de conhecimento para os países que sediam a pesquisa, ficando para o Estado-Nação, muitas vezes, só o ônus com o desenvolvimento da pesquisa. Curioso é que quando entrevistamos professores das duas universidades em questão, como veremos mais adiante, ouvimos de muitos deles, principalmente da área das ciências exatas, da natureza e médicas, que essas parcerias são necessárias, pois sem elas não haveria dinheiro para financiar as pesquisas.

O EEES (Espaço Europeu de Educação Superior) foi criado com a intenção de competir nos *rankings* mundiais com os EUA e tem investido bastante no incremento da Internacionalização da Educação Superior no viés do mercado, como forma de transformá-la em um serviço passível de ser vendido e de gerar receitas, tanto para o financiamento das universidades como para seus países, como já acontece nos EUA. Ou seja: internacionalizar a ES tem-se transformado em uma tendência mundial. Países de toda a parte do mundo têm investido nessa política e, pelos vistos, podemos dizer que infelizmente, quase sempre, ela tem estado voltada para a mercantilização da ES.

Portugal, como país europeu inscrito no Processo de Bolonha e no Espaço Europeu de Educação Superior, tem estado voltado para vender a ES como serviço e para captar cérebros para suas pesquisas. Como país periférico da Europa e em profunda crise financeira, procura fazer com que suas universidades se autofinanciem, além de captarem receitas para o país. No entanto, encontra um problema, porquanto suas universidades necessitam de investimentos em pesquisas e de renovação do quadro docente. Como está a passar por um momento de corte no orçamento da ES, motivado pela crise que atravessa, não consegue um equilíbrio entre a educação que deveria oferecer (nos padrões internacionais de ponta – expresso nos *rankings*) e a captação de estudantes estrangeiros. Por esse motivo tem voltado sua oferta de educação internacional aos países de língua lusófona e, mais recentemente, à China, países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento. Certamente, esse é um mercado em ascensão.

No caso do Brasil, no entanto, país de língua lusófona que tem travado grandes parcerias com Portugal, no que se refere a parcerias internacionais no âmbito da ES, este tem passado por algumas dificuldades financeiras desde 2014. Em 2013, a então presidente do Brasil interrompeu o convênio do Programa Ciências Sem Fronteiras (CSF), criado em 2011 pelo governo brasileiro para enviar estudantes a vários países, no intuito de possibilitar a captação de tecnologia e inovação, deixando de enviar para aquele país da Europa milhares de estudantes distribuídos entre a graduação e a pós-graduação.

No início do programa um dos principais países de destino era Portugal, chegando a ter 12.000 pedidos de estudantes brasileiros para estudarem naquele país, no seu primeiro ano, 2012. Logo depois, o governo brasileiro suspendeu o envio de estudantes brasileiros a Portugal, alegando dar preferência aos países de língua inglesa. Intensificou o envio dos estudantes brasileiros aos EUA e Canadá, entre outros países, e lançou na sequência cursos gratuitos (EAD) de língua inglesa, francesa e chinesa na plataforma do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), para estudantes brasileiros vinculados às nossas universidades que quisessem fazer intercâmbio. A justificativa dada pelo então Ministro da Educação, Aloizio Mercadante, para a suspensão das bolsas do programa em Portugal foi a de que os estudantes brasileiros deveriam aprender outros idiomas e, mesmo que o destino mais escolhido por eles fosse Portugal, não estando as universidades portuguesas no topo da lista dos *rankings* de avaliação institucional internacional, inclusive por Portugal não ser um país de grande desempenho em tecnologia de ponta, o país deveria ser retirado do circuito do programa. A presidente Dilma Rousseff, em acréscimo, afirmou que estava encerrando o convênio com Portugal porque o país falava a mesma língua que o Brasil, motivo determinante para que o destino da maioria dos nossos estudantes fosse aquele país; e que, como o plano de criação do programa era também levar os estudantes brasileiros a conviverem com línguas estrangeiras diferentes, o convênio seria encerrado. Daí, o nosso entendimento de que esta foi uma clara demonstração da valorização da língua e da cultura inglesa como forma de comunicação com os países de economia central.

Apesar disso, em 2014 foi instituída uma parceria entre Brasil e Portugal em matéria de acesso às licenciaturas plenas, por meio da qual os estudantes brasileiros, em função do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), utilizado no país (Brasil) para avaliar, certificar e proporcionar o acesso dos estudantes à ES, passaram a poder optar

por ingressar em uma universidade portuguesa, tendo estas passado a reconhecer formalmente o ENEM enquanto exame de acesso. Entretanto, como o governo brasileiro não oferece bolsas de estudos para esses estudantes e como os custos podem chegar a 8.000 euros por ano letivo, só em mensalidades, o acesso fica restrito às famílias que podem arcar com despesas tão altas. Além destes programas existem ainda vários outros incentivos e parcerias vinculando os dois países para envio de estudantes, como bolsas das agências de fomento brasileiras – a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o CNPq –, o Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) que trata do intercâmbio de estudantes brasileiros de graduação em licenciaturas nas áreas de Química, Física, Matemática, Biologia, Português, Artes e Educação Física.

No âmbito do PLI, os cursos das licenciaturas de universidades brasileiras (dos cursos de formação de professores) foram pensados para os estudantes permanecerem até 24 meses em uma das seguintes universidades de Portugal: Universidade Nova de Lisboa, Universidade da Beira Interior, Universidade do Algarve, Universidade de Aveiro, Universidade de Coimbra, Universidade de Évora, Universidade de Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa (tendo ocorrido, entretanto, um processo de fusão destas últimas duas), Universidade do Minho, Universidade do Porto e Universidade Trás-os-Montes.

O PLI faz parte das políticas educacionais da CAPES (Brasil), foi implementado no ano de 2010 e, a partir de 2012, foi alargado a outras Instituições de ES portuguesas. Inicialmente, o programa começou por ser um programa de dupla titulação, que permitia a estudantes de licenciatura, que cumprissem determinados requisitos específicos, permanecer até dois anos na Universidade de Coimbra. No ano letivo de 2016/17, o programa sofreu alterações, já não permitia a dupla titulação, mantendo-se como um programa de mobilidade acadêmica, tendo reduzido o tempo de estudos para um ano, podendo, em casos excepcionais, ser prorrogado por mais 10 meses, condição para que o estudante poderia obter uma dupla titulação.

A fim de evidenciar mais claramente as implicações da internacionalização da ES com o mercado, a seguir abordaremos a relação dos principais organismos internacionais com as reformas dos sistemas de educação superior.

2. Modelos e soluções das agências e organismos internacionais

2.1. Orientações da OCDE para a Internacionalização da Educação Superior

Para os organismos internacionais, o processo de internacionalização da ES, se observado numa perspectiva concreta, decorre de uma necessidade voltada para viabilizar os processos de internacionalização da economia e da tecnologia, os quais, em sua dinâmica, tornam indispensável a educação, ou melhor, a formação do trabalhador coletivo, particularmente em sua face internacionalizada.

A internacionalização da ES, no Brasil e em Portugal, tem-se concretizado pela cooperação entre os Estados-Nação ao abrigo de acordos, programas de intercâmbio bilaterais e regionais, mas tem sido mediada pelas orientações dos organismos supranacionais, cujo papel tem-se mostrado decisivo na elaboração da “*agenda globalmente estruturada para a educação*” (Dale *apud* Silveira, 2012). Quanto a isso, a autora acrescenta:

No período compreendido entre o pós-Segunda Guerra e o de implantação e implementação das políticas neoliberais, é possível verificar que a influência de organismos como o Banco Mundial, a Cepal, o Mercosul e a Unesco se sobressai em países da América Latina em geral e no Brasil em particular, enquanto a preponderância do Banco Mundial, da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) e da União Europeia sobre a Europa é marcante, particularmente em

Portugal¹¹.

Segundo Teodoro (2003), a ação reformadora no campo da educação esteve no centro das inúmeras iniciativas — seminários, congressos, *workshops*, estudos, exames — realizadas por todas essas organizações internacionais, permitindo criar vastas redes de contatos, de financiamentos e de troca de conhecimento entre autoridades políticas e gestoras no contexto nacional, sujeitos sociais, especialistas e pesquisadores universitários.

A Organização Europeia de Cooperação Económica (OECE) foi constituída em 1948 e logo na sua criação ficou acordado que as partes contratantes utilizariam a mão de obra disponível em seus países da forma mais otimizada e racional possível. Assim:

A necessidade de dar conteúdo a essa cláusula fez com que, logo em 1953, fosse criada, ainda no seio da então OECE, a Agência Europeia de Produtividade e, mais tarde, em 1958, que se constituísse, de forma permanente, o *Bureau* do Pessoal Científico e Técnico. Em 1970, ainda sob o impacto do lançamento pela URSS do primeiro satélite artificial, o Sputnik, foi criado o atual Comitê de Educação da OCDE, em resultado da fusão de vários organismos ligados à ciência e à formação dos quadros científicos e técnicos (Teodoro, 2003).

Em meio a essas e outras questões, o que estava em jogo era o reconhecimento de que a ciência era o motor do progresso. Como à época havia pouca oferta de formação de investigadores de alta qualificação, sabia-se que para superar esse problema teriam que fazer mudanças significativas nos sistemas educacionais. De nossa parte, destacamos que as mudanças deveriam também envolver a educação

¹¹ Teodoro (2003) localiza em Portugal quatro momentos históricos e distintos de intervenção do Banco Mundial, OCDE e Unesco antes da integração do país à UE. O primeiro, com a OCDE, tem como marco a participação de Portugal no programa norte-americano de reconstrução europeia e japonesa (Plano Marshall), estendendo-se até 1974; o segundo, com a Unesco, no período revolucionário de 1974-1975; o terceiro, com o Banco Mundial, na fase de normalização da Revolução, acontecida entre 1976 e 1978; e o quarto, novamente com a OCDE, no período que antecede a integração à Comunidade Económica Europeia/União Europeia.

básica, de maneira a formar consumidores das novas tecnologias geradas pelo “progresso”.

A ideia de o progresso e o desenvolvimento impulsionarem o modelo capitalista veio acompanhada da teoria do “capital humano”, elaborada por Theodoro Schultz por volta de 1956, tendo se tornado referência para a OCDE, organização que, como já dissemos, tem influência direta nas ações econômicas e educacionais em Portugal. Foi na década de 1990 que foi lançado o projeto Regional do Mediterrâneo, a pedido do governo português, para satisfazer a necessidade de mão de obra qualificada por longo prazo no país. O projeto incluiu outros países da Europa, como Grécia, Espanha, Itália, Turquia, entre outros, além de Portugal, recebeu assessoria técnica da OCDE e foi uma aposta no valor econômico da educação. Era uma educação, sobretudo, voltada para o desenvolvimento industrial dos países. Com a Revolução dos Cravos, houve uma retomada dos rumos da educação para o que poderíamos chamar de educação como instrumento para a libertação dos oprimidos, de viés socialista, subsidiada agora pela Unesco, que, diferentemente da época em que Portugal continuava ainda explorando suas colônias, tinha agora como projeto emancipar os povos subdesenvolvidos e explorados, indo ao encontro das intenções do governo português (Teodoro, 2003).

No entanto, o Banco Mundial logo retomou o papel de orientador da política financeira e educacional em Portugal, após a contrarrevolução portuguesa, ocorrida no final de 1975. Isso porque, com a Revolução e a crise do petróleo que abalava o país e o mundo, a situação financeira de Portugal se fragilizou, fazendo com que o Banco Mundial, uma das principais instituições do sistema financeiro internacional, *“responsável por aquilatar a saúde financeira dos países, com o objetivo óbvio de verificar a capacidade destes em cumprir os compromissos assumidos* (Teodoro, 2003, p.73), ampliasse cada vez mais as suas visitas ao país.

No início da década de 1980, a OCDE retoma sua influência, solicita a inclusão de Portugal no grupo de países que a integram, tendo por objetivo desta inclusão fazer com que Portugal viesse a fazer parte do grupo daqueles que participavam do *exame* das políticas educacionais nacionais, para que tais países voltassem a se envolver com a ideologia do “capital humano”. Importa ressaltar que o exame realizado pela OCDE em Portugal chegou à conclusão de que o país havia negligenciado a formação profissional e técnica dos jovens, indicando em seu relatório pós-visita que o país deveria formular possibilidades de formação profissional para os jovens já a partir dos 14 anos. A orientação fazia, inclusive, uma crítica às orientações anteriores do Banco

Mundial de que a expansão dos institutos politécnicos não seria uma questão urgente. Ao que parece, foi o que Portugal precisava, como argumento, para recriar o ensino profissional e técnico em uma matriz prioritariamente fordista. A adesão de Portugal à CEE ou União Europeia só veio reforçar essa política e inseriu Portugal na participação em projetos, redes e outras formas de interação transnacional. A reforma educacional em Portugal assumiu, dessa forma, o status de reforma estrutural.

Como sabemos, no projeto desenvolvimentista capitalista, permeado pela globalização da economia ou pela mundialização do capital faz-se necessária uma agenda globalmente estruturada, como forma de legitimar as ações internas dos Estados-Nação, sobretudo para planejar o desenvolvimento global. Assim, são necessários *grandes projetos estatísticos internacionais* (Teodoro, 2003, p. 89). Nessa perspectiva, na década de 1990, a OCDE criou o Projeto *Indicators of Educational Systems* (INES), atividade do *Centre for Educational Research and Innovation* (CERI), cuja concretização permitiu que essa organização criasse uma importante base de dados que vem alimentando desde 1992 a publicação “*Education at a Glance*” (Um olhar para a Educação), de edição anual. Por meio desses indicadores são construídas as agendas globais. No entanto, o mais importante que daí se produz são as prioridades futuras apresentadas nos documentos que constroem uma verdadeira agenda Global para reformas futuras na educação dos vários países.

Tamanha é a influência da OCDE que julgamos oportuno destacar os seus principais setores de atividade:

Contando com a doação dos 23 países mais ricos no Comitê de Ajuda ao Desenvolvimento, cujos maiores doadores são Estados Unidos, França, Alemanha, Grã-Bretanha e Japão, a OCDE tem, no âmbito da educação, suas atividades desenvolvidas por quatro setores. Dois deles, Comitê de Educação e CERI, atuam no mesmo domínio, cabendo ao primeiro estudar dilemas e perspectivas das políticas de expansão no que concerne ao desenvolvimento da ciência e à formação dos quadros científicos e técnicos articulados aos objetivos econômicos e sociais da Organização, marcados pelo princípio da cooperação internacional; por sua vez, ao segundo compete promover, apoiar e desenvolver atividades de pesquisa com base em levantamento de dados e indicadores

internacionais acerca dos sistemas nacionais de ensino, no que diz respeito ao desempenho dos alunos, à educação geral, à formação profissional e à inserção no mercado de trabalho, à caracterização das escolas. Tem a finalidade, em suma, de influenciar as decisões políticas internas nos países, bem como promover a comparação no plano internacional. Já o terceiro setor, o CELE/PEB, destina-se à aplicação do programa de construção e instalação predial e aquisição de equipamento, com vistas ao uso eficaz e eficiente dos recursos materiais utilizados nas instituições de ensino; o quarto e último setor, não menos importante, o IMHE - Gestão Institucional do Ensino Superior, reúne representantes de instituições de ensino superior e de governos tendo em vista elevar a competitividade regional com base na pesquisa e inovação realizadas no ensino superior (Silveira, 2012a).

Ainda falando dos indicadores apresentados no documento anual da OCDE, “*Education at a Glance*”, assim como das informações prestadas pela Unesco e pelo Gabinete de Estatísticas da União Europeia (*Eurostat*¹²), eles têm sido utilizados para padronizar a educação mundial, subsidiando a formulação da agenda global estruturada para o setor, prezando pela internacionalização do conhecimento, utilizando-se de mecanismos de classificação internacional para a educação, além de oferecerem orientações para a promoção da mobilidade internacional de pesquisadores e cientistas, promovendo a ideologia da sociedade do conhecimento.

A OCDE analisa a expansão da internacionalização da ES como uma decorrência do interesse acadêmico, cultural, social e político que os países têm de estabelecer laços entre si. Um exemplo disso seria a formação da União Europeia propiciando não só um aumento substancial do acesso ao ensino superior como também a redução no preço dos transportes. Ainda na visão da OCDE, outro fator favorável a essa expansão foi a internacionalização do mercado de trabalho para

¹² O Gabinete de Estatísticas da União Europeia (Eurostat) é a organização estatística da Comissão Europeia que produz dados estatísticos para a União Europeia e promove a harmonização dos métodos estatísticos entre os Estados-Membros.

pessoas altamente qualificadas, o que incentivou os alunos a ganharem experiência internacional na ES, reforçando a ideologia do capital humano.

Segundo a OCDE, a maioria dos estudantes estrangeiros de ES são oriundos de países de fora de sua área, contribuindo para a expansão da proporção de estudantes estrangeiros nos programas de investigação avançada, promovidos não só em seu âmbito como no de outros países. Esses estudantes acabam por contribuir fortemente para a economia dos países membros da OCDE, levam seus cérebros para realizarem pesquisas, deixando sua contribuição para o desenvolvimento dos países membros.

A organização reitera ainda (OCDE, 2014) que têm acontecido mudanças nos eixos de escolha dos países de destino pelos estudantes. Mas os países da OCDE são os que mais recebem, no mundo todo, estudantes estrangeiros. Os países da UE recebem 39% dos estudantes da área da organização e recebem 98% dos estudantes da UE. Ou seja, a maioria dos estudantes da UE migra dentro da própria UE para estudar, respondendo positivamente à intenção geradora da criação do Espaço Europeu de Educação Superior (EEES), qual seja, o de concorrer com os outros países desenvolvidos, nomeadamente os EUA.

Podemos inferir que a UE faz uma política de internacionalização muito voltada para os próprios países da UE. E que um fator que talvez venha contribuir para este cenário possa ser o fato de um dos principais programas da Europa para a mobilidade estudantil ser o Programa Erasmus, e seu financiamento estar voltado principalmente para os países da Europa, já que a ideia do Bloco Europeu é fortalecer o seu EEES frente ao Mundo. Ainda que as versões mais recentes deste programa revelem novas aberturas à mobilidade em outras geografias.

Entretanto, segundo dados da OCDE, alguns países têm despontado como destino dos estudantes estrangeiros, como é o caso da Rússia, do Japão e da Nova Zelândia. Já os Estados Unidos têm diminuído seu número de estudantes estrangeiros, que caiu de 23%, em 2000, para 16%, em 2012. A Austrália é outro país que tem apostado forte na internacionalização e lá 18% dos alunos matriculados no ES são de outro país.

A OCDE acredita que um dos fatores determinantes para o destino dos estudantes é a língua e outro é o investimento dos países anfitriões em *marketing*. Os países que adotam a língua inglesa como língua de instrução são os países que mais recebem estudantes estrangeiros, o que demonstra a tendência em se impor a língua

inglesa como língua global. Por outro lado, têm tido êxito as instituições que têm investido largamente em *marketing*, incluindo sua participação em feiras internacionais de instituições de ES e em visitas e palestras em países com potencial de envio de estudantes. Exemplo disso é a ação promovida no Brasil pela agência chamada Salão do Estudante, em que se apresentam várias instituições estrangeiras de ES em palestras dirigidas a estudantes. A criação de tais agências para promoção da internacionalização é mais uma prova da interferência do mercado em sua implementação.

Segundo a OCDE, outro fator que leva as instituições de ensino a serem escolhidas pelos estudantes estrangeiros são os *rankings* que as classificam. Por isso as instituições têm investido nesses *rankings* e os têm promovido em suas ações de *marketing*. Isso tem causado um “frenesi” no interior da comunidade acadêmica, que passa a viver de cobrar formalmente dos docentes, através de regulamentação, para que publiquem cada vez mais, a fim de garantir uma boa colocação das universidades nos citados *rankings*. E este é um fator de intensificação do trabalho docente.

Outro elemento facilitador para a escolha da instituição de destino pelos estudantes são as taxas e mensalidades. Na Europa, os estudantes estrangeiros da UE são tratados como nacionais e não pagam mensalidades ou pagam as mesmas dos estudantes nacionais. Já os estudantes estrangeiros de outros países, chamados de internacionais, pagam por sua formação em valores até 7 vezes superiores ao que é exigido aos estudantes nacionais. Aliás, esse deve ser um fator determinante para a escolha dos estudantes europeus pelos países da Europa. Já nos Estados Unidos, Japão, Coreia e Noruega os estudantes estrangeiros não pagam as mesmas mensalidades. Na Nova Zelândia os estudantes estrangeiros as pagam mais elevadas, com exceção dos estudantes de estudos avançados. No entanto, alguns países que não cobram mensalidades as estão introduzindo para estudantes estrangeiros, como é caso da Dinamarca, pois tem arcado com custos elevados causados pela recessão que afeta estudantes estrangeiros. O Brasil é um país que tem recebido estudantes estrangeiros ainda de forma tímida, particularmente nas universidades públicas, mas não cobra deles nem mensalidades nem taxas. Em nosso entendimento, esse deveria ser o caminho da internacionalização, ou melhor, do internacionalismo universitário ou acadêmico.

Os países que cobram pela educação dos estrangeiros têm colhido benefícios financeiros significativos. Alguns deles, segundo a OCDE, elegeram a educação internacional como explícita estratégia de desenvolvimento socioeconômico, tendo

implementado várias políticas para atrair estudantes internacionais. Cobrar taxas, no entanto, não tem inibido a mobilidade estudantil. Acontece que quando os estudantes encontram as mesmas condições e qualidade com preços aproximados, optam pelo mais baixo. Isso tem-se verificado no caso dos Estados Unidos, que têm perdido lugar no mercado internacional de estudantes. Portugal, por sua vez, é um exemplo de país que tem promovido várias estratégias para atrair estudantes estrangeiros, desde o pagamento para participação em feiras internacionais para divulgar suas universidades, até à realização de modificações em seus estatutos de governança para facilitar a política de imigração, e as visitas do departamento de internacionalização das universidades a instituições de ensino em outros países, entre os quais encontra-se o Brasil.

Outros fatores, segundo a OCDE, podem influenciar na escolha dos estudantes, dentre os quais cita: reputação acadêmica, flexibilidade dos programas em tempo gasto no exterior para escrutínio dos graus, reconhecimento de diplomas estrangeiros, limitações do ensino superior do país de origem, políticas de admissão universitária, questões geográficas, comerciais e laços históricos entre os países, política de transferência de créditos, oportunidade de empregos, cultura. Convém ressaltar que a maioria desses fatores se revela facilitadora da relação Portugal e Brasil acerca da internacionalização.

Portugal relaciona-se com a OCDE desde a sua criação e a política externa portuguesa foi sendo conduzida no sentido de evitar o afastamento do país dos movimentos e das instituições que nasceram do pós-guerra, adotando uma posição muitas vezes contraditória, pois se trata de um país de capitalismo dependente. Sobre esse país, acreditamos ser relevante destacar que foi na década de 1970 que a educação em Portugal assumiu lugar central no processo de recomposição do Estado e na modernização e desenvolvimento do país. E que, de maneira geral, a OCDE, que nunca deixou de produzir relatórios sobre a realidade educacional portuguesa, influenciou sobretudo as reformas da educação promovidas no país.

Nesse contexto, Portugal aderiu à doutrina do Processo de Bolonha, iniciada na Declaração de Sorbonne, de maio de 1998, determinando com a OCDE um conjunto de reformas no sistema de ensino português, sediando seminários e congressos promovidos pela organização através do programa *University Futures*. Recentemente, deflagrou o processo de avaliação internacional do ensino superior, com o programa voluntário de avaliação institucional dos estabelecimentos universitários e politécnicos,

tanto públicos como privados, contando com o apoio da OCDE, da *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA), da *Australian Education Union* (AEU) e da *European Association of Institutions in Higher Education* (EURASHE) (Silveira, 2012), quanto ao que Silveira acrescenta:

Inserido e comprometido com o movimento de internacionalização e modernização das universidades para o desenvolvimento da “sociedade e economia do conhecimento”, o bloco de poder português acompanhou e foi acompanhado de perto pela equipe do Departamento de Educação da OCDE na reforma do ensino superior, chegando a sediar, em abril de 2008, o evento de divulgação do estudo *Tertiary Education for the Knowledge Society - OECD Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis Report*, que analisa e compara os sistemas de “educação terciária (pós-secundária e superior)” de 38 países.

Seguindo as orientações da OCDE e de outros organismos internacionais, Portugal foi realizando as reformas no ensino superior e, dentre suas ações, podemos destacar: adotou o sistema dual de ensino superior por meio da criação de institutos politécnicos; reforçou a autonomia das instituições por meio da criação de fundações públicas de direito privado; aumentou o acesso ao ensino superior por meio da contrapartida dos estudantes, modificando o financiamento da educação; vendeu serviços educacionais a estrangeiros; e incentivou a captação de recursos privados para inovação e desenvolvimento.

Dessa forma, Portugal tem desenvolvido programas de estudo em língua inglesa e programas de pós-graduação em língua inglesa, tem oferecido certificados com dupla titulação e estabelecido parcerias internacionais com várias e renomadas instituições estrangeiras (*Massachusetts Institute of Technology*, *Universidade de Carnegie Mellon*, *Universidade do Texas em Austin*, *Sociedade Fraunhofer*). Estas últimas parcerias estão em vias de serem renovadas.

Já o Brasil participa da OCDE como colaborador, integrando aproximadamente 15 de seus comitês, conforme aponta Silveira (2012a, sem página):

...a intervenção da OCDE no Brasil ocorre

particularmente por mediação da tabela ISCED97, do PISA, da PIAAC, do TALIS, além dos relatórios *Education at a Glance* (Em português, panorama educativo), nos quais a Diretoria de Educação da OCDE, por meio de indicadores comparáveis internacionalmente, traça o perfil do nível educacional da população matriculada nos três níveis de ensino e diferentes modalidades de educação.

A OCDE envolve-se diretamente quando se trata das questões e das tendências da ES, em que a sua internacionalização aparece com viés por vezes contraditório, diluído nos vários debates conduzidos pela Unesco, pelo Banco Mundial e pela própria OCDE, ao abordarem o desenvolvimento econômico, o papel da governança, da educação e da ciência e tecnologia ou a questão ambiental.

As propostas e orientações da OCDE apontam também para a implementação de redes mundiais de instituições e de docentes e discentes, destacam a importância do ensino superior na pesquisa e na inovação, incentivam a mobilidade dos estudantes e pesquisadores, a adaptação da carreira acadêmica às mudanças, reforçam a importância do mercado e formulam estratégias de internacionalização da ES.

2.2. Orientações do Banco Mundial para a Educação Superior

Para o capital e seu “partido político”¹³, é importante acelerar a produção do conhecimento científico-tecnológico em escala mundial e fomentar a inovação, bem como sua internacionalização. Isso depende em larga escala da produção de pesquisa em áreas estratégicas, realizadas nas universidades ou em laboratórios de pesquisa, também dependendo do desenvolvimento de empresas em parceria entre eles ou na universidade e na empresa (Silveira 2012a). Nesse sentido, é necessário promover maior interação entre os fluxos de informação, a tecnologia e o pessoal com qualificação. Quanto a isso – e esse é um dado a se considerar – encontramos em vários documentos dos organismos internacionais orientações para mudanças na ES como forma de adequá-la aos ditames do mercado. Na América podemos citar como exemplos o relatório do Banco Mundial, de 1998, sobre o desenvolvimento mundial para a América Latina e Caribe, que traz esse tipo de orientação, e o relatório “Educação superior nos países em desenvolvimento: perigos e promessas” que apresentam as orientações abaixo:

- Financiamento – o Grupo propõe um modelo de fundos mistos para maximizar contribuições financeiras do setor privado, filantropos individuais e institucionais e estudantes. Apela também a mecanismos de financiamento público mais consistentes e produtivos.

- Recursos – são sugeridas ideias práticas para um uso mais efetivo do capital humano e físico, incluindo um pedido de acesso urgente às novas tecnologias que são necessárias para conectar os países em desenvolvimento às correntes

¹³ O partido político, em Gramsci, não é apenas o partido de legenda, mas também todo e qualquer sujeito coletivo que toma para si a tarefa política de realizar uma “reforma intelectual e moral”, manifestando-se de modo concreto na e a partir da reforma econômica da sociedade. Unidade de uma ampla rede de instituições sociais e políticas que compõem a sociedade civil, o partido político realiza “uma análise histórica (econômica) da estrutura social do país dado”, com vistas a elaborar uma linha política capaz de incidir efetivamente sobre a realidade, com vistas à “transformação cultural” por meio “de certo grau de coerções diretas e indiretas” (Gramsci A. , 2007, p.17 *apud* Silveira, 2012).

intelectuais globais.

- Governança (reconhecido por muitos como o maior problema do ensino superior nos países em desenvolvimento) – o Grupo de Estudos propõe um conjunto de princípios de boa governança, e aborda ferramentas capazes de promover a sua implementação: uma melhor gestão implicará a distribuição mais eficaz de recursos limitados.

- O desenvolvimento curricular, especialmente em duas áreas contrastantes: ciência e tecnologia; e educação geral. O Grupo de Estudos acredita que, na economia do conhecimento, haverá uma falta de especialistas com formação de alto nível e generalistas com uma formação eclética; sendo que ambos precisam receber uma educação mais flexível para que possam continuar a aprender à medida que o ambiente em que se inserem continua a mudar (WORLD BANK, 2000, 11 e 13).

Nas orientações do Banco Mundial, estão patentes propostas de menores investimentos públicos na ES e melhor eficácia na utilização dos recursos por suas governanças. Propõe-se também uma conexão com o mundo desenvolvido, centro intelectual e tecnológico global. As propostas deixam explícita a necessidade da internacionalização da ES como forma de apropriação do conhecimento pelos países mais pobres em relação aos países mais desenvolvidos. As orientações muitas vezes podem parecer inofensivas. No entanto, devemos atentar para o detalhe de que a transferência de conhecimento vem sempre acompanhada de outras exigências que tornam, muitas vezes, os países pobres cada vez mais dependentes dos países ricos, como é o caso dos países em análise – Portugal e Brasil.

Portugal, ao longo de sua História, deu um exemplo quanto aos limites da aproximação entre os países mais pobres e os países mais ricos. Não se sabe ao certo quando a economia portuguesa ficou dependente do resto das economias europeias. Mas sabemos que Portugal esteve subordinado aos países desenvolvidos da Europa ao longo do século da industrialização europeia e que essa subordinação aumentou consideravelmente durante o século XIX, apesar de ter havido períodos de diminuição,

tanto entre as guerras mundiais do século XX, como no período da idade de ouro europeia, que culminou com a Revolução dos Cravos, em 1975.

Nas últimas décadas do século XX e primeira década do século XXI, a economia internacional se manteve crescentemente aberta e, apesar das promessas da União Europeia, o que se verificou foi Portugal entrar em um insuficiente potencial de crescimento econômico, agravado pela crise financeira internacional iniciada em 2007.

Segundo Mello (2010), nos anos 1960, tomava corpo a teoria do capital humano¹⁴. Na Universidade de Chicago alguns pesquisadores, como Schultz, Becker, Anderson e Bowman, além de outros atuantes em Princeton, Londres, Madison e Berkeley, iniciavam suas investigações utilizando a teoria do capital humano como fundamento para o desenvolvimento das nações. Essas ideias revolucionaram o pensamento econômico e foram incorporadas a muitas instituições, como o Banco Mundial, a Unesco, a OCDE, a OMC, ou o *General Agreement on Tariffs and Trade* (GATT).

Nos anos 1980 temos uma marcante intervenção do Banco Mundial no Brasil, ano em que os empréstimos do Banco ao Brasil passaram a fazer parte das análises internas, baseadas na paridade dólares-cesta de moedas, alterando o valor dos financiamentos e o tipo de empréstimos. Foi nessa década que os empréstimos do Banco começaram a contemplar projetos de financiamento nas áreas de educação, ciência e tecnologia, assim como na área da saúde. Um pouco mais adiante, nos anos 1990 a ação do BM se intensificou no Brasil com a publicação de três documentos: *Educação primária* (1990), *Educação profissional técnica e capacitação* (1991) e *Ensino superior: as lições da experiência* (1994), onde os *policy papers* do Banco Mundial

¹⁴ A teoria do capital humano refere-se ao *stock* de conhecimento, aos hábitos e aos atributos pessoais e sociais, onde sobressai a criatividade, que dão forma à capacidade para realizar o trabalho, de modo que o mesmo possa produzir valor econômico. A teoria é alvo de críticas variadas, quando aplicada ao setor da educação (Gillies 2015). Donald Gillies faz notar que a teoria se tornou dominante nos discursos hegemônicos relativos à educação, designadamente no seio da OCDE e da UE. A teoria trata a Educação como um investimento, capaz de garantir um retorno em devido tempo, quer aos indivíduos, quer ao Estado, em matéria de empregabilidade e de crescimento econômico. Por essa via, alinha-se com as perspectivas neoliberais, acentuando o valor instrumental da educação enquanto garante do crescimento econômico.

exerceram papel decisivo nas políticas sociais, promovendo sua privatização e impondo o capitalismo norte-sul. Dessa forma, o Banco Mundial:

...articula conceitos de viés economicista – como produtividade, qualidade empresarial, competitividade, eficiência, eficácia – com outros de cunho sócio-humanitário, como equidade, inclusão social e coesão social, intervindo, de modo particular, no ajuste estrutural dos países de capitalismo dependente, de acordo com o rearranjo da economia mundial e com a reconfigurada divisão internacional do trabalho (Mello, 2010).

No caso de Portugal, a participação ou intervenção do Banco Mundial se realizou por meio de projetos educativos dos governos constitucionais de orientação economicista. Sempre relacionados ao fenômeno da dependência, a relação do Banco Mundial com Portugal teve influência na indicação de políticos e economistas portugueses, com a finalidade de administrar as sucessivas crises econômicas e a reestruturação do Estado português (Silveira, 2012b). Silveira acrescenta:

O processo histórico da Revolução de Abril criou condições políticas, sociais, culturais e particularmente econômicas que surpreenderam a missão do Departamento de Economia da OCDE quando da sua chegada a Portugal, em dezembro de 1975:

...para um país que recentemente passou por reformas sociais, um mar de mudanças na sua posição no comércio externo e seis governos revolucionários nos últimos dezenove meses, Portugal goza, inesperadamente, de boa saúde econômica. Se o produto real caiu claramente em 1975, o declínio não foi precipitado: a melhor estimativa é de uma diminuição de 3% no produto interno bruto (PIB). Em comparação com outros países da OCDE, a experiência portuguesa não parece muito pior que a média. De facto, o desempenho da sua economia foi extremamente robusto quando as incertezas políticas de 1975 são levadas em conta.

Em comparação, o declínio do PIB nos Estados Unidos foi de cerca de 3%, da Alemanha Ocidental, próximo dos 4%, e da Itália, de quase 4,5%. Mário Soares junto ao Partido Socialista, do qual é co-fundador, teve participação marcante (Silveira, 2012b).

Entretanto, com o processo contrarrevolucionário de 25 de novembro e a aclamação de Mário Soares como protetor das “forças democráticas em Portugal” por Frank Carlucci, embaixador norte-americano em Portugal, foram atendidas as pressões do imperialismo, adotando o “socialismo democrático” do PS:

Nesse contexto, a produção interna tornou-se insuficiente, diante das necessidades de compra por parte da população, que via aumentado o seu poder de compra; recorreu-se ao mercado externo, elevando as importações; houve aumento do *déficit* da balança comercial; redefiniram-se os setores da economia; adaptou-se o arcabouço jurídico à nova Constituição, criaram-se condições para, sob a batuta do primeiro-ministro Mário Soares, requerer a admissão de Portugal às então Comunidades Europeias, hoje União Europeia; consolidou-se a economia capitalista, com o programa de ajuste estrutural negociado com o FMI e recorreu-se ao Banco Mundial na busca de resposta às necessidades do governo português no que diz respeito ao papel da educação no desenvolvimento econômico (Silveira, 2012b).

Com os contatos iniciados em 1976 até à finalização do relatório *Republic of Portugal: Education Project – staff appraisal report* (BANCO MUNDIAL, 1978), várias missões subsidiaram o governo português (BANCO MUNDIAL, 1978, p. 10) na reforma educacional do contexto contrarrevolucionário (Silveira, 2012b).

Quanto à questão econômica, no período de 1977 a 1980, o Banco Mundial definiu como prioridade melhorar a qualidade do ensino, para apoiar principalmente a indústria. Para tanto, forneceu orientação no sentido de se atribuir primazia ao ensino superior, que passaria a ter curta duração, *em detrimento das matrículas em universidades* (BANCO MUNDIAL, 1978, p. 30). Trata-se visivelmente de uma

contradição entre capital e trabalho e entre trabalho e educação: o Banco Mundial, ao mesmo tempo que preconiza a necessidade de elevação do patamar de escolaridade, busca obstruir o acesso à universidade, diversificando e flexibilizando o sistema de ES mediante a oferta de cursos alternativos, mais baratos e rápidos, o que por certo haveria de atingir a classe trabalhadora (Silveira, 2012b).

As propostas do Banco Mundial coincidiam com as dos responsáveis político-administrativos portugueses. Defendiam uma política desenvolvimentista com base na formação de "recursos humanos" no viés tecnicista para travar, em última análise, o ingresso da classe trabalhadora nas universidades.¹⁵

A participação do Banco Mundial nesse projeto culminou com a aprovação de empréstimos que totalizaram US\$ 47,9 milhões, destinados à aquisição de equipamentos e à proliferação do ensino superior politécnico, ocorrida a partir do ano de 1979 por meio do Decreto 513-T (Silveira, 2012b).

O capital se concentrou na formação do trabalhador coletivo, mas uma formação fundamentada na divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual fomentou o caráter produtivo do trabalho imaterial¹⁶. O Banco Mundial, na década de 1980, aliado aos governantes portugueses, elaborou vários "relatórios econômicos" recomendando a aplicação de pacotes de ajustes, que dilapidaram o processo de nacionalização industrial em curso e os direitos sociais conquistados, destruindo os serviços públicos, tendo elaborado e financiado projetos de formação de pessoal "qualificado" principalmente para a indústria e o turismo:

O Projeto treinamento e desenvolvimento de recursos humanos, instrumento "catalisador do financiamento privado

¹⁵ Neste contexto, no final dos anos 1970, inícios de 1980, o sistema de ensino superior português consolida-se em torno de um sistema binário, separando universidades e politécnicos e estruturando o seu crescimento a partir da formação mais técnica oferecida por estes últimos (Silva, Peixoto, e Freitas 2017, 3-4)

¹⁶ O trabalho imaterial sob a sociedade capitalista nada mais é que a expansão da dominação do capital como relação social. Por essa razão, a tendência à intelectualização das atividades laborativas é o desdobramento do incremento da ciência no processo produtivo, com a finalidade de criação de valor. Ao contrário de potenciais intrínsecos de emancipação, o trabalho imaterial é a manifestação daquela dominação (Amorin, 2009).

para a formação de mão de obra” (BANCO MUNDIAL, 1984, p. 1), propiciou a implantação e a implementação de onze centros regionais de tecnologia, coerente com a política científica e tecnológica em desenvolvimento no país. Sob a responsabilidade do LNETI, foram desenvolvidos cursos de curta duração nas modalidades Engenharia Especializada, Ciência da Engenharia, Desenvolvimento de Tecnologia e Tecnologia da Educação (BANCO MUNDIAL, p. 13-15 *apud* Silveira, 2012b).

No entanto, nas gestões de Cavaco Silva e de António Guterres, a formação de capital humano na área tecnológica mostrou-se deficitária, segundo o Banco: *“a falta de formação científica e tecnológica e o baixo nível de desenvolvimento tecnológico têm sido identificados como uma limitação importante para alcançar os objetivos económicos e a competitividade”* para que Portugal pudesse se integrar à União Europeia (Silveira, 2012b). Assim o Banco entendeu que seria necessário o “desenvolvimento de recursos humanos eficientes” e nesse contexto, na própria visão do Banco, seria importante a concentração de esforços na:

...racionalização e fortalecimento da investigação universitária aplicada para melhor atender às necessidades da indústria e da agricultura, de modo a reforçar o agronegócio; expansão do ensino superior politécnico agrícola, com ênfase no treinamento de habilidades práticas; criação de novos programas para atualização de engenheiros e cientistas e a formação de técnicos e especializados para a indústria (BANCO MUNDIAL, 1987, p. 2).

...a política educativa foi sendo conduzida a dar respostas à política científica e tecnológica, o que bem desvela o documento Portugal – Segundo Projeto de Educação (Banco Mundial, 1990), cujas linhas mestras foram dar continuidade à expansão dos ensinos pós-secundário, agrícola e industrial como modalidade de formação profissional; incrementar e diversificar o número de matrículas na educação profissional; modernizar o ensino de ciências; formar professores para o

ensino de ciências e para as disciplinas de formação profissional e reformar a universidade e reestruturar os cursos de engenharia (BANCO MUNDIAL, 1990, p. 2).

A Reforma da Educação Superior para Portugal foi também pautada com base nos seguintes documentos do Banco: “*As lições da experiência*” (1994), “*Financiamento e gestão da educação superior: um relatório da situação das reformas no mundo*” (1998), “*Educação superior nos países em desenvolvimento: perigos e promessas*” (2000) e “*Construir sociedades do conhecimento: novos desafios para educação terciária*” (Silveira, 2012b).

Orientações do Banco Mundial, da OCDE e da Unesco foram se materializando ao longo do processo histórico de reforma da ES em Portugal, iniciada em fins da década de 1970, dando condições ao Processo de Bolonha. Tal processo foi considerado como “*uma oportunidade inédita para as instituições promoverem a qualidade do ensino, bem como atrair novos públicos para o ensino superior e alargar a ligação às empresas*”, tendo sido subsidiado pela legislação do país, em vigor a partir de 2006. Tal legislação salienta a necessidade de serem distinguidas as missões dos institutos politécnicos e das universidades, reforçando o sistema binário de ensino superior, como também a de *integrar a oferta de ensino superior às atividades dos centros e unidades de pesquisa & desenvolvimento* (Silveira, 2012b).

Percebemos que Brasil e Portugal têm adotado uma regulação transnacional, materializada nas políticas científicas e tecnológicas em seus projetos, evidenciando um movimento de internacionalização da ES voltado para atender às orientações dos organismos internacionais, prioritariamente preocupados com a tendência do mercado. De nossa parte, entendemos ser acertado que o internacionalismo universitário e científico seja fomentado pelos países, mas que seja guardado seu distanciamento em relação às prerrogativas do mercado.

A análise das reformas universitárias em Portugal e no Brasil, tomando-se por base as suas legislações, as suas fontes de financiamento e a natureza das suas instituições, mostra como o Banco Mundial influencia de forma determinante por meio de suas orientações as políticas para a ES. Mas não é só o Banco que dissemina ideias, devemos incluir também como relevantes as recomendações da OCDE e da, pois ambas são partes constitutivas do partido político do capital, que historicamente promove a reforma intelectual, moral e econômica do capital na sociedade mundial, não

deixando que nada, nenhuma nação ou cultura fique de fora sem sofrer sérias consequências.

2.3. Orientações da Unesco para as reformas na Educação Superior

A Unesco é um órgão de consultoria e coordenação para as reformas na educação. Nesse sentido, tem ações voltadas para os assuntos financeiros, pedagógicos e técnico-metodológicos, tentando difundir a educação e a cultura da humanidade como comprometidas com a justiça, a liberdade e a paz, com a intenção, muitas vezes declarada e outras não, de criação de uma nova ordem internacional. Para isso desenvolve orientações nos diferentes níveis e modalidades de educação.

As orientações da Unesco estão voltadas especialmente para os países pobres ou emergentes, como é o caso do Brasil. Dessa forma, tal organização teve e tem muito mais interferência em relação ao Brasil do que em relação a Portugal. Este país, apesar de ser um país periférico, pertence ao Bloco Europeu e, como tal, sempre esteve atrelado às políticas do Bloco, sempre aspirou fazer parte do Bloco de países desenvolvidos da Europa, não sendo alvo preferencial das políticas da Unesco.

A interferência da Unesco no Brasil se deu no início da Ditadura Civil-Militar, posta em prática na década de 1960, em um contexto histórico em que as reformas educacionais vinham sendo fortemente balizadas por recomendações oriundas dos acordos Ministério da Educação (MEC) – **United States Agency for International Development** (USAID) – (Acordos MEC-USAID).

A USAID interferiu fortemente no Brasil no sentido de alinhar o país ao imperialismo norte-americano e sua ideologia introduziu entre nós o modelo tecnicista-produtivista, baseado na teoria do capital humano. Tal influência levou o Brasil a realizar reformas na educação, inclusive na ES, voltadas para o desenvolvimentismo e para a internacionalização da economia no viés da divisão internacional do trabalho. Sobre o assunto, Silveira (2012c) destaca:

...a Recomendação Internacional sobre Ensino Técnico e Profissional elaborada pela Unesco em 1962 propunha a “educação para a vida em uma era tecnológica”, orientando os

sistemas nacionais de ensino a elaborar planos de ensino técnico e profissional destinados a formar pessoal para os três setores da economia, nos três níveis de ensino (fundamental, médio e superior). Em fevereiro de 1963, o Conselho Federal de Educação/MEC aprovou o parecer que originou os cursos de Engenharia de Operação. Como se sabe, essa modalidade de ensino destinava-se à formação de engenheiros voltados para atividades práticas, enquanto o trabalho intelectual (planejar e projetar) ficava a cargo de engenheiros com formação plena.

Desde o final de 1970 até 1980, a Unesco interferiu nas reformas do ensino superior e universitária, sempre aliada a outros órgãos internacionais (como o MCE, OMS, OEA, OCDE, *Food and Agriculture Organization* (FAO), Conselho Internacional de Educação de Adultos, Associação de Universidades de Língua Francesa, Associação Internacional de Universidades e Associação Internacional de Professores), conforme nos informa Silveira (2012c). Foi o caso do seminário “*A contribuição prática dos estabelecimentos de ensino superior ao desenvolvimento das comunidades*”, que trouxe questões contidas hoje nas reformas universitárias do Brasil e de Portugal (Silveira, 2012c).

A atuação da Unesco, no sentido de incrementar o crescimento econômico mundial e regional, foi contundente para consolidar uma nova ordem econômica internacional, e seus documentos traziam as seguintes orientações: que se aumentasse o nível cultural e profissional das populações, numa perspectiva de educação permanente; que se realizasse pesquisa na solução de problemas prioritários para o desenvolvimento econômico; que se prestassem serviços sob a forma de estudos, consultoria e pesquisa; que se colocassem à disposição do público [setor privado] grupos de pessoas, laboratórios, computadores, meios de pesquisa, documentação, infraestrutura sanitária ou esportiva *etc.* (Dias, 1981).

E para que as universidades dessem conta das novas atribuições, a Unesco orientou que: propiciassem a descentralização geográfica de seus *campi*; reestruturassem as instalações dos estabelecimentos de ensino superior; diversificassem, reorientassem e reorganizassem os programas de ensino em torno de uma perspectiva interdisciplinar; adaptassem os métodos pedagógicos à nova geração de estudantes; reforçassem a ligação entre ensino, pesquisa e produção; estreitassem

as relações com a indústria e a agricultura; participassem das funções de ensino de especialistas não pertencentes ao quadro docente tradicional; viabilizassem a participação da comunidade nas instituições e publicizassem as informações acadêmicas ao grande público (Dias, 1981).

A intervenção da Unesco no Brasil viria a se intensificar ainda mais na década de 1980 com o Acordo Geral de Cooperação Técnica em Matéria Educacional e Tecnológica, que faria com que o Brasil começasse a seguir com mais afinco as suas orientações. Agora, nos moldes daquilo que Gramsci nos ensinou como sendo a influência dos organismos internacionais, passaria a combinar coerção e persuasão, pois passaria a envolver representantes das instituições de ensino para compor o grupo executivo dos acordos com a Unesco. O Brasil estaria iniciando, neste momento, o período de saída da Ditadura Civil-Militar e viria a se inserir em um período de governança neoliberal.

A Unesco, principalmente na década de 1990, produziu várias conferências e documentos orientando as dinâmicas da ES:

A década de 1990 é profícua para a Unesco no que se refere à produção de conferências, seminários e relatórios sobre o ensino superior, como a Conferência sobre Liberdade Acadêmica e Autonomia Universitária (1992), o Documento de Política para a Mudança e o Desenvolvimento na Educação Superior (1995), o Congresso Mundial sobre Educação Superior e Desenvolvimento de Recursos Humanos para o Século XXI (1997), a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior no século XXI: visão e ação (1998), a Declaração sobre a Ciência e o Uso do Conhecimento Científico, firmada na Conferência Mundial sobre Ciência de Budapeste (1999) e publicada no ano de 2003, no Brasil, sob o título *A ciência para o século XXI: uma visão e uma base de ação*. Mais recentemente, citamos a Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009: as novas dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social (Silveira, 2012c).

Em 1999, no documento da Unesco intitulado *“Política de mudança e desenvolvimento do Ensino Superior”*, ficou evidente a necessidade de ampliar a

internacionalização/comercialização da ES por meio da constituição de redes de transferência de informações. Essas mesmas diretrizes serão encontradas nos documentos que compõem o processo de Bolonha.

A internacionalização da ES no Brasil e em Portugal tem-se dado por acordos bilaterais, programas de intercâmbio e de integração regional, mas também pela mediação dos organismos internacionais que fomentam a implementação de uma agenda globalmente estruturada para a educação. Com relação ao Brasil – e aos países da América Latina – há expressiva influência de organismos, como o Banco Mundial, a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (Cepal), o Mercado Comum do Sul (Mercosul) e a Unesco, enquanto a preponderância do Banco Mundial, da OCDE e da União Europeia sobre a Europa é marcante, particularmente em Portugal, principalmente no pós-Segunda Guerra e nos períodos de implementação das políticas neoliberais.

Sem sombra de dúvidas, a Ditadura Civil-Militar deixou no Brasil um quadro funesto na educação em todos os níveis. Logo após, o Brasil se viu envolto por governos neoliberais, nos quais as agendas dos organismos internacionais foram assumidas e implementaram a abertura para o comércio internacional, a privatização de empresas e a desregulamentação das relações de trabalho. Para a educação, a política do governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso correspondeu fielmente às políticas apresentadas pela Unesco. Assim, zelou-se por serem instituídos novos compromissos financeiros por parte de doadores bilaterais e multilaterais, incluindo-se o Banco Mundial, os bancos regionais de desenvolvimento, a sociedade civil e as fundações privadas.

Podemos observar no período o compromisso com a iniciativa privada e com os organismos internacionais, justamente nesta época em que houve, no Brasil, uma imensa proliferação de instituições privadas de ensino superior, inclusive de grupos internacionais. Foram credenciadas muitas instituições privadas de ensino superior, muitas das quais vistas como fábricas de diplomas, sem nenhum compromisso com a qualidade do ensino, estabelecendo-se a chamada política do “pagou passou”. Nesse período não houve criação de cursos novos ou de novas vagas nas universidades públicas, como tampouco concurso para docentes, nem qualquer reajuste salarial para os profissionais da educação da rede pública. Os professores que se aposentavam à época foram substituídos por professores contratados.

Para a ideologia neoliberal, a educação passou a ser vista como negócio educativo e a Unesco acompanhou este receituário, como pôde ser observado na Conferência Mundial da Educação Superior de 1998, em que Frederico Mayor, seu diretor geral à época, destacou que uma das respostas mais eficazes para viabilizar a globalização seria a formação de Blocos Regionais, que, começando com acordos de natureza econômica, logo passariam a pactos políticos e civilizatórios que promoveriam avanços no plano educacional, científico e tecnológico.

Ainda no Governo Fernando Henrique Cardoso, a CAPES convidou a Unesco para elaborar o *Informe sobre Educação Superior no Brasil*, que faz parte do relatório geral sobre o Ensino Superior na América Latina e que foi organizado pelo *Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (IESALC)/Unesco. Além dele, foi ainda elaborado outro relatório, finalizado em 2004, intitulado *Internacionalização da Educação Superior no Brasil*. Interessante é que, em 2004, a OCDE também iniciou uma análise comparativa da educação superior em 38 países, na qual enfatizou o papel do ensino superior como propulsor de uma economia competitiva baseada no conhecimento internacionalizado e na pesquisa científica competitiva em nível global, com o título de *“The imperative for countries is to raise higher-level employment skills, to sustain a globally competitive research base and to improve knowledge dissemination to the benefit of society”* (OCDE *apud* Silveira, 2012c).

Para os organismos internacionais, a internacionalização da educação superior, especialmente o segmento de graduação e pós-graduação, é um terreno fértil para transformar a ES em oportunidade de comercialização dos serviços educacionais. Tal entendimento está presente nas negociações do GATT, propulsor da OMC, e um dos motivos para tal é que em muitos países a educação não é financiada pelo Estado, sendo seus clientes oriundos das classes econômicas mais abastadas, e esses estudos destinados às demandas das corporações multinacionais.

A Unesco cumpre o papel de se coadunar à política dos outros organismos supranacionais, orientando principalmente os países subdesenvolvidos a cumprirem uma agenda estruturada internacional para a ES, entre outras questões, fazendo-o de maneira diferente do internacionalismo desinteressado já praticado há muito tempo por suas respectivas instituições. A internacionalização da ES, incentivada pelos organismos supranacionais, com a mediação da governança dos Estados e dos Blocos econômicos regionais, vem sendo promovida em função dos interesses do capital, que tenta transformá-la em um ramo do mercado internacional.

CAPÍTULO III – As Reformas na Educação Superior em Portugal e no Brasil e suas implicações em relação à internacionalização

1. Processo de Bolonha e a Reforma da Educação Superior em Portugal

Segundo (Peixoto, 2013), o Ensino Superior português sofreu nos últimos 5 anos uma profunda reforma, com alterações importantes na organização de seu sistema. Essas mudanças passaram pela reconfiguração do regime jurídico das instituições, pela criação da agência de avaliação e acreditação, incluindo alterações no financiamento e na responsabilidade dos cargos de gestão. O estatuto da carreira docente também foi afetado e para os estudantes houve mudanças na atribuição do suplemento ao diploma com relação aos graus e na equiparação do currículo, no sentido de adequá-los às orientações advindas do Processo de Bolonha.

Ainda segundo Peixoto (2013), tais reformas aconteceram em contraciclo, uma vez que se deram em um período de crise que o país vinha atravessando, o que é questionado pelo autor, para quem as melhores reformas devem acontecer em momentos estáveis ou de crescimento. Tais reformas confirmaram um sistema de ensino dual, onde se verifica a separação das Instituições de Educação Superior (IES) entre as que oferecem ensino de pós-graduação e investigação e as que orientam sua oferta só para o ensino do primeiro ciclo de formação. As reformas em pauta seguem os preceitos das lógicas neoliberais promovidas pelas agências internacionais e suas agendas hegemônicas vinculadas ao setor da educação (*idem*).

As mudanças aqui indicadas tiveram seu terreno preparado quando, em maio de 1998, os Ministros da Educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido assinaram em Paris a Declaração de Sorbonne na qual já se projetava a constituição de um Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES). No ano seguinte, 1999, foi assinada a Declaração de Bolonha entre vários países europeus (47 países), membros ou não da União Europeia, com a finalidade de reestruturar toda a ES. Na base desse tratado estava a

construção de um espaço de ensino superior que favorecesse o intercâmbio entre os países signatários, assim como a mobilidade dos estudantes, dos professores e dos profissionais da educação, de acordo com as competências das creditações. Tais mudanças serviriam para estruturar a competitividade do Bloco dos países europeus frente ao mercado mundial, designadamente aos Estados Unidos da América e ao Japão (Olivé, 2010).

A promoção da mobilidade de investigadores e a cooperação entre as empresas, os centros de investigação e as universidades na Europa já estavam previstas desde os primeiros acordos que deram origem à União Europeia. Importa ressaltar que também foram criados para o alcance destes interesses e, principalmente, por força de interesses econômicos, o Fundo Social Europeu e o Banco Europeu de Investimento.

O Tratado de Maastricht, datado de 1992, previa que para a Comunidade Europeia atingir as suas finalidades deveria, entre outras ações: promover a investigação e o desenvolvimento tecnológico, contribuir para um ensino e uma formação de qualidade, bem como para o desenvolvimento das culturas dos Estados Membros (Santos F. S., 2012). Assim, constava em seu artigo 149:

desenvolver a dimensão europeia na educação, nomeadamente através da aprendizagem e divulgação das línguas dos Estados-Membros, incentivar a mobilidade dos estudantes e dos professores, nomeadamente através do incentivo ao reconhecimento académico de diplomas e períodos de estudo, promover a cooperação entre estabelecimentos de ensino, desenvolver o intercâmbio de informações e experiências sobre questões comuns aos sistemas educativos dos Estados-Membros, incentivar o desenvolvimento do intercâmbio de jovens e animadores socioeducativos, estimular o desenvolvimento da educação à distância (UNIÃO EUROPEIA, 1992).

Sob tais orientações foi construída a Declaração de Bolonha, iniciada em 1999 e ratificada em sucessivas reuniões de consolidação em Praga (1999), Berlin (2003) e Bergen (2005), com o objetivo de criar um modelo unificado Europeu, compreendendo, sobretudo, programas de incentivo à mobilidade acadêmica internacional, um sistema de avaliação e credenciamento das universidades, a padronização e compartilhamento

dos créditos acadêmicos e uma estrutura curricular comum aos países parceiros (Santos, 2008).

Além do exposto, a preocupação que norteava a Declaração de Bolonha estava em garantir a supremacia da cultura europeia, bem como em reafirmar seu potencial na economia mundial por meio da supremacia científica, como podemos perceber no fragmento abaixo:

Em especial, deve-se ter em conta o objetivo de elevar a competitividade internacional do Sistema Europeu do Ensino Superior. A vitalidade e a eficiência de qualquer civilização podem medir-se pela atração que a sua cultura exerce sobre os outros países. Precisamos assegurar que o Sistema Europeu do Ensino Superior consiga adquirir um grau de atração mundial semelhante ao das nossas extraordinárias tradições cultural e científica. (Lima, 2005b).

A Declaração falava da necessidade de cooperação entre os países do Bloco, cooperação que deveria se desenvolver por meio de redes, projetos e organismos específicos de suporte, fazendo-o, a partir daí, de forma interligada. Para a criação do EEES o documento estabeleceu a equiparação das creditações acadêmicas entre os países signatários, ação que exigiu a tentativa de homogeneização da ES para atender principalmente às necessidades mercadológicas de viés neoliberal e à afirmação de uma cultura única europeia. Sobre isso, devemos considerar ser essa uma medida que coloca em risco a autonomia das universidades, uma vez que todas as instituições dos países signatários deveriam seguir as mesmas estratégias de organização.

Outra medida da Declaração se efetivaria mediante o aumento de oferta do número de vagas nas instituições, o que, a princípio, poderia ser visto como uma forma de democratização da ES. No entanto, como é o caso de Portugal, gerou uma expansão que até certo ponto pôs em discussão a qualidade da educação. Isso porque, o aumento do número de vagas se deu por meio da diminuição no tempo de formação e pelo aumento da carga horária docente com turmas, já que a governança, motivada pela crise econômica pela qual atravessava o país, reduziu a contratação dos docentes, diminuindo, conseqüentemente, o seu tempo para as atividades de pesquisa e intensificando a diversificação das tarefas e o controle das atividades acadêmicas.

Segundo a Direção Geral do Ensino Superior (DGES, 2013) do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Portugal, foram implementadas importantes mudanças no sistema de ES para atender às orientações da Declaração de Bolonha. O ensino superior se consolidou como um sistema binário, implantado em 1979, compreendendo o ensino universitário e o ensino politécnico, com o aprofundamento de uma indesejável dualidade, pois o ensino politécnico passava a ficar restrito à formação profissional, as pesquisas restritas às universidades, causando a desvinculação da tríade sempre perseguida pelas instituições de ensino superior: ensino, pesquisa e extensão.

Com a adequação do sistema de ES português ao EEES, pelo Decreto-Lei nº 42/2005, implementou-se um novo sistema de créditos (ECTS) para os ciclos de estudo e foram criados 3 deles para o Ensino Superior, o primeiro referindo-se às licenciaturas, o segundo ao grau de mestre e o terceiro ao grau de doutor. Esses créditos, que variam a cada grau de ensino, são comuns aos sistemas de ensino dos países signatários de Bolonha, com a intenção de facilitar a mobilidade estudantil e equiparar a qualidade na formação.

O quadro a seguir mostra a organização do Ensino Superior Unificado na Europa:

Quadro 2 - Organização do Ensino Superior Unificado na Europa

Bacharelado	Master 1 Acadêmico	Doutorado de Pesquisa
Bachirellado		
Bakalaureat		
Bach. of Arts		
Licence	Master 2 Profissional	
Licenciatura		
Laurea Triennale		
Bachelor EU (em áreas indicadas de campos profissionais)		

Fonte: Santos (2008)

Em março de 2006 foi publicado o Regime Jurídico dos Graus e Diplomas do Ensino Superior (Decreto-Lei nº 74/2006), que veio regular os princípios e a organização dos ciclos de estudo de acordo com o processo de Bolonha. Foi também em 2006 que foi publicado o diploma que regula atualmente os Cursos de Especialização Tecnológica (CET), o Decreto-Lei nº 88/2006. O sistema de ensino superior português foi submetido em 2006 a avaliações internacionais, tendo a OCDE publicado um relatório, em 2007, e amplamente divulgado e discutido, com um conjunto de recomendações que inspiraram algumas reformas legislativas. Nesse mesmo ano, ficou estabelecido o quadro orientador e os princípios de organização do sistema de ES, com a publicação do Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior – RJIES (Decreto-Lei nº 62/2007).

A partir dos decretos acima citados foram introduzidas normas de gestão nas instituições de ES da rede pública de Portugal, sempre afinadas com o *managerialismo* – modelo de gestão de empresas privadas. Citamos como exemplo o atrelamento do financiamento das instituições à modernização da gestão e aos índices obtidos em suas avaliações, que passaram a levar em conta, nomeadamente, a produtividade, a eficiência e a internacionalização. O orçamento da ES passou a ser, então, uma ferramenta reguladora da autonomia das instituições, uma vez que, se estas não se

enquadrassem nas novas normas, teriam seu orçamento reduzido. Vale lembrar que as instituições de ES agora deveriam passar a ser captadoras de recursos e que uma das formas que encontraram para esse fim foi passar a atrair cada vez mais estudantes estrangeiros que pagassem pelas suas formações; e outra foi a de aumentar os valores das mensalidades cobradas aos estudantes nacionais e internacionais.

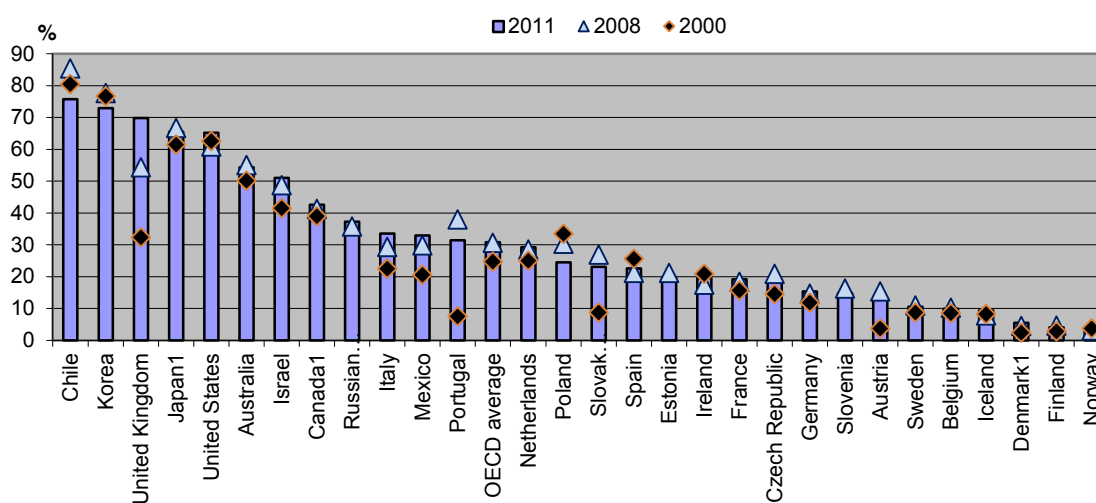
A fim de controlar a qualidade das instituições de ES foi criada a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), instituída pelo Estado português através do Decreto-Lei nº 369/2007, com status de fundação de direito privado, constituída por tempo indeterminado e dotada de personalidade jurídica. Trata-se de uma agência independente no exercício das suas competências e que tem seus princípios orientadores fixados pelo Estado. Quanto à avaliação das instituições, ela está baseada nas orientações do Tratado de Bolonha e nas orientações do EEES, prezando, portanto, pela capacidade gerencialista das instituições e por sua colocação nos *rankings* internacionais. Este ranqueamento internacional, por sua vez, está diretamente ligado à produtividade docente de publicação internacional, fator que intensifica mais ainda o trabalho docente.

Segundo Romão (2010), estamos vivendo a internacionalização da ES com foco na expansão e na privatização. Principalmente nos países desenvolvidos, a ES, com alternância nos setores privados e públicos, mas com maior intensidade no setor privado, tem expandido o número de alunos estrangeiros matriculados justamente para subsidiar financeiramente as instituições de Educação Superior.

O gráfico 6, intitulado “Parcela de gastos privados com instituições educacionais”, retirado do relatório da OCDE de 2013 “*Education at a Glance*”, permite-nos visualizar o investimento privado no ensino superior em Portugal, em 2009.

Parte da despesa privada em instituições educacionais:

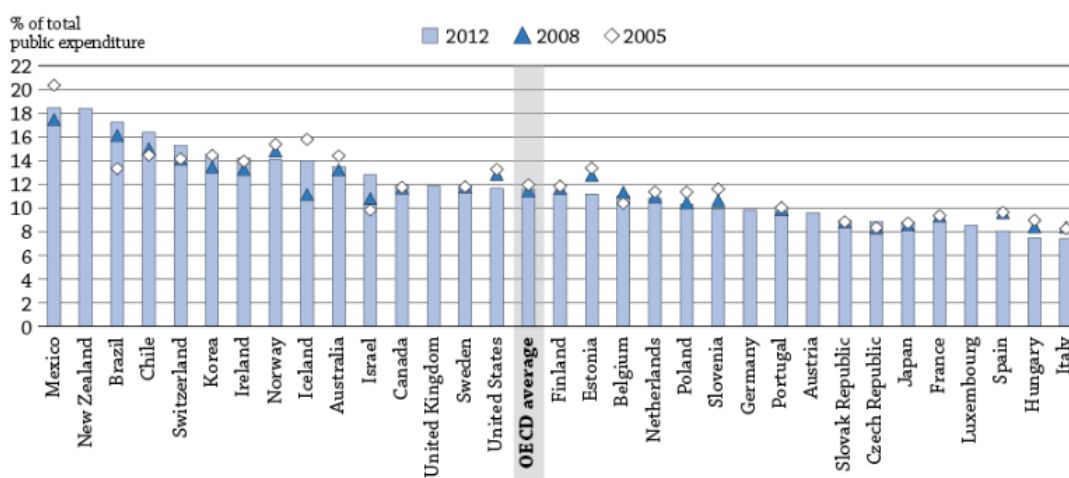
GRÁFICO 6 - Participação das despesas privadas nas instituições de ensino superior (2000, 2008 e 2011) e variação, em pontos percentuais, da participação das despesas privadas entre 2000 e 2011



Fonte: OCDE, 2014.

A falta de investimentos públicos adequados no setor também tem afetado a qualidade da educação, com a participação cada vez mais intensa da iniciativa privada e a diminuição do financiamento do Estado causado pela crise que assola países da UE, entre outros. No Gráfico 7 podemos ver os dados do financiamento público da ES, sobre os quais, no caso de Portugal, percebemos a redução da taxa de financiamento público de 2005 a 2012.

GRÁFICO 7- Despesas públicas do Ensino (Gasto público na educação básica e superior como percentual de gasto público total)



Countries are ranked in descending order of total public expenditure on primary to tertiary education as a percentage of total public expenditure in 2012.

Source: OECD. Table B4.2. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm).

Statlink: <http://dx.doi.org/10.1787/888933284022>

Fonte: Education at a Glance 2015, p.252.

A Declaração de Bolonha trouxe um viés de mercado para a educação. Além de Portugal ter recebido cada vez mais financiamento privado e realizar cobrança sistemática de mensalidades, podemos mencionar também o caso da Espanha que, após a adesão ao processo, diminuiu o gasto público com a ES e admitiu o financiamento privado nas universidades para complementar o orçamento. Espanha e Portugal são países que estão em crise, demonstrando o contraciclo dessas reformas. Neles os seus trabalhadores, além de estarem sofrendo com a crise, devem pagar mensalidades cada vez maiores para seus filhos ou para eles próprios estudarem.

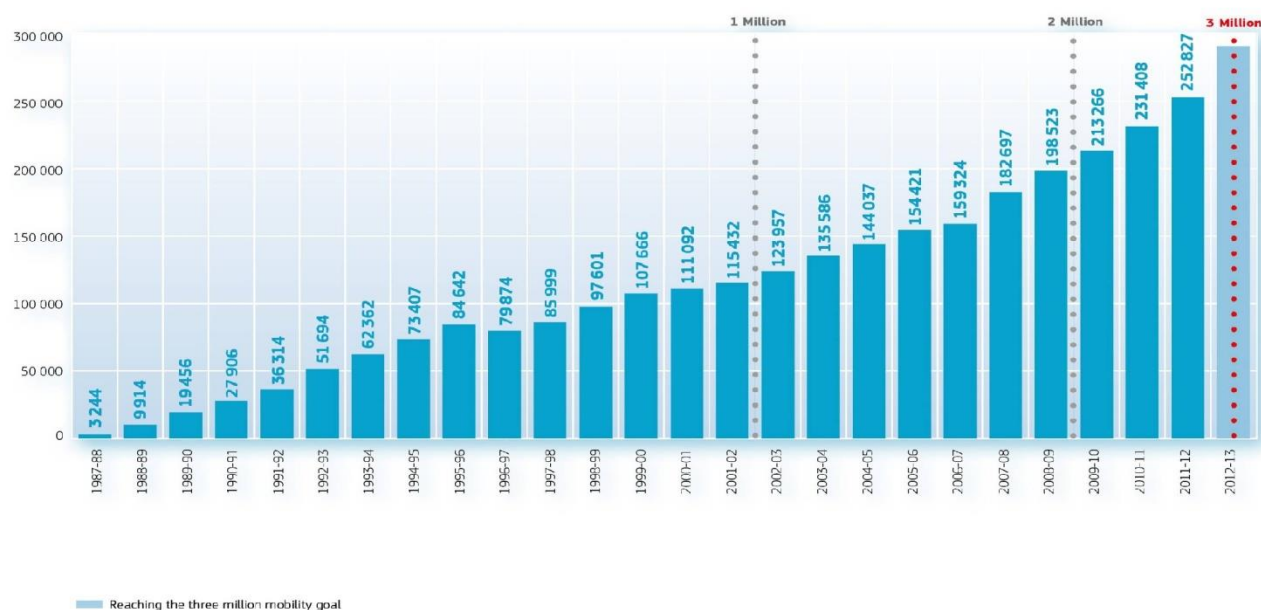
No processo de internacionalização tão prezado pela Declaração de Bolonha, os portugueses ficam em desvantagem no envio de seus estudantes, uma vez que o principal programa que financia a mobilidade dos mesmos é o Programa Erasmus, que não cobre as despesas totais dos estudantes, inviabilizando a mobilidade de grande parte deles, sobretudo os das classes populares. Tal dificuldade faz com que Portugal permaneça basicamente como país receptor de estudantes. Além de que, os estudantes portugueses em mobilidade escolhem os países de destino em função dos custos de

vida nesses países e não da qualidade da educação que podem receber em mobilidade (Peixoto *et. al.*, 2013).

Demonstramos, de seguida, a mobilidade dos estudantes participantes do programa Erasmus:

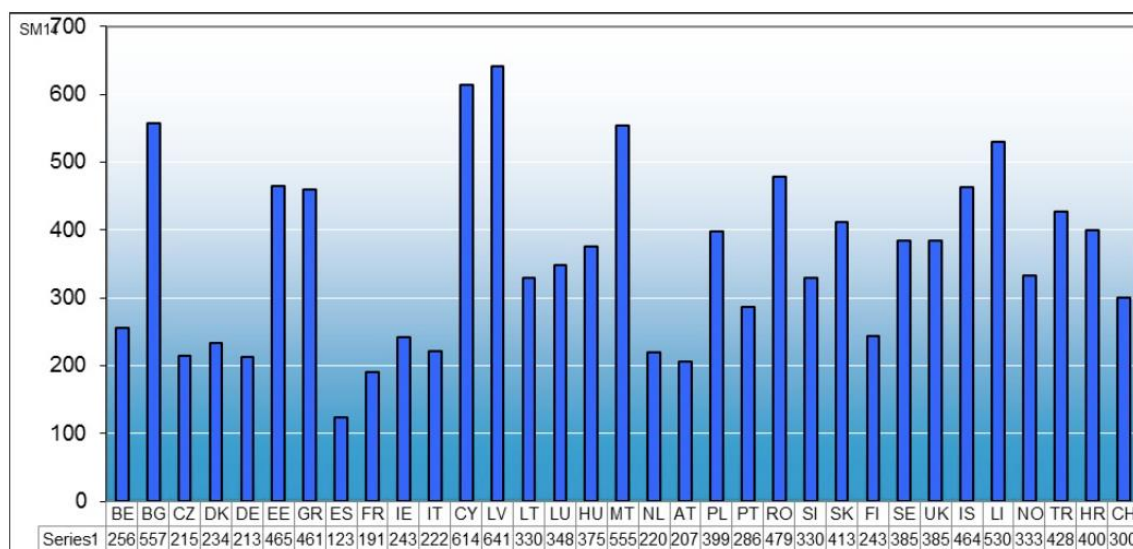
GRÁFICO 8 - Número de estudantes Erasmus por ano (de 1987-1988 a 2010-2011)

Progress to achieving the three million student mobility target



Fonte: European Commission, disponível em: http://europa.eu/rapid/press-release MEMO-12-310_pt.htm.

GRÁFICO 9 - Mobilidade de estudantes Erasmus - Media mensal das bolsas da UE



Fonte: European Commission, disponível em: http://europa.eu/rapid/press-release MEMO-12-310_pt.htm.

O clamor por mobilidade, internacionalização, democratização, profissionalização, na prática, vai de encontro aos objetivos gerais que são alardeados, pois se abre mão dos princípios fundadores da ES: liberdade de escolha, autonomia intelectual, promoção social aberta a todos. Faz-se, assim, o caminho inverso do internacionalismo, sempre presente na academia e a ser incentivado com a devida autonomia. Fica a questão: por que o financiamento para a mobilidade não passa pelas universidades e surge em forma de Programas Internacionais?

Esse fato é constantemente ignorado pelos intitulados modernizadores da universidade e, quando o reconhecem, costumam presumir que os benefícios da autonomia e da concorrência generalizada entre estabelecimentos vão resolver os problemas de financiamento e de desigualdade.

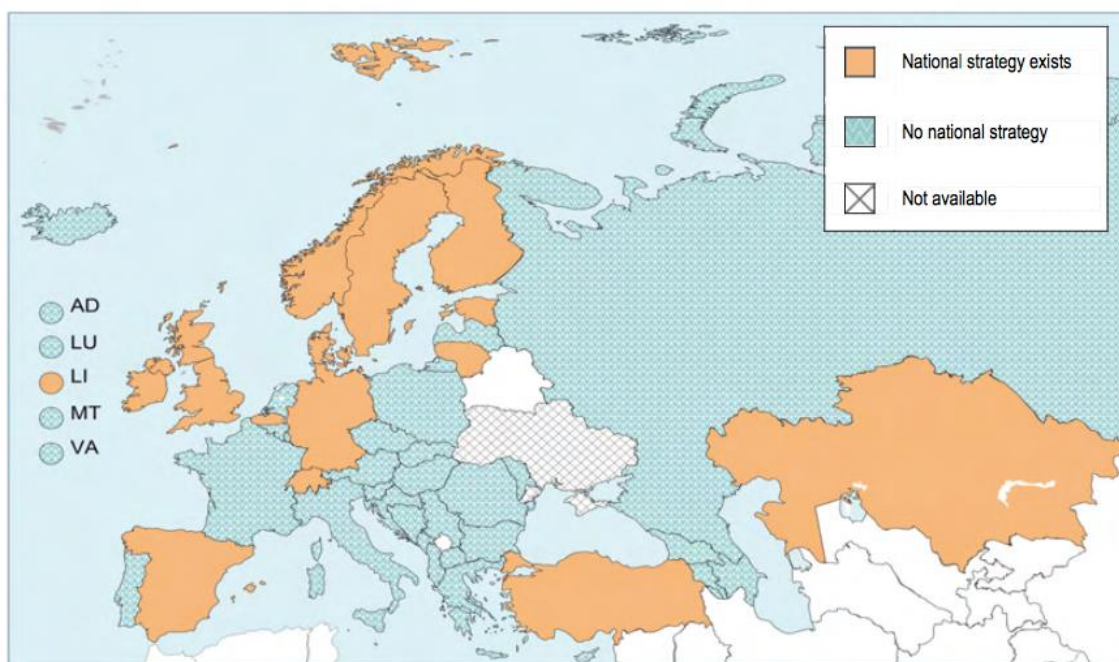
A questão dos recursos se coloca com força quando falamos da vertente internacional das reformas na Educação Superior Europeia. Em nome da adaptação aos

desafios da globalização, da mobilidade internacional dos estudantes e da construção europeia foram implementadas as formações nos termos de *European Credit Transfer System* (ECTS) – Sistema Europeu de Transferência de Créditos. No entanto, a noção de Espaço Universitário Europeu é frágil e coloca nos ombros dos estudantes a missão de construir um espaço de trocas, mas com orçamento constante, tendo as universidades que, cada vez mais, captar seus próprios recursos.

No que diz respeito à mobilidade dentro da União Europeia, o que se observa é que programas como o *ERASMUS* se dirigem a estudantes financeiramente favorecidos. A barreira da língua é forte para os estudantes das camadas sociais mais vulneráveis e a barreira financeira é decisiva: dificilmente é possível deixar o país para estudar em uma cidade estrangeira, por um ano ou quase, com o único recurso suplementar da bolsa de mobilidade (de 100 a 150 euros por mês) que, com sorte, pode ser acrescido de uma bolsa nacional com valor um pouco mais elevado. A mobilidade é cara. É difícil pensar que um programa na Europa, em crise ou não, na lógica neoliberal, permitirá que estudantes possam permanecer no exterior por um bom tempo (pelo menos uma vez durante o desenvolvimento de sua escolaridade), quando a prioridade anunciada é de limitação de financiamento público. A realidade é outra: por motivo de custos, a mobilidade será reservada a quem puder pagar por ela e a quem tiver sido selecionado, a elite, instruída para ser merecedora.

Pelo que diz o relatório da *European High Education Area* (EHEA) – 2015, sobre a implementação do processo de Bolonha, vários países não conseguiram apresentar estratégias para intensificar a internacionalização da ES, sendo tal fato atribuído à crise pela qual atravessam vários países da Europa, dentre os quais podemos incluir Portugal, como vemos no quadro a seguir.

Figura 4 - Estratégias Nacionais de Internacionalização do Ensino Superior 2013/2014



Fonte: *European High Education Area* 2015. Disponível em: http://eacea.ec.europa.eu/Education/eurydice/documents/thematic_reports/182EN.pdf

Fato é que Portugal procurou adequar seu sistema de ES e seus respectivos programas às orientações do Processo de Bolonha, mas não conseguiu desenvolver estratégias autónomas para enviar seus estudantes ao estrangeiro. Limitou-se, na verdade, a atrair estudantes estrangeiros, por meio de *marketing*, para suas universidades como forma de financiamento para as mesmas. Aliás, é muito frequente que as universidades portuguesas não consigam preencher as quotas da designada mobilidade para o exterior.

Os esforços institucionais e nacionais de Portugal e dos países europeus são baseados nos processos de integração europeia: a europeização e a internacionalização, que se constituem em dimensões do EEES, construídas pelos países que aderiram ao Processo de Bolonha. Para além desse Processo, a União Europeia tem um outro, paralelo, voltado para a modernização do ensino superior, definido por objetivos políticos e apoiado por programas de financiamento, o chamado Espaço Europeu de Pesquisa (ERA na sigla inglesa). Essas duas áreas de investimentos da UE são citadas no documento UE2020, ao tratar da estratégia europeia de crescimento no período, abordar a melhoria da competitividade internacional e a consolidação do mercado comum de trabalho europeu. Tal documento

prevê ainda a livre circulação de pessoas e de trabalhadores, que dependem do reconhecimento das qualificações além das fronteiras, bem como das competências linguísticas e interculturais das novas gerações. Daí a importância dada aos programas europeus de mobilidade acadêmica e à cooperação no domínio do ensino superior europeu (Silva, 2015).

1.1. Critérios de avaliação para a Educação Superior em Portugal

Para avaliar um Sistema de Ensino é preciso ser minucioso, olhar os dados em um sentido qualitativo, garantindo que a respectiva análise contenha sempre elementos complementares. Para tentar perceber como funciona o sistema de avaliação em Portugal, por exemplo, consultamos antes de mais nada os dados do acesso da população à ES. Esse indicador é muito importante, pois não basta sabermos se a universidade está produzindo muito, temos que saber, por exemplo, quais são as camadas da população que têm acesso à oportunidade de nela ingressar, e mesmo se o acesso está universalizado. Fazer a análise geral da qualidade do Ensino Superior, sem perceber esses dados, torna-se socialmente insuficiente. Quando a universidade tem alto padrão de excelência, mas o acesso ao ensino é tão somente para os mais abastados ou para os estudantes de outros países que vão até ela para usufruir de sua excelência, levando, no entanto, tais conhecimentos para seus países de origem, podemos dizer que ela não atende ao seu caráter primeiro, o da universalização dos saberes. Se a universidade serve essencialmente aos estrangeiros, o que fica para o país e para sua população?

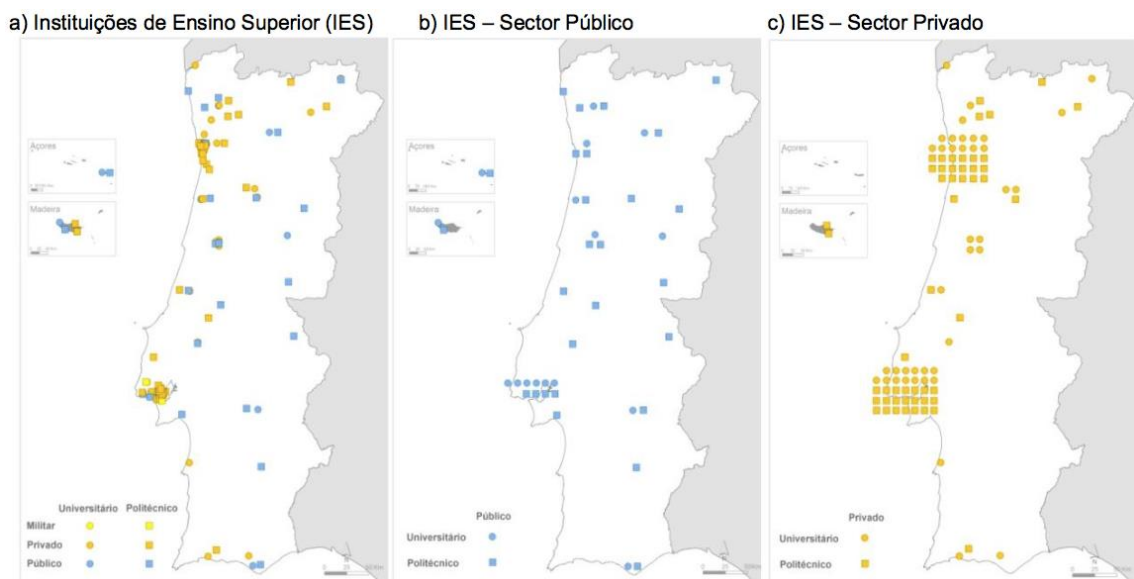
Por incorporarmos tais inquietações, fizemos a análise considerando quem são os sujeitos que frequentam a instituição universitária. Nesse sentido, vejamos: segundo dados publicados pelo Instituto Nacional de Estatística, em 2008, 65% da população ativa de Portugal não tinham concluído o ensino secundário, em comparação a 21% da taxa relativa à União Europeia. A situação se agrava mais quando analisamos os empregadores, entre os quais 81% tinham um nível educativo inferior ao ensino secundário, comparados a, por exemplo, 50% na Espanha e 28% na União Europeia. Esse índice se torna pior se analisarmos a população de 25 a 64 anos com ES: 14% em

Portugal, 12% na Turquia, 16% no México, 25% na Alemanha, 41% na Finlândia, 43% nos Estados Unidos e 28% na média da OCDE. Portugal, como se vê, está longe da universalização da ES. Podemos mesmo dizer que essa situação é devida, em grande medida, ao extenso período de ditadura em que viveu o país; e que, infelizmente, o país ainda não conseguiu corrigir esse quadro, apesar de o fim da ditadura ter ocorrido em 1975, com a instauração da Revolução dos Cravos.

Uma outra observação importante é a de que, ao olharmos o quadro de distribuição das universidades em Portugal, verificamos que as instituições públicas cobrem todo o território português, mas as instituições privadas se concentram nas áreas urbanas, já que só se instalam em áreas onde existe população economicamente capaz de pagar pelo ensino. Ou seja, a parte do atendimento mais difícil e oneroso fica para o Estado.

O sistema de Ensino Superior de Portugal em 2011 apresentava a seguinte distribuição territorial:

Figura 5 - O Sistema de Ensino Superior em Portugal: Instituições de Ensino Superior



Fonte: FENPROF, 2012.

O sistema de ensino superior em Portugal é constituído por 121 instituições, que correspondem a 338 unidades orgânicas. Desse número, verificamos que o setor público corresponde a cerca de um terço do total, entretanto, quase 60% das unidades orgânicas que cobrem todo o território nacional na oferta de educação superior são públicas, embora, como já tenhamos mencionado anteriormente, esta cobertura não seja suficiente para atender à demanda potencial do povo português por educação superior, sendo plausível a hipótese de as condições financeiras limitarem o acesso aos estudos superiores.

É necessário destacar que, com a democratização do país, a taxa de matrícula no ensino superior aumentou, tendo em vista, sobretudo, a necessidade crescente de profissionais e de mão de obra com elevada preparação nas áreas de ciência e tecnologia. Mas esse aumento se deu também em decorrência das exigências da globalização econômica, que acirrou a competição em nível mundial, trazendo a inclusive a “necessidade” de internacionalização da ES e a rápida obsolescência do conhecimento. Tais fatores mostraram a importância de ser ampliada a taxa de participação da população no ES e na formação avançada por meio de mais anos de estudo.

Sob a pressão de demandas sociais em todo o mundo, influenciadas pelas necessidades reivindicadas pela globalização em torno de oportunidades de ensino, verificou-se uma significativa expansão dos sistemas de ES em todo o mundo, inclusive

no Brasil e em Portugal. Confirmando tal hipótese, temos que o quantitativo mundial de matrículas se ampliou consideravelmente, sobretudo nas décadas de 1980 a 2000, tendo quintuplicado.

A revolução de 25 de abril, além de ter exercido pressão pela democratização do ensino superior, foi responsável pela aceleração desse processo e pela retomada da autonomia das instituições. No entanto, na ocasião houve contraditoriamente uma maior abertura para o setor privado. Detalhando: na década de 1980 existiam 9 universidades públicas em Portugal, quatro Institutos Superiores e a Universidade Aberta. Um avanço significativo, se comparado com a última década antes da Revolução, em que só havia 4 instituições de ES. Além de terem sido criados os Institutos Politécnicos que passaram, mesmo que de forma dual, a contribuir para a democratização do ES, na década de 1980 surgiram, ainda, novos estatutos que passariam a organizar o Sistema de Ensino Superior, a carreira docente e a pesquisa universitária. Entretanto, outra medida controversa foi a da implementação de aumentos nos valores das mensalidades, congeladas desde 1945. Houve, assim, aumento da oferta, mas ao mesmo tempo sua negação às camadas subalternizadas, já indiciando a adesão do país às propostas neoliberais.

A entrada de Portugal na Comunidade Econômica Europeia (CEE) fez com que o país pudesse se beneficiar de apoio para seu Sistema de Investigação e Desenvolvimento na Educação Superior, fato que levou o país a ratificar a Declaração de Bolonha e a aderir, logo a seguir, à Área Europeia de Ensino Superior.

Em 2003 foi aprovada a Lei nº1, regulamentando o desenvolvimento e a qualidade do ES, lei que introduziu parâmetros para a avaliação da qualidade dos cursos e instituições desse nível de ensino. Por seu intermédio ficou determinado que os cursos conferentes de graus fossem organizados por unidades de créditos, ficando evidenciado que a nova legislação visava garantir a qualidade por meio da acreditação das instituições de ES através de avaliações, ao mesmo tempo em que incorporava a ideia de educação ao longo da vida.

Em novembro de 2005, quando da adesão de Portugal ao Processo de Bolonha, o país, por meio do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES) iniciou um processo de avaliação internacional de seu sistema de ensino. Tal processo envolveu organizações europeias reconhecidas, como é o caso da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e da Rede Europeia para a

Garantia da Qualidade do Ensino Superior (ENQA), a fim de que lhe fosse dada credibilidade, principalmente internacional.

A Rede Europeia para a Garantia de Qualidade no Ensino Superior (ENQA) – criada em 2000 com a finalidade de promover a cooperação europeia – e a Associação Europeia das Universidades (EUA) trabalharam em conjunto com a Associação Europeia de Instituições de Ensino Superior (EURASHE) na avaliação do Sistema de Ensino Superior português. Ficou por conta da OCDE avaliar o Ensino Superior português no contexto internacional, cabendo à ENQA encarregar-se da análise da garantia da qualidade. Dessas avaliações surgiu um conjunto de orientações a respeito da organização, dos processos e das metodologias para que se estabelecesse um sistema nacional de acreditação para a ES portuguesa, afinado com os critérios europeus de avaliação da qualidade. No ano de 2006 foram publicados os relatórios dessa avaliação (MCTES, 2006; OCDE, 2006) e o governo anunciou a extinção do Conselho Nacional de Avaliação Superior (CNAVES) – e do anterior sistema de avaliação da ES. A partir de então, a oferta de novos ciclos de estudos passou a ser condicionada à prévia acreditação da recém-criada Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES).

Apresentando uma visão geral do ensino superior em Portugal, a OCDE revelou grandes desafios que o país tinha de enfrentar. Apesar da enorme expansão do setor, os níveis de escolaridade geral da população estavam abaixo do nível dos países com os quais Portugal pretendia comparar-se. O quadro do nível superior português era insatisfatório. O sistema de pesquisa, desenvolvimento e inovação era, igualmente, fraco em comparação com os países de referência na Europa. O relatório da OCDE revelou que o desempenho econômico do país apontava para o fato de que o nível de formação de capital humano não era capaz de sustentar os níveis de crescimento da produtividade necessários para melhorar as lacunas de renda que o país enfrentava em comparação com seus concorrentes. O mau desempenho econômico dos últimos anos podia ser ligado ao desempenho pobre do país na formação de capital humano. Os níveis de despesa sugeriam que havia necessidade de mais investimentos, a longo prazo, para acomodar a participação no ensino superior de uma maior parcela da população (OCDE, 2006).

Constaram no relatório da OCDE algumas recomendações relevantes: a de que o governo deveria introduzir legislação abrangente para as universidades e para os institutos politécnicos, na qual a autonomia das instituições deveria estar claramente

definida; que o conteúdo da nova legislação das IES deveria ser pensado a partir da consulta a peritos internacionais sobre o assunto; que o detalhamento de tal legislação, como uma questão determinada pelo governo, deveria, no mínimo, promover a eliminação de regulamentos que delimitassem a autonomia declarada das instituições; que os professores e funcionários das instituições de ensino superior seriam definidos como funcionários das IES e deixariam de ser funcionários públicos; que os salários estariam a cargo das IES; que a criação de postos de funcionários estaria sujeita a um processo interno envolvendo o aval oficial da autoridade governamental das IES; e que, nesta nova configuração, as finanças das IES não mais seriam consideradas finanças do Estado. No entanto, essas liberdades e outras estariam vinculadas a que as IES produzissem um orçamento equilibrado a cada ano (*idem*).

Na visão da OCDE a internacionalização do ensino superior, bem como a investigação e a inovação, seriam acopladas à tendência geral de facilitar maior movimento mundial de capitais, bens, serviços e mão de obra. Isso porque o reforço da atratividade dos ambientes de pesquisa e sistemas de inovação para os investigadores estrangeiros e empresas está na agenda dos governos em todo o mundo. Assim, o ensino superior deveria estar envolvido em um forte processo de internacionalização, ou melhor, integrado aos mercados globais de serviços educacionais. Um dado importante: de 1998 a 2005, o número absoluto de estudantes estrangeiros na área da OCDE aumentou em quase 50%, muito mais rápido do que o número total de alunos.

Segundo a OCDE, a internacionalização do ensino superior produz custos e benefícios tanto em nível individual como nacional. Pode ser vista também como uma oportunidade para os sistemas educacionais menores e/ou menos desenvolvidos conseguirem melhorar a eficiência do custo da sua oferta de educação, atraindo estudantes estrangeiros. As oportunidades de formação no estrangeiro também podem se constituir em uma alternativa eficaz em termos de custos e podem permitir aos países concentrar os seus recursos limitados em programas educacionais em que as economias de escala não podem alcançar. Seria uma questão de estratégia para desenvolver a qualidade do seu ensino e pesquisa e oferecer mais oportunidades aos seus alunos e aos professores.

No rol das recomendações havia, ainda, a de que o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior tomasse medidas para incentivar as instituições de ensino superior a assumir um papel mais proativo de internacionalização. A OCDE mostrou que um procedimento eficaz seria o de incluir uma estratégia de internacionalização especial

como parte das negociações anuais entre o Ministério e as instituições de ensino superior. A estratégia de cada instituição deveria incluir o desenvolvimento de programas de estudo em línguas estrangeiras, a criação de diplomas conjuntos oferecidos em colaboração com parceiros estrangeiros, o desenvolvimento da cooperação internacional em investigação e a utilização prevista dos programas da UE. Outra recomendação foi para que Portugal fizesse parcerias internacionais em ciência, tecnologia e ensino superior com algumas universidades americanas como MIT e CMU (*ibidem*).

A A3ES, instituída pelo governo português por meio do Decreto-Lei nº 369/2007, de 5 de novembro, é uma fundação de direito privado, constituída por tempo indeterminado, dotada de personalidade jurídica, reconhecida como de utilidade pública, que passou a ter a responsabilidade de avaliar as instituições, seus cursos e seus funcionários de acordo com as normas internacionais previstas no processo de Bolonha e no Espaço Europeu de Educação Superior. A agência é independente no seu exercício e competências, no entanto deve se submeter aos princípios orientadores fixados pelo Estado português.

Nesse quadro, a agência passou a desenvolver processos de acreditação que respondessem à dimensão internacional, e que pudessem garantir o estabelecimento de critérios mínimos de qualidade a serem seguidos pelas IES. Desse modo, a acreditação dos programas acadêmicos e o processo de reconhecimento ou validação de títulos universitários passaram a ser requerimentos indispensáveis para a nova demanda por estratégias de internacionalização das universidades.

Assim, foi possível identificar dois grandes conjuntos de ciclos de estudos que passaram a constituir a oferta formativa de ensino superior em Portugal: os ciclos de estudos em funcionamento com acreditação preliminar ou em processo de avaliação/acreditação; e os novos ciclos de estudos criados a partir do ano letivo 2010/2011, já nas novas normas.

A grande questão que se põe com as agências de avaliação, como é o caso de Portugal e do Brasil, é que elas têm seguido a tendência mundial nas suas experiências de avaliação, seguindo critérios padronizados e homogêneos que são indicados pelas organizações internacionais de avaliação.

Qual o significado disso? As avaliações internacionais, por valorizarem a produção científica e acadêmica de forma quantitativa, levam, em consequência, os

docentes a se sobrecarregarem com produções de artigos científicos internacionais e com a produção de pesquisas inovadoras, muitas vezes, voltadas para o mercado, já que muitas vezes são as parcerias privadas que vão financiar as pesquisas nas universidades, na nova lógica de gestão que está no bojo da atual mentalidade. Essa produção é o meio pelo qual as IES são classificadas nos *rankings* Internacionais e estes *rankings* são, por sua vez, o que será levado em conta na classificação das instituições pelas agências nacionais, que valorizam a otimização dos recursos e a capacidade das instituições se autofinanciarem. Aquelas que alcançam tais requisitos são as que serão também privilegiadas nos orçamentos do Estado. A lógica é perversa, porque, se a instituição tem um orçamento reduzido provavelmente terá dificuldades em se elevar nos *rankings* e terá dificuldades em conseguir parceiros privados para financiarem suas pesquisas. O fato é que as universidades, em âmbito mundial, estão aderindo a esta lógica.

Uma outra forma das universidades conseguirem recursos é justamente por meio de sua internacionalização, assunto de nosso estudo. As universidades que obtêm êxito em atrair estudantes estrangeiros para pagar por seus estudos conseguem melhorar seu orçamento, assim como incrementar sua produção e sua colocação nos *rankings*. No entanto, em teoria, as universidades preferidas pelos estudantes estrangeiros são aquelas melhores colocadas nos *rankings*. Precisamos considerar que a maioria dos países capitalistas altamente industrializados têm investido na conquista de alunos estrangeiros, pois a educação internacional se tornou mais uma fonte de receitas, para além de suas instituições de ensino superior. Até porque, como já dissemos anteriormente, os estudantes não gastam apenas na universidade, mas também em diversos setores do país que os recebe, seja com alugueis, alimentação, turismo, entre outros. E não só: eles também deixam nesses países o seu conhecimento e muitas vezes chegam a integrar altos quadros profissionais em empresas nos países que os recebem. Outro viés importante é que as universidades, ao aderirem a essa lógica, podem incorrer no risco de passarem a prestar unicamente serviço ao mercado, tornando-se instituições instrumentais ou funcionais, até mesmo abandonando seu princípio fundamental de produção de pesquisa e de conhecimento para a emancipação humana.

Outra questão que precisa ser observada, no caso de Portugal, é que há uma diferenciação no padrão de avaliação entre os institutos politécnicos e as universidades, fato que pode ser observado logo de início quanto à exigência de formação e de

contratação de docentes efetivos para atuação nas diferentes instituições, diferenciação imediatamente visível no quadro a seguir.

Quadro 3 - Composição percentual mínima do corpo docente e investigador no ensino universitário em Portugal para acreditação da A3ES

Pessoal docente/investigador	1º Ciclo	2º Ciclo/M.I.	3º Ciclo
Corpo docente próprio – docentes em tempo integral	60%	75%	75%
Doutores (ETI)	50%	60%	100%
Doutores/Especialistas nas áreas fundamentais do ciclo de estudos (ETI)	50%	50%	-
Doutores especializados nas áreas fundamentais do ciclo de estudos (ETI)	30%	40%	75%

Fonte: A3ES (s. d.).

Quadro 4 - Composição percentual mínima do corpo docente e investigador no ensino politécnico

Pessoal docente/investigador	1º Ciclo	2º Ciclo
Corpo docente próprio – docentes em tempo integral	60%	75%
Doutores (ETI)	15%	40%
Doutores/Especialistas nas áreas fundamentais do ciclo de estudos (ETI)	50%	50%
Doutores especializados nas áreas fundamentais do ciclo de estudos (ETI)	-	20%

Fonte: A3ES (s. d.).

Todas as percentagens indicadas são calculadas em relação ao total de docentes e todos os valores são considerados em **ETI**.

A Direção geral de Ensino Superior (DGES, 2013) recolhe informações sobre recursos humanos docentes e não docentes, por meio do inquérito INDEZ, realizado anualmente junto às instituições de ensino superior público, com a finalidade de contribuir mediante tais informações para direcionar o orçamento a ser aplicado para o seu funcionamento.

As avaliações a que as universidades e os institutos politécnicos se submetem incluem diversas variáveis em torno do ensino, levando em consideração características dos estudantes, tais como: qualificações ao entrar, origem social, origem geográfica, taxas de admissão, taxas de progressão, taxas de graduação, tempo médio até à graduação, destino após a diplomação.

Na avaliação tradicionalmente levada a efeito, no que se refere à investigação voltada para o ensino superior, essa tem sido mais analisada à luz de indicadores de desempenho do que tomando por referência a componente de ensino. Importante registrar que a função dessa investigação tem reflexos na formação de novos investigadores, na produção de conhecimento fundamental, na investigação aplicada e na transferência de conhecimento e tecnologia; e que nela são avaliados: a orientação de doutorandos, o nível de financiamento competitivo, o número de doutoramentos concluídos por docente, as publicações por docente, o impacto por docente (citações

em artigos científicos), as patentes por docente (Sarrico, 2010). Tomando contato com essas variáveis da avaliação, percebemos que a responsabilidade docente se torna um fator fundamental, podendo gerar uma extrema sobrecarga de trabalho para eles. E se levamos em consideração que os salários nem sempre acompanham a quantidade de trabalho dispensado e que as aposentadorias estão cada vez mais defasadas, os docentes ficam cada vez mais subsumidos pela lógica neoliberal capitalista.

São avaliados ainda outros quesitos: os níveis dos recursos, a relação entre os estudantes e os docentes (por área de formação), entre os estudantes e os não docentes (por área de formação), entre os docentes e os funcionários não docentes (por área de formação), a despesa por estudante (por área de formação), os recursos materiais por estudante (por área de formação).

Esses padrões de avaliação internos e externos que envolvem a educação superior de cada país e a expectativa de que haja o cumprimento de cada um deles, por parte das IES, assegurando maior produtividade e melhores resultados, faz com que sejam introduzidas nas instituições algumas orientações de cunho, por exemplo, gerencialista (no Brasil) e *managerialista* (em Portugal). Dizemos isso, no sentido defendido pelo *new public management*, neoliberal, que transpõe instrumentos e práticas de gestão típicas das organizações empresariais para as organizações públicas. Até porque essas são práticas cada vez mais presentes nos papéis dos pesquisadores – em contradição à lógica do trabalho acadêmico emancipador. A grande questão que está em causa é a possível uniformização de estilos e práticas de gestão, tanto nas universidades públicas quanto nas privadas. Isso repercute diretamente nos processos de avaliação que seguem a mesma linha de eficiência, com foco nos resultados e no cumprimento de padrões homogêneos, estabelecidos pelos órgãos governamentais.

Em Portugal, o Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, Manuel Heitor, propôs em 2017 que se promovesse um ciclo de discussão sobre a modernização contínua dos sistemas de C&T e da ES. Essas discussões seriam úteis para abordar também a preparação de processos de avaliação institucional a ser lançados ainda em 2017, pela (A3ES) e pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), os quais, se realizados, se assemelharão em muito com o sistema de avaliação das universidades no Brasil.

No ano de 2017, a Universidade de Coimbra evoluiu 50 pontos, alcançando a posição 410 do *ranking* mundial *QS World University Rankings (QS WUR)*, em relação aos resultados obtidos no ano de 2016. No entanto, a UC obtém a melhor pontuação no *academic reputation*, posicionando-se na 275ª posição no plano mundial. Esse fato demonstra o esforço que a universidade tem feito para se posicionar nos *rankings*, o que, por certo, está vinculado diretamente ao fator de internacionalização promovido pela instituição.

2. Reforma da Educação Superior no Brasil

No cenário mundial de reestruturação produtiva e de implementação do receituário neoliberal, o governo brasileiro iniciou uma intensa reforma no ensino superior. Tal reforma foi iniciada ainda no governo Collor de Melo (início da década de 1990), com cortes de recursos para as universidades e supressão de direitos trabalhistas dos quadros da educação, passando pelo governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) que, além de manter as medidas de Collor, acentuou a atuação da iniciativa privada no setor da ES através da política de novos credenciamentos de instituições sem observar critérios de qualidade.

Nos governos do Partido dos Trabalhadores (2003-2016), a política de reforma do Ensino Superior se intensificou, abrindo três frentes de ação: a primeira série, a “*lfetização*” das Escolas Técnicas, Agrotécnicas, Vinculadas e dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), processo que as aglutinou transformando-as em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs); a segunda, por meio da expansão universitária dada pelo Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); e a terceira, por meio do Programa Universidade para Todos (PROUNI) – que ofereceu bolsas de estudos em instituições de ES privadas, pagas pelo Estado por meio de isenção fiscal.

Também foi criada em 2005 a Universidade Tecnológica Federal do Brasil, mediante a transformação do CEFET Paraná em Universidade Federal Tecnológica do Paraná (UFTP). Com essa transformação, configurou-se um novo modelo de instituição, apresentado como inovador e diferenciado das demais universidades, definido como

estratégia para a expansão e a melhoria do setor no país. A suposta inovação permearia todos os níveis de ensino e os cursos por ela oferecidos, além de proporcionar a sua integração vertical.

Como podemos identificar no Quadro 5, o número de alunos no ensino superior aumentou consideravelmente. No entanto, observamos que essa evolução de matrículas aconteceu, sobretudo, no setor privado:

Quadro 5 - Criação de Cursos Superiores

Ano	Públicas	Públicas %	Privadas %	Privadas	Total Brasil
1997	211	23	77	689	900
1998	209	22	78	764	973
1999	192	18	82	905	1.097

Fonte: MEC (1997/1998/1999).

Quadro 6 - Situação do Ensino Superior no Brasil em 2013

	ENSINO SUPERIOR NO BRASIL 2013		
	PÚBLICO	PRIVADO	TOTAL
-IES	301	2.089	2.390
-CURSOS	10.850	21.199	32.049
-Vagas	577.974	4.490.168	5.068.142
-Vagas/Curso	53	212	158
-Candidatos	7.375.371	5.999.068	13.374.439
Candidato/vaga	13	1,3	2,6
-Ingressos	531.846	2.211.104	2.742.950
-% vaga ocupada	92,0%	49,2%	54,1%
-% candidatos/Ingressos	7,2%	36,9	20,5%
-Matrículas	1.932.527	5.373.450	7.305.977
-Evasão	453.247	2.132.849	2.586.096
-% evasão	23,5%	39,7%	35,4%
-Concluintes	229.278	761.732	991.010

Fonte: (Humerez, 2015)

Essa foi uma tendência que passou pelos governos de Collor de Mello, Fernando Henrique Cardoso e continuou se acentuando nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT). Em 2016, o governo da presidente Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores, foi interrompido por meio de seu *impeachment*, considerado pela esquerda brasileira como Golpe Parlamentar articulado pelos partidos da direita brasileira, assumindo o seu vice, Michel Temer, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB).

A título de informação destacamos que o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do Brasil teve início apenas no século XIX, com enorme defasagem em relação aos países da América, em 1960, menos de 1% da população brasileira possuía ensino superior (Humerez, 2015).

Vejamos com maiores detalhes o processo levado a efeito nas últimas décadas.

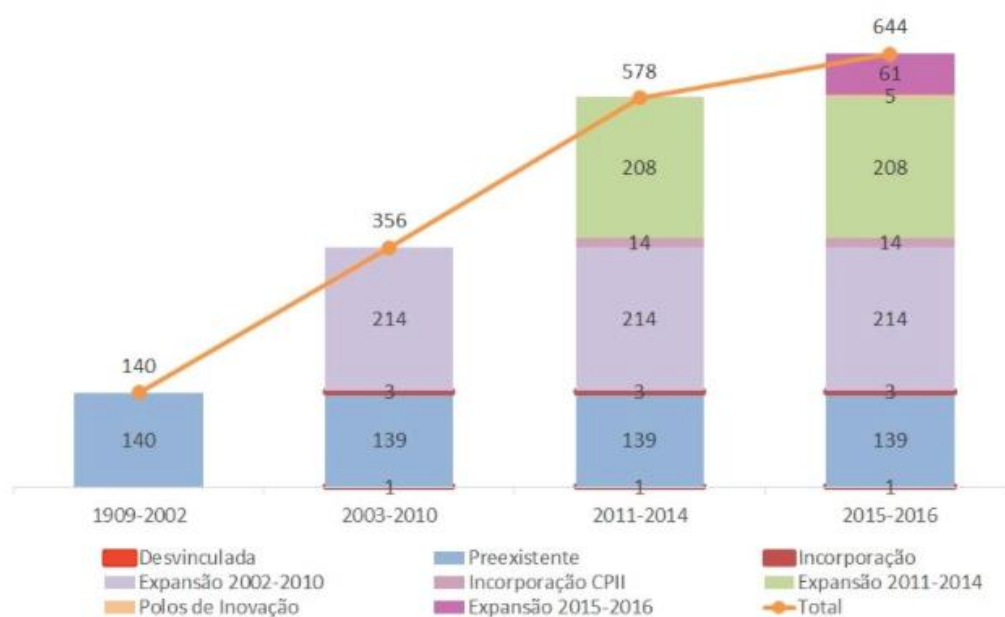
No governo Lula da Silva, década de 2000, parte da Reforma do Ensino Superior se deu a partir da *Ifetização*¹⁷ das Escolas da Rede Federal Tecnológica, instituída pelo Decreto nº 6.095/07, que estabeleceu as diretrizes para a integração de todas as instituições de ensino da Rede Federal de Educação – instituições de nível médio de ensino profissionalizante –, com a finalidade de constituir os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFETs), institutos politécnicos de formação profissional de nível médio e superior. Foram criados 38 institutos em todo país, que passaram a oferecer desde o ensino profissional de nível médio, até então sua especificidade, até à pós-graduação. No entanto, esses novos institutos teriam graus de autonomia diferenciados das universidades, pois sofreriam ingerência direta do MEC em sua administração e organização, neles prevalecendo o ensino dissociado da pesquisa e de carreira docente. As novas instituições passaram a ofertar cursos tecnológicos e de formação docente, em um modelo similar ao dos institutos politécnicos de Portugal e que nos lembram aqueles aos quais Florestan Fernandes tão bem caracterizou na década de 1960 com o *status* de *escolões*. A nova Rede de Politécnicos, intensamente expandida durante os governos do Partido dos Trabalhadores, apesar de apresentar um ensino de qualidade, não são como as universidades, pois dedicam-se quase que

¹⁷ Processo de transformação das instituições de ensino técnico e tecnológico em Institutos Superiores de Educação, Ciência e Tecnologia.

exclusivamente ao ensino e carecem de estruturas muito mais elaboradas, além de recursos financeiros que possam financiá-los, assim como recursos humanos.

GRÁFICO 10

Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - Em unidades



Fonte: MEC, Brasil 2017.

Os institutos Federais são instituições híbridas, pois são obrigados a oferecer 50% de suas vagas para o ensino de formação profissional de nível médio, criando imensas dificuldades na prestação de seus serviços, por terem que atender a públicos diferentes. Os docentes muitas vezes ministram aulas em cursos de nível médio e de

nível superior, o que imaginamos não ser tarefa fácil. A criação destas instituições foi uma tentativa dos governos do PT de formar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, constituindo-se numa iniciativa adequada às orientações dos organismos internacionais, já comentadas neste trabalho.

Para as universidades federais o governo brasileiro reservou o já citado REUNI, instituído pelo decreto nº 6096/2007. O plano trouxe como metas: o aumento do número de vagas, principalmente no turno da noite, e o aumento do número de alunos por turma, sem a devida estrutura física e de recursos humanos que os comportassem; a imposição de padrões de competência e produtividade nos moldes das instituições privadas, ferindo a autonomia universitária; o aumento de 20% nas verbas das universidades condicionado à adesão ao plano de expansão. Além disso, foram medidas do programa para facilitar a internacionalização da educação superior no Brasil: a implantação de regimes curriculares e de sistemas de títulos que possibilitassem a construção de itinerários formativos que contemplassem a ampla mobilidade estudantil, mediante o aproveitamento de créditos para atender à circulação dos estudantes entre os cursos e programas e entre instituições de ES.

Com a Reforma, a diminuição do tempo de formação dos estudantes tem-se apresentado também como fator determinante da perda da qualidade do ensino no Brasil, de modo semelhante ao que acontece em Portugal. Mais ainda – o que pode ser comprovado na citação a seguir – traz evidências do quanto o Brasil segue os preceitos do Processo de Bolonha:

Uma importante referência do processo de intensificação do trabalho docente nas universidades federais é o Programa REUNI apresentado através de Decreto presidencial (6096/07), com os seguintes objetivos: aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais e aumentar o número de estudantes por professor em cada sala de aula da graduação; ***diversificar as modalidades dos cursos de graduação, através da flexibilização dos currículos, da educação à distância, da criação dos cursos de curta duração, dos ciclos (básico e profissional) e/ou bacharelados interdisciplinares; incentivar a criação de um novo sistema de títulos; elevar a taxa de conclusão dos cursos de***

graduação para 90% e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino (públicas e/ou privadas) - grifo nosso – (Lima, 2011).

Outros países da América Latina também passaram por reformas semelhantes, o Chile, por exemplo, com a criação dos *vouchers* pagos pelo Estado, à semelhança do PROUNI¹⁸, oferecendo bolsas de estudos em instituições privadas aos estudantes em vulnerabilidade social, mediante subsídios pagos pelo Estado na forma de isenções fiscais. Trata-se, na verdade, de uma maneira de incrementar a iniciativa privada com verbas do Estado, deixando de investir na educação pública pela ampliação de vagas, o que, sem dúvida, insere-se nos modelos orientados pelos organismos internacionais, como é o caso da Unesco e da OCDE.

Esse conjunto de reformas na ES foi chamado, no Brasil, no governo do PT, de Pacto de Educação pelo Desenvolvimento Inclusivo. Porém, a literatura consultada nos levou à conclusão de que as aspirações legítimas dos trabalhadores por inclusão na educação foram incorporadas de forma subordinada ao cenário capitalista atual, privilegiando a rede privada de educação, fortalecendo o mercado educacional e contribuindo para a privatização da universidade pública. Trata-se de uma “inclusão excludente” que incorpora a reivindicação dos trabalhadores por educação, negando, no entanto, o acesso à educação pública de qualidade, uma vez que é notório no Brasil o fato de as instituições privadas não terem a mesma qualidade da educação pública, salvo raríssimas exceções. É o que Florestan Fernandes chamou de contrarreforma da ES e que Gramsci nomeou de obtenção do consenso para hegemonia do capital. Ou seja: trata-se da incorporação das reivindicações da classe trabalhadora em reformas feitas pelo alto nos moldes do capital.

Outra frente da reforma da ES evidenciada no Brasil surgiu pelo incremento e reconhecimento, por parte do MEC, dos cursos à distância, iniciados ainda na década de 1990:

Neste cenário, o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases

¹⁸ O PROUNI é um programa do Ministério da Educação que concede bolsas de estudo integrais e parciais (de 50%) em instituições privadas de ES, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior.

da Educação Nacional (Lei 9.394/96) trata do apoio e incentivo do Poder Público aos programas de ensino à distância, assim como o Decreto 2.494/98 que a regulamenta, apontam como uma das diretrizes da política educacional a implementação de uma política nacional de educação superior à distância (Lima, 2005b).

Outro viés da estratégia do governo que contribuiu para a privatização da ES e para a sua mercadorização foi o incentivo atribuído às parcerias público-privadas para implementação das políticas de ciência e tecnologia, como mostra o fragmento do documento construído pelo Ministro Furlan, na época do primeiro mandato do PT no Brasil, intitulado: “*A inovação no centro da política industrial*”:

Padecemos, ainda hoje, do diagnóstico feito há 40 anos por um texto do Conselho Nacional de Pesquisa que apontava um conjunto de providências para aumentar a competitividade, por meio da pesquisa industrial: Entre as razões que impedem o desenvolvimento agressivo da pesquisa industrial no Brasil, figura o mal-entendido de que a pesquisa industrial deve ser realizada principalmente, ou mesmo exclusivamente, em instituições tecnológicas e laboratórios universitários, ao invés de constituir atividade das próprias empresas industriais” (Furlan *apud* Lima, 2007).

Portanto, integrar empresas e universidades consistia num desafio da política de ciência e tecnologia do governo brasileiro na gestão de Lula da Silva:

[...] concentrar os limitados recursos financeiros públicos e canalizá-los para áreas prioritárias; atrair o interesse dos industriais para as vantagens da pesquisa industrial; sincronizar as atividades da universidade, dos institutos de pesquisa e da indústria; aumentar o número e melhorar a qualidade do capital humano envolvido; facilitar e reduzir o ônus da utilização de produtos e processos patenteados, entre outras medidas (Furlan *apud* Lima, 2007).

Na mesma direção seguiu a Lei de Inovação Tecnológica, vinda da gestão de FHC e mais tarde retomada por Lula da Silva, com o Projeto de Lei aprovado em março de 2004 pelo Congresso Nacional, o qual tratava das Parcerias Público-Privadas, assim definido em seu artigo 2º:

Art.2 ° Para os fins desta Lei, o contrato de Parceria Público-Privada é instrumento firmado entre o Poder Público e entes Privados, destinado a estabelecer vínculo obrigacional entre as partes para implantação ou gestão de serviços e atividades de interesse público, em que o financiamento e a responsabilidade pelo investimento e pela exploração incumbem, no todo ou em parte, ao ente privado (CAPES, 2014).

Dessa forma, a partir dos novos princípios de flexibilidade, diversidade e competitividade e como resultado de políticas baseadas no ajuste fiscal e nos cortes nos gastos sociais, as universidades têm sido induzidas a captar recursos no mercado por meio do estabelecimento das parcerias público- privadas para suas pesquisas.

Reiteramos que tais reformas atendem às pressões dos organismos internacionais defensores da educação pública como campo das atividades do mercado; e que foram fundamentadas nos preceitos do “Consenso de Washington”, considerado o marco decisivo na elaboração e definição das reformas estruturais da economia neoliberal.

No Brasil, essas políticas tiveram como marco relevante as ideias de Bresser Pereira, ministro da Fazenda no ano de 1987, durante o governo José Sarney, mais tarde ministro chefe da Secretaria da Administração Federal e da Reforma do Estado em todo o primeiro mandato presidencial de Fernando Henrique Cardoso, e ministro da Ciência e Tecnologia (1995-1999) durante o segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso.

A ES foi concebida nos marcos da empregabilidade dos trabalhadores: com uma formação voltada para o mercado de trabalho, por intermédio da implementação de cursos de curta duração; com a eliminação dos obstáculos que ainda existam em relação à total mobilidade de estudantes – também estagiários, diplomados e professores, além de investigadores e administradores do ensino superior; e por meio

da utilização das NTIC, para levar a bom termo a educação à distância e a "standartização" ou "uniformização" dos currículos (Lima, 2011).

A justificativa para tais reformas foram as novas necessidades da sociedade do conhecimento, globalizada, caracterizada pelo predomínio das incertezas do mercado. Esse ideário reforçou a necessidade da permanente capacitação, com vista a acelerar a velocidade de criação e a utilização das novas tecnologias para suprir as demandas do mercado. A formação de um trabalhador de novo tipo deveria ser atendida, garantindo-se uma formação cada vez melhor e equiparada àquela promovida pelos níveis internacionais. Por essa via, sugeria-se que fosse facilitado o acesso ao emprego e à mobilidade social.

Observamos durante a pesquisa que tais reformas trouxeram importantes mudanças no cenário das instituições pesquisadas. Além da semelhança por seguirem as orientações dos organismos internacionais, em ambos os países elas se aproximam em relação a alguns aspectos. Porém, guardam também afastamentos, já que se inserem em contextos econômicos e políticos distintos na esfera de Estado-Nação. O que destacamos, no entanto, em nossa análise é que no nível macroestrutural, especificamente, percebemos serem suas reformas orquestradas em nível mundial, e iniciadas, sobretudo, a partir do fenômeno da globalização, em termos econômicos e políticos, o qual tornou necessária a internacionalização da ES. Em nível intermediário e no que diz respeito à governança de cada país, observa-se como estão estabelecidas e acomodadas em torno das necessidades do capital e de seus ajustes econômicos, como é o caso do subfinanciamento das universidades. Já em nível micro, apesar de suas especificidades, as reformas trazem como principal fio condutor a mudança organizacional para adaptação às novas imposições de viés mercadológico, provocando mudanças no modelo de gestão, tornando-o mais competitivo, racionalizado e internacionalizado.

Destaquemos alguns aspectos. A mobilidade estudantil e docente entre os países está crescendo e novas relações estão sendo estabelecidas no plano da internacionalização da ES. Os polos comerciais e de poder mundial estão se movimentando entre oriente e ocidente. Antes, o poder absoluto de algumas nações definia as regras, principalmente em questões econômicas. Entretanto, neste início de século, o que se observa é que a hegemonia norte-americana e europeia começaram a se desestabilizar e outras nações estão emergindo no cenário econômico mundial. A Índia tende a duplicar em poucos anos o número de estudantes que ascendem ao

ensino superior e a China a acompanha nesse caminho, podendo ser considerada, logo em seguida, a segunda nação economicamente mais poderosa no cenário mundial. As relações políticas na América Latina tiveram desdobramentos diferenciados em função da nova condição esquerdista que emergiu no continente nas últimas décadas, mesmo que mais recentemente, possam ser verificadas algumas retomadas de governos mais conservadores. Esses fatores influenciaram fortemente o estabelecimento de novas relações internacionais e redefiniram o papel da educação e das relações entre as instituições de ES.

No Brasil, em 2016, ocorreu o *impeachment* da presidente do país, sendo conduzido ao governo um presidente que representa a direita, dando novos rumos à economia do país, adotando medidas que vão interferir diretamente no setor educacional. Uma das medidas adotadas, logo após a sua posse, foi a redução dos gastos com os serviços sociais, atingindo diretamente a educação em todos os níveis. Foi uma verdadeira guinada à direita e, apesar de reconhecermos que o governo do PT não correspondeu aos anseios da população no que se refere às políticas sociais, a situação atual é bem mais preocupante, apesar de o país continuar sendo considerado uma potência emergente no cenário econômico mundial.

Estamos, assim, perante cenários diferenciados. Na América Latina, ao contrário do que se verifica na Europa, o desafio da inclusão parece ser ainda maior que o desafio da internacionalização. No entanto, o fenômeno da internacionalização acontece nos dois países, Brasil e Portugal. Dessa forma, mesmo em diferentes contextos, a internacionalização está em franca expansão e atinge cada instituição e cada país de forma distinta, mas não com menos importância.

Por oportuno, a seguir vamos tratar da Agência Avaliadora da ES no Brasil, a CAPES, que credencia e avalia as nossas instituições, de modo a avaliarmos as mudanças que essa agência suscitou nas instituições de Ensino Superior no Brasil.

2.1. Critérios de Avaliação da Capes

A CAPES foi criada em 11 de julho de 1951, no início do segundo governo do Presidente Getúlio Vargas, que retornava à presidência do Brasil, agora por meio de eleições diretas. Getúlio Vargas foi conduzido à presidência da primeira vez pela Revolução de 1930, liderada pelos movimentos dos Tenentes. No seu segundo período de governo, iniciou-se um processo de aceleração da industrialização e da urbanização do país, em que a burguesia participava ativamente do governo. A agricultura foi em grande parte substituída pela indústria e esta se tornou o novo motor do desenvolvimento do Brasil. É importante ressaltar que esse período da industrialização brasileira estava voltado para a indústria nacional, não existindo o incentivo a pesquisas financiadas por empresas estrangeiras. O certo é que a industrialização e as novas demandas da administração pública trouxeram a necessidade de formação de pessoal especializado e conseqüentemente de pesquisadores para as indústrias que se abriam. E esse foi o motivo da criação da CAPES. Em 1953 foi implantado pelo professor Anísio Teixeira o programa da CAPES de apoio à pesquisa. Por meio do programa foram contratados professores visitantes estrangeiros e estimuladas as atividades de intercâmbio e a cooperação entre instituições. O programa concedia bolsas de estudos e apoiava eventos de natureza científica. Nesse mesmo ano foram implantadas 23 bolsas de aperfeiçoamento no país e 54 no exterior, dando início ao processo de internacionalização da ES promovido pela instituição.

Com a Ditadura Civil-Militar estabelecida pelo golpe de 1964 no Brasil, o Prof. Anísio Teixeira deixou a direção da CAPES, sendo exilado do país. A agência ficou submetida ao MEC e ao novo período ditatorial, o qual, embora tenha sido um período de extrema intervenção nas universidades e de tutela de todos os órgãos e agências estatais, proporcionou um grande crescimento do sistema universitário, tendo sido a ocasião em que surgiu oficialmente a pós-graduação no Brasil. A ampliação da ES era reivindicada pela comunidade acadêmica, mas também fomentada, destacadamente, pela onda de desenvolvimentismo que assolava o país naquele momento, cujo lema era “ordem e progresso”. Nessa conjuntura, veio a ser criada a nossa pós-graduação, de cima para baixo, com forte influência de assessorias internacionais como a da *United*

States Agency for International Development (USAID). Nesse contexto, a CAPES passou a partir de 1976 a se constituir como:

...um processo de avaliação externa (pelos pares da comunidade acadêmica) que garante o credenciamento e credenciamento periódico dos programas de pós-graduação (mestrado e doutorado) e a validade nacional dos diplomas expedidos. Em outras palavras, a CAPES, como agência de financiamento, é responsável pela coordenação da coleta de dados da “produção” dos Programas e por sua avaliação que essencialmente condiciona a chamada *acreditação*, isto é, a *garantia pública de qualidade* (grifos do autor) (Sguissardi, 2006).

O primeiro modelo de avaliação da CAPES fundamentava-se na visita de comissões de consultores aos programas de pós-graduação para verificar o seu funcionamento, assessorando-os, visando o seu aperfeiçoamento, sistema este que ficou vigente até 1997.

A partir de 1998, o sistema de avaliação da CAPES passou a adotar a inserção internacional dos programas como referência de desempenho para cada área científica. A ideia de internacionalização da educação viria a se constituir como uma ortodoxia oficial. Ou seja, a internacionalização passou a ser a possibilidade de alcançar o padrão máximo de excelência estabelecido pela agência: e o padrão mais alto de qualidade deveria estar vinculado à avaliação externa, tendo sido os parâmetros legitimados pelos padrões internacionais.

É importante deixar claro que a CAPES, como agência financiadora dos projetos de pesquisa de pós-graduação, engendra em sua prática confrontos ideológicos, construídos na luta hegemônica e que, nesse sentido, barra muitas vezes a aprovação de projetos que se contrapõem ideologicamente ao seu ideário.

A avaliação da ES exercida pela CAPES tem servido como mecanismo de regulação e controle das pesquisas e das instituições e programas de pós-graduação, como também, nas últimas décadas, tem instrumentalizado a reforma e a modernização conservadora consentida pelo Estado liberal dessas instituições. Ou seja: as mudanças promovidas com a reforma peremptória ocorrida no Brasil têm como marca aumentar a

capacidade operacional deste subsistema educacional, demandadas pela lógica do mercado.

Embora a CAPES tente passar uma ideia de avaliação desvinculada de punição e premiação e enfatize a avaliação como formativa e sem a função de controle, na verdade ela é pautada em critérios de produtividade, vinculada a medidas de financiamento e a mecanismos de premiação e hierarquizações (*ranking*) das instituições. Com isso, vincula o financiamento das pesquisas e as bolsas estudantis ao conceito que a universidade recebe, assim como à produtividade dos professores.

Torna-se importante percebermos como o “Modelo CAPES de Avaliação” (Gatti *et al.* 2003) está vinculado ou se aproxima das mudanças ocorridas na educação superior e nos seus processos de regulação, controle e acreditação em se tratando dos países centrais, e como esse fenômeno contribui para identificar estratégias para tornar a universidade cada vez mais “moderna” e competitiva.

As marcas e os traços dessas mudanças vinculam-se, em geral, às soluções neoconservadoras e ultraliberais para a crise do Estado do Bem-Estar e do Estado Desenvolvimentista (na América Latina) desde os anos 1970. Essas marcas não respeitam fronteiras. A transnacionalização econômica ou a mundialização do capital encarregaram-se de disseminá-las. Contra elas de pouco têm valido as especificidades das economias nacionais e a diversificada história de seus subsistemas de educação superior e universitário.

É nesse contexto que se exacerba a necessidade de garantia pública de qualidade dos títulos – credenciais competitivas, quando avança o desemprego estrutural e, no caso europeu, a disputa hegemônica pelo mercado, inclusive estudantil, com os EUA – e se solidificam os mecanismos nacionais e supranacionais de regulação e controle, na forma de “sistemas” de avaliação.

A qualidade dos títulos, a avaliação como regulação e controle tornam-se razões de Estado, do Estado Avaliador, e sobre ele, citamos aqui, à guisa de apontamentos sumários, alguns fatos. O primeiro deles, a concomitância da aplicação do “Modelo

CAPES de Avaliação” com a aplicação do chamado Provão¹⁹. Tanto um como outro ocorrem em um contexto de congelamento e de redução real do financiamento estatal do setor público federal de ensino superior e de acelerado processo de privatização e empresariamento desse nível de ensino. Outro é que, aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em dezembro de 1996, de caráter minimalista, coube ao Governo Federal editar uma série de Decretos que garantiu, entre outras coisas, a extrema diferenciação institucional, a obrigatoriedade da associação ensino-pesquisa-extensão apenas para as universidades, podendo os Centros Universitários ter autonomia para criarem cursos mediante o seu reconhecimento como instituições de ensino superior com fins lucrativos. Isso, para compensar a redução drástica do financiamento do setor (Sguissardi, 2006).

Sobre tal financiamento, o que se percebe é o fato dele estar drasticamente vinculado ao conceito CAPES que, por sua vez, vem introduzindo cada vez mais mecanismos de controle por meio de seus critérios de avaliação. Entre eles, temos a produtividade docente, vinculada cada vez mais à publicação internacional e à equiparação dos programas de pesquisa aos padrões internacionais em todas as áreas do conhecimento.

Como exemplo, podemos relembrar que, em 2003, o Comitê Técnico-Científico de áreas da CAPES, no caso o de Grande Áreas de Ciências Humanas (GACH), estabeleceu os seguintes critérios de avaliação para a pós-graduação, vinculados aos padrões internacionais:

- a) Indicadores relativos à *produção de circulação internacional* (publicações e produção artística de circulação internacional; distribuição da produção intelectual/científica de forma equilibrada entre os docentes, com qualidade equivalente à de programas de destaque internacional sediados no exterior; publicação qualificada de livros e capítulos de livros; evidência de impacto da produção científica, cultural, artística e

¹⁹ O governo Fernando Henrique Cardoso implantou o Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecido como Provão, com uma dimensão pública até então nunca dada à avaliação das instituições de ensino superior.

tecnológica na área de conhecimento do programa, como número de citações, impacto nacional, impacto em políticas públicas e outros indicadores específicos da área);

b) Indicadores relativos a *participações internacionais* (participações internacionais – comitês e diretorias de associações, sociedades científicas e programas internacionais; participação qualificada em evento científico internacional; colaborações internacionais importantes, tais como docência, consultoria internacional e editoria de periódicos qualificados de circulação internacional; participação como convidado em eventos internacionais; participação em intercâmbios e convênios de cooperação internacional ativos e que se caracterizem por reciprocidade entre as instituições brasileiras e instituições estrangeiras de reconhecimento internacional da área; captação de recursos nacionais e internacionais em situação de competitividade em projetos de pesquisa);

c) Indicadores *discentes* (participação de alunos estrangeiros no programa; inserção acadêmica e profissional dos egressos do programa e participação discente nas publicações do programa);

d) Indicadores *diversos* (número expressivo de pesquisadores CNPq - nível 1, premiações nacionais e internacionais qualificadas e realização de eventos acadêmico-científicos internacionais) – (CAPES, 2014).

Pela primeira vez, a área das humanidades estabeleceu também que livros e capítulos de livros constituiriam a forma mais apropriada de expressão e divulgação de seus produtos científicos, tornando-se mais um critério na avaliação, antiga reivindicação da área, eles que sempre foram menosprezados pelas áreas hegemônicas no CTC (Horta, 2005).

No entanto, a comunidade acadêmica vem tecendo várias críticas acerca dos critérios de avaliação da CAPES e seus pareceres finais, principalmente na área das ciências humanas. Em decorrência dessas insatisfações, oriundas de diversas áreas, em 2010, foi criada pelo GT 9 da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) uma “Comissão de Estudos sobre Políticas de Avaliação da Pós-graduação em Educação”, cuja função “não é enfrentar a CAPES, mas a de ser

uma referência pela qual os associados melhor se reconheçam como um conjunto profissional que, no assunto em tela, pensa e age de forma bastante crítica, mas também heterogênea”.

Transcrevemos algumas das críticas:

Todos os associados, de alguma forma, observam que as atividades de orientação e de ensino estão sendo prejudicadas pela ênfase absolutamente prioritária dada, neste processo de avaliação da CAPES, às publicações científicas. Assim, é recorrente a crítica ao produtivismo acadêmico e à metodologia de avaliação de caráter tecnicista e “quantitativista” que força os educadores a entrarem numa corrida, fortemente competitiva e desgastante, pelo grande número de publicações, prejudicando, além da qualidade de vida, a qualidade das pesquisas, do ensino e da orientação (Nosella, 2011).

A crítica se faz em torno da questão meramente produtivista dos critérios de avaliação CAPES. Destacamos que quantidade não é sinônimo de qualidade e que, para além das pressões da CAPES por produtividade, os professores, em função das reformas da ES, vêm atendendo a um maior número de alunos por turma, tornando-se cada vez mais difícil realizar um trabalho de qualidade.

A CAPES realiza dois tipos de avaliação:

Figura 6 – Tipos de avaliação da CAPES



Fonte: portal CAPES 2014.

Tanto a avaliação de entrada quanto a de permanência, segundo a própria CAPES (2014), são realizadas por 48 áreas de avaliação, e seguem uma mesma sistemática e conjunto de quesitos básicos estabelecidos no Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CTC-ES).

A Avaliação dos Programas de Pós-graduação compreende a realização do acompanhamento e da avaliação trienal do desempenho de todos os programas e cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG). Os resultados desse processo, expressos pela atribuição de uma nota na escala de "1" a "7" fundamentam a deliberação CNE/MEC sobre que cursos obterão a renovação de "reconhecimento", a vigorar no triênio subsequente. Por causa do perigo de descredenciamento dos cursos ou do rebaixamento da nota dos programas que, por fim, servem de base para o MEC liberar verbas para as instituições, é que os professores realizam uma enorme corrida produtivista. Tal temor ocasiona o aparecimento de uma nova estratégia por parte dos professores, o que envolve a maquiagem de suas produções, processo que transforma a mesma versão de um artigo em vários trabalhos. Assim, não raras vezes, a quantidade transforma-se em meta e deixa-se de lado a qualidade e a inovação.

Devemos registrar a importância de uma reelaboração do “Modelo CAPES de Avaliação” e, ao mesmo tempo, ressaltar o poder conformador dessa agência de financiamento, até por ser não apenas a reguladora e legitimadora dos diplomas de alto nível acadêmico no Brasil, como também responsável pela avaliação e credenciamento

da pós-graduação *Stricto Sensu*, já que os cursos superiores são de responsabilidade do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Sobre o sistema de avaliação da CAPES, temos que:

De acordo com os documentos oficiais Qualis “é o conjunto de procedimentos utilizados pela Agência Capes para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação. Tal processo foi concebido para atender as necessidades específicas do sistema de avaliação e é baseado nas informações fornecidas por meio do aplicativo Coleta de Dados. Como resultado, disponibiliza uma lista com a classificação dos veículos utilizados pelos programas de pós-graduação para a divulgação da sua produção. (...) o Qualis afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos e anais de eventos. A classificação [desses] periódicos e eventos é realizada pelas áreas de avaliação e passa por processo anual de atualização. Esses veículos são enquadrados em estratos indicativos da qualidade – A1, o mais elevado; A2; B1; B2; B3; B4; B5; C – com peso zero. (Para maiores informações ver <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/> Junior, 2015).

Destacamos o papel arbitrário e centralizador da CAPES que, como organismo de Estado, define critérios de excelência, cria um *ranking*, impondo às instituições um selo de qualidade. São as suas definições que se vinculam à qualidade internacional da produção e estabelecem forte indução a pesquisas via financiamento. Assim, os processos avaliativos criam uma nova sociabilidade científica baseada predominantemente na aceitação de um modelo que se estabelece pela falta de debate, pelo descompromisso com as pesquisas livres, por novos formatos e modelos de formação da pós-graduação. Com isso, diminuiu-se o tempo de formação e estimulam-se mudanças nos programas, com disciplinas que valorizam a formação técnica em detrimento da epistemologia. E, assim, os programas se sentem obrigados a assumir tais formatações para não perderem suas credenciais, bolsas e verbas para pesquisas (Junior, 2015).

Avaliação das instituições de Educação Superior no Brasil

Para que seja garantido o padrão internacional de qualidade requerido pelo mercado, as instituições são submetidas às avaliações feitas pelas agências de avaliação de cada país. Como já dissemos, no Brasil foi criado o SINAES, supervisionado e coordenado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), órgão colegiado de coordenação e supervisão, instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, comissão que tem as seguintes atribuições:

I - propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional de cursos e de desempenho dos estudantes;

II - estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;

III - formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação;

IV - articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior;

V - submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE);

VI - elaborar o seu próprio regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação;

VII - realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação.

Sobre a dinâmica dos processos avaliativos, enquanto eles são coordenados e supervisionados pela CONAES, a sua operacionalização é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). No entanto, a sua realização não se dá sem controvérsias: a avaliação sofre críticas das instituições, dos docentes e dos estudantes. Para eles a noção de avaliação é distorcida pois, ao invés de avaliar os problemas para superá-los, ela ranqueia as melhores

universidades para beneficiá-las com mais investimentos – punindo os cursos e universidades com piores notas. A obrigatoriedade de comparecimento dos estudantes às provas do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) também é criticada, já que prevê a não concessão dos diplomas para os estudantes ausentes no exame e, além disso, verifica-se outra punição aos estudantes que não obtiveram bons resultados nos exames, qual seja, o assédio que recebem de algumas instituições, para que se responsabilizem pelo insucesso (Dias Sobrinho, 2003).

2.2. CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa

A criação do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) se deu em 1951, em pleno vigor da Guerra Fria, e a intenção do surgimento do órgão foi justamente esta, a de instrumentalizar a pesquisa no país, principalmente no que se referia à pesquisa nuclear. Na época, o presidente norte-americano Harry Truman lançou, no Congresso dos Estados Unidos, a Doutrina Truman, que previa uma luta sem tréguas contra a expansão comunista no mundo. Sua constituição ocorreu apenas um ano após a estruturação da *National Science Foundation* (NSF), órgão norte-americano instituído para exercer papel semelhante ao do CNPq. Na Europa, é contemporânea à criação de três órgãos de financiamento à ciência no *Centre National de la Recherche Scientifique* (CNRS) e das discussões iniciais para a criação de um ministério da ciência na Grã-Bretanha. A fundação do CNPq representou um grande incentivo às ciências básicas, muito pouco evoluídas na época. Sem dúvida, apresentou grande relevância para a instituição da pesquisa no país, como também foi decisivo para o nascimento do sistema de pós-graduação no Brasil.

No entanto, a época da Guerra Fria gerou um cenário de pesquisas em torno dos minerais com potencial nuclear e isso gerou também uma relação de controle e poder sobre as pesquisas, como bem é relatado por Muniz:

A tensão internacional dos anos que se seguiram, um dos períodos mais tensos da Guerra Fria, reforçou as razões do incremento dessa relação e aprofundou-a. O ano de 1949 assistiu ao bloqueio de Berlim Ocidental pelos soviéticos (iniciado no ano anterior); à criação da Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN); à aliança militar anti-soviética

liderada pelos EUA; à explosão da primeira bomba atômica da URSS, pondo fim ao monopólio norte-americano das armas nucleares e dando início à corrida armamentista; e à vitória da revolução comunista de Mao Tsé-Tung na China. A China de Mao entraria em choque militar com os EUA no ano seguinte, durante a Guerra da Coréia (1950-1953), ao lado das forças norte-coreanas. No território norte-americano, reinava o clima de perseguição política anticomunista conhecido como macarthismo (Muniz, 2008).

Foi nesse período que se deu no Brasil a adoção do modelo capitalista nacional-desenvolvimentista, que teve sua implantação auxiliada pela Comissão Mista Brasil-Estados Unidos (CMBEU), encarregada de introduzir no Brasil “modernos conceitos de planejamento e racionalidade empresarial”:

O desafio de realizar a moderna concepção de planejamento estatal exigiu o recrutamento de grande número de pessoal especializado, ou seja, técnicos, com formação em engenharia, economia e direito, orientados, de modo geral, pela racionalidade empresarial. Considerável número de comissões especiais, grupos executivos e de assessoria foram criados para engendrar a tarefa de estruturação de uma administração paralela com canais de execução direta das medidas governamentais, contornando as instâncias burocráticas oficiais e o próprio Congresso Nacional. A iniciativa ficou caracterizada pelo elevado grau de eficiência e de modernização de sua infraestrutura, principalmente, no tocante aos recursos humanos contratados, tendo sido constituída por membros das camadas mais altas da administração pública e por técnicos pertencentes a agências e empresas estatais que tinham elevado nível de comprometimento com os interesses multinacionais. Grande número de servidores de nível superior foi arrematado, tendo sido especialmente treinados e capacitados para a aplicação do planejamento governamental no Brasil (Muniz, 2008).

Diante do exposto, temos que as finalidades da criação do CNPq vinculam-se estreitamente à defesa da Guerra Fria no contexto da corrida nuclear, colocando o Brasil como aliado dos EUA no combate ao comunismo e mediante a introdução do modelo capitalista industrial no país.

A atuação do Conselho, até 1964, foi basicamente voltada para a formação do chamado capital humano para a pesquisa, por meio da concessão de bolsas de estudos e da administração de institutos de pesquisa que foram criados em seus primeiros dez anos de funcionamento.

Foi durante a Ditadura Civil-Militar no Brasil que o CNPq ganhou mais vulto. O órgão servia aos interesses capitalistas da burguesia industrial nacional e teve apoio dos militares. Contraditoriamente, foi este um período que contribuiu para as pesquisas no país e para o desenvolvimento da indústria, embora em moldes antidemocráticos, com associação à burguesia internacional e ao capital estrangeiro, inclusive com o endividamento externo do país.

Associada ao discurso de valorização da C&T, uma série de medidas importantes foi executada tendo em vista a racionalização e a eficiência na formação de recursos humanos e o desempenho do sistema de pesquisa científica: a reforma universitária, o tempo integral e a criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT).

O FNDCT foi criado pelo Decreto-Lei nº 719/69, com vistas a ser o principal instrumento financeiro dos Planos Básicos de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCTs) nos anos seguintes, permanecendo sob a responsabilidade da FINEP, que a partir de 1971, passou a exercer a função de Secretaria Executiva do Fundo representando o fortalecimento dos mecanismos financeiros de apoio à pesquisa do CNPq e demais agências (Muniz, 2008).

Durante a Ditadura Civil-Militar o órgão passou de autarquia a Fundação de Direito Privado, voltando-se para a incumbência de opinar, fornecer subsídios à formulação da política de ciência e tecnologia, participar da elaboração e do acompanhamento do PBDCT e de programas e projetos setoriais ou especiais. Ainda nesse período, o presidente Geisel aprovou o Plano Nacional de Pós-Graduação com o

objetivo de transformar a ciência e a tecnologia em força motriz no processo de desenvolvimento e modernização do país (Muniz, 2008).

Após a Ditadura, o CNPq perde o *status* de órgão planejador da Ciência e Tecnologia no país com a Criação do Ministério da Ciência e Tecnologia, voltando a ser agência financiadora e de formação de recursos humanos. Na verdade, após a Constituição de 1988, o Ministério da Ciência e Tecnologia oscilou entre ministério e Secretaria de Ciência e Tecnologia, o que sugere a redução do crescimento da Ciência e Tecnologia no país, e conseqüentemente dos recursos destinados à pesquisa através do CNPq. Este chegou mesmo a interromper a avaliação de projetos de pesquisa por falta de recursos, na década de 1990, época do governo FHC, responsável pelas chamadas medidas de austeridade implantadas no país. Houve dispersão do quadro técnico qualificado atuante no órgão, ao mesmo tempo em que se deu a contratação de funcionários terceirizados, só se verificando, na década de 2000, a reassunção de quadros mais experientes de servidores públicos para o comando do CNPq.

Hoje em dia, o CNPq é uma agência do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), tendo como principais atribuições fomentar a pesquisa científica e tecnológica e incentivar a formação de pesquisadores brasileiros. Foi por sua iniciativa que veio a ser criada, em 1999, a plataforma Lattes. O CNPq também passou a intensificar esforços na atividade de fomento científico e tecnológico, abrangendo a iniciativa privada. Além disso, o Diretório dos Grupos de Pesquisa e a Plataforma Lattes, passaram a ser utilizados para a avaliação, o acompanhamento e o direcionamento das políticas a pesquisa. Nos 13 anos dos governos do PT houve bastante incentivo e fomento às pesquisas, inclusive com a criação do programa *Ciência Sem Fronteiras*, que enviou vários jovens ao exterior, para intercâmbio e doutorado pleno, incentivando de forma jamais vista no país a internacionalização da ES.

Além destas atribuições, o CNPq também financia pesquisas nas universidades públicas brasileiras e concede bolsas de estudos para iniciação científica e cursos de mestrado e doutorado no país. Com a assunção do novo governo no Brasil, do PMDB, podemos perceber – e lamentar – o quanto o financiamento às pesquisas foi drasticamente reduzido.

Diante do que vimos, podemos perceber que a pós-graduação no Brasil vem se reorganizando na universidade brasileira nos últimos 15 anos. Seja por meio do papel ocupado pela CAPES como sua reorganizadora no país; seja pelo CNPq, que tem

induzido à pesquisa aplicada por diversos meios – editais, convênios e fundos; e pelo mercado, que se coloca no interior da universidade, em função de seu arcabouço jurídico, possibilitando o entrosamento entre os pesquisadores e o setor produtivo (Sguissardi, 2006).

2.3. Programa Ciências Sem Fronteiras

O programa *Ciência Sem Fronteiras* é uma iniciativa promovida pelo governo brasileiro, envolvendo diretamente as universidades. Instituído pelo Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011, trata-se de um programa que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e da tecnologia, como também a inovação e a competitividade brasileira, fazendo-o por meio do intercâmbio de alunos de graduação e pós-graduação em atividades de mobilidade internacional. É uma iniciativa dos Ministérios da Ciência e Tecnologia (MCT) e do Ministério da Educação (MEC), por suas respectivas instituições de fomento – CNPq e CAPES –, e pelas Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC.

O programa tem como objetivo principal promover o desenvolvimento tecnológico e estimular os processos de inovação no Brasil, investindo na mobilidade internacional docente e discente de graduação e pós-graduação, de pós-doutorados e pesquisadores brasileiros, de modo a estimular a inserção das pesquisas feitas nas instituições brasileiras às melhores experiências internacionais, demonstrando o empenho do governo brasileiro em promover a internacionalização da ES. Como seu mérito expressivo, temos o fato de o programa ter enviado mais de 6,7 mil (6700) estudantes brasileiros para universidades do exterior nos primeiros seis meses do ano de 2011 (MEC, 2012), estando previsto o embarque de mais 12 mil bolsistas, neste mesmo ano, para realizar um ano da graduação em outros países. A meta do programa seria oferecer 101 mil bolsas de graduação e pós-graduação nos três anos seguintes.

Por meio do programa *Ciência Sem Fronteiras*, o Brasil ampliou significativamente seu quadro migratório estudantil, inclusive para Portugal, com foco principal nas ciências aplicadas. Inferimos ser essa uma clara medida do governo brasileiro no sentido de captar novas tecnologias. Sobre ele, não o criticamos na consecução de tal medida. No entanto, mais adiante, faremos algumas considerações que julgamos importantes, de nosso ponto de vista.

CAPÍTULO IV – Duas Universidades em questão

Para percebermos os impactos que a internacionalização acarreta pesquisamos a Universidade Federal do Rio de Janeiro e a Universidade de Coimbra. Entrevistamos gestores e docentes de áreas distintas do conhecimento com o intuito de percebermos, na visão deles, quais impactos estavam ocorrendo nas instituições, tanto numa perspectiva negativa quanto positiva. Neste ponto do trabalho descreveremos as duas universidades pesquisadas, de modo a situar os leitores a respeito das universidades a que estamos nos referindo. Particularmente, serão descritos seus planos estratégicos para que se possa perceber como é tratada em cada uma delas a questão da Internacionalização da ES, entre outros aspectos.

A história da Universidade Federal do Rio de Janeiro se confunde com o processo histórico das Reformas Universitárias levadas a efeito no Brasil, por ser a universidade mais antiga do país. Tal fato nos levou a optar por aqui incluir alguns aspectos da citada Reforma (até a Ditadura Civil-Militar), assim como a fazermos o mesmo em relação à Universidade de Coimbra.

1. A Universidade Federal do Rio de Janeiro

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) foi criada em 1920 com o nome de Universidade do Rio de Janeiro, época em que repercutiam no Brasil vários movimentos sociais, políticos e culturais clamando por mudanças. Estávamos na última década da Primeira República. Havia, na época, um processo de transição econômica e social que se constituía na passagem do chamado modelo primário exportador para o novo padrão de acumulação, o modelo industrial, intensificado a partir da Crise de 1929 e da Revolução de 1930.

Da Colônia à República houve grande resistência à criação de universidades no Brasil. A primeira universidade no Brasil só seria instituída em 07 de setembro de 1920, com base no decreto n° 14.343, que aglutinou três escolas, sem que houvesse

integração entre elas. A nova instituição chamou-se Universidade do Rio de Janeiro e sua criação só ocorreu mediante pressões sociais para que o governo assumisse seu projeto de universidade, já que em nível estadual havia várias propostas (Fávero, 2007). Não podemos deixar de destacar, no entanto, que apesar de sua criação legal, de fato ela não existiu plenamente em seus primórdios. São indicativos desse caráter reduzido não só o fato de a pesquisa ter ficado restrita à iniciativa de alguns professores catedráticos, como a limitação de sua integração e autonomia.

Com a revolução de 1930 ocorrida no Brasil, o Estado brasileiro passou a ser menos oligárquico e mais centralizador e as políticas públicas ganharam caráter nacionalista. No contexto, foi criado o Ministério da Educação e da Saúde Pública (MESP), que providenciou uma reforma no ensino secundário, superior e comercial, voltada para uma educação mais adequada à “modernização” do país, visando à formação das elites e à capacitação para o trabalho. O governo implementou três ações: o *Estatuto das Universidades Brasileiras*, a *Organização da Universidade do Rio de Janeiro* e a criação do *Conselho Nacional de Educação*. Essa reforma, que levou o nome de seu organizador, Francisco Campos, e realizada com a intenção de não reservar às universidades brasileiras somente a função de ensino, tinha a finalidade de transcendê-lo e envolvia preocupações voltadas para a ciência pura e para a cultura desinteressada. Com ela foi instituído o regime de cátedras.

A autonomia das universidades, apesar da intenção expressa nos documentos que sustentaram a reforma, foi outra questão que não aconteceu, pois suas políticas eram direcionadas, para não dizer ditadas, pelo governo central.

A partir da reorganização promovida pelo Ministro Capanema, em 1937, a Universidade do Rio de Janeiro passou a se chamar Universidade do Brasil (UB), ampliando sua estrutura mediante o acréscimo de novas faculdades ou escolas, as quais foram nomeadas com o adjetivo “nacional”. Por certo, tal nomenclatura trazia implícito o novo plano para a UB, qual seja o de transformá-la no padrão de ensino superior para todo o Brasil.

Figura 7 – Fachada da Universidade do Brasil

Fonte: PDI da UFRJ, 2006.



Pela Lei nº 452 de 1937 que instituiu a nova reforma, a Universidade do Brasil deveria ser integrada por 15 escolas ou faculdades. Assim, a nova configuração da Universidade do Brasil renomeava as antigas Escolas, Faculdades e Institutos, ao mesmo tempo em que criava novas unidades, como a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, a Faculdade Nacional de Educação e a Faculdade Nacional de Política e Economia, a partir dos cursos implantados com a reforma de 1931. As demais unidades preservaram suas denominações. A mesma lei previa também a incorporação – para o caso dos já existentes – ou a criação de institutos, que deveriam cooperar com as atividades das escolas e faculdades já mencionadas, os quais, pelo menos alguns deles, nem mesmo chegaram a existir.

A nova lei também previa a criação do Hospital das Clínicas e do Colégio Universitário, destinado ao ensino secundário, assim como a incorporação da Escola de Enfermagem Anna Nery – considerados órgãos complementares. A Lei, ainda, estabelecia a criação de uma Cidade Universitária, a qual só foi iniciada em 1949, tendo sua inauguração ocorrido apenas em 1972.

A natureza fragmentária da Universidade permaneceu e, quanto à questão da autonomia, podemos constatar que se manteve controlada pelo governo federal, naquele momento inicial, inclusive, de forma mais rígida. Na verdade, o momento

político – o chamado Estado Novo – era de censura às atividades universitárias, entre outras esferas da sociedade, inclusive com a extinção dos partidos políticos.

Podemos dizer que o governo de Getúlio Vargas, instaurador do Estado Novo, instrumentalizou as universidades brasileiras, aproximando-as cada vez mais do modelo Napoleônico (universidade do Estado) e distanciando-a do modelo *Humboldtiano*, preconizador da autonomia universitária. Nesse cenário, a luta estudantil, representada pela União Nacional dos Estudantes (UNE), destacou-se no combate ao autoritarismo nas universidades, inclusive marcando posição política em meio à sociedade como um todo, contra o nazi-fascismo, na defesa da ruptura do Brasil com os países do Eixo, através de manifestações estudantis realizadas por todo o país.

Em 1945 terminava o Estado Novo, tendo sido promulgada uma nova Constituição, com o país começando a viver uma época de liberdade de pensamento. Essa nova conjuntura foi palco de várias indagações. Uma delas referia-se diretamente à vida acadêmica e versava sobre as condições ideais para o desenvolvimento do ensino e da pesquisa nas universidades: quais seriam elas?

Ainda em dezembro de 1945 foi sancionado o Decreto-Lei nº 8.393 concedendo à Universidade do Brasil autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar (Fávero, 2007). Entretanto, o Reitor passou a ser escolhido pelo presidente da República a partir de uma lista tríplice, organizada pelo Conselho Universitário, ainda de acordo com o *Estatuto das Universidades Brasileiras* de 1931, e seus diretores escolhidos pelo Reitor com prévia autorização do Presidente da República. Essas medidas nos levam a inferir que, apesar do discurso, a importância das universidades para o controle social e político era fundamental, pois, mesmo que se declarasse através da constituição a liberdade de pensamento, das ciências e das artes, a universidade era alvo de controle por parte do Estado.

Em consequência da nova Constituição, foi construída uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que legitimou e ampliou o sistema privado de ensino já existente, apesar das reivindicações dos movimentos sociais, políticos e estudantis por um sistema público, laico, democrático e de qualidade de ensino. A nova LDBEN limitou-se a estabelecer mecanismos de controle para expansão do ensino superior e para seu conteúdo didático.

A reforma recém chegada trouxe para a Universidade do Brasil uma nova estrutura, passando a ser composta por 7 faculdades, 7 escolas e 5 institutos. Foi criado

um novo Estatuto para a UB, que organizou a administração universitária nas seguintes instâncias: Assembleia Universitária, Conselho de Curadores e Conselho Universitário. Outra medida inovadora foi a de que as faculdades e escolas passaram a ser organizadas por departamentos, dirigidos por um chefe escolhido entre os respectivos catedráticos. Entretanto, a cátedra não desapareceu, somente passou a existir integrada aos departamentos, e a autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar outorgada à Universidade do Brasil não chegou, mais uma vez, a ser implementada. A pesquisa continuou bastante restrita, preponderando o ensino voltado para a formação de profissionais liberais e especialistas em diferentes áreas do saber.

Só em 1950 a reivindicação por tempo integral e dedicação exclusiva para os docentes foi atendida na Universidade do Brasil. Iniciou-se, a partir dessas medidas, um movimento para se desenvolver a pesquisa de forma institucionalizada nas diferentes áreas do conhecimento. Em decorrência, como já descrito, foi criado, em 1951, o CNPq, órgão que desde então financia as pesquisas no Brasil, até aos dias atuais. Ampliaram-se os recursos para pesquisa auxiliando a criação de diversos institutos. Essas ações favoreceram a parceria com outras agências nacionais e internacionais de fomento e apoio à pesquisa. Entretanto, nem todas as áreas do conhecimento foram contempladas com o apoio à pesquisa, principalmente as áreas das Ciências Humanas.

O período de 1945 a 1964 foi um período de intensas manifestações políticas no cenário nacional e de grande tensão mundial, pois compreendeu o período da Guerra Fria. No Brasil, logo após a ditadura Vargas, consolidou-se um período de nacional-desenvolvimentismo e de liberalismo político, momento em que houve um grande crescimento da indústria brasileira e que trouxe, na esteira desse processo, o crescimento da população urbana, atraída por postos de trabalho.

Figura 8 – A ilha da Cidade Universitária em 1953



Foto: Acervo CoordCOM/UFRJ

Após o aterramento e a união das ilhas, surgiu a Cidade Universitária - 1953

Fonte: Plano Diretor UFRJ 2020, aprovado pelo Conselho Universitário em 5 de novembro de 2009

A pesquisa se tornara muito importante para dar suporte ao novo período de crescimento do país e, com isso, em 1958, a Universidade passou a receber incentivos mais efetivos de órgãos como a CAPES, sobre a qual já falamos anteriormente, e a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP²⁰), além de instituições internacionais, como as Fundações *Rockefeller*, *Kellog*, entre outras.

Em 1961 surgiram as comissões coordenadoras dos cursos de pós-graduação, que proporcionaram a criação de cursos em nível de mestrado e doutorado nos Institutos de Biofísica e Microbiologia, e, em 1962, em Ciências Matemáticas e Físicas. Em 1963 foi criada a Coordenação de Programas de Pós-Graduação em Engenharia

²⁰ A Finep - Inovação e Pesquisa - é uma empresa pública vinculada ao MCTI. Foi criada em 24 de julho de 1967, para institucionalizar o Fundo de Financiamento de Estudos de Projetos e Programas, criado em 1965. Posteriormente, a Finep substituiu e ampliou o papel até então exercido pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e seu Fundo de Desenvolvimento Técnico-Científico (FUNTEC), constituído em 1964 com a finalidade de financiar a implantação de programas de pós-graduação nas universidades brasileiras.

(COOPE²¹) na UFRJ, dando início ao primeiro mestrado em Engenharia Química no Brasil (Fávero, 2007).

Em resposta às demandas populares, na década de 1960 teve início, na Universidade do Brasil, uma nova discussão sobre a reforma da instituição. Em 1962, o Conselho Universitário, ainda que conservador, criou uma comissão especial de professores para tratar da questão. O relatório dessa comissão intitulou-se “Diretrizes para a Reforma da Universidade do Brasil” e acabou servindo de base para alguns decretos que se sucederam e para instrumentalizar a Reforma Universitária da Ditadura Civil-Militar. Portanto, a instituição permaneceu fragmentada, do ponto de vista acadêmico, dispersa geograficamente, elitista, bacharelesca e muito voltada para a formação profissional, conforme consta em seu próprio Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Os movimentos estudantis, ao lado dos movimentos sociais, sempre tiveram grande papel no processo de retomada da democracia no país e nas próprias universidades. Não podemos deixar de realçar que hoje, apesar das dificuldades apontadas, os movimentos engendrados nas universidades, introduziram e introduzem importantes modificações acadêmicas na instituição e em sua administração, além de formularem e defenderem propostas para as universidades públicas brasileiras:

Nas últimas décadas os movimentos estudantis, docentes e de funcionários conseguiram conquistar mudanças importantes para a universidade. De modo geral, entre outras questões, defendem que: “... *é necessário que a universidade participe dos grandes debates e do processo de disputas que definem, no continuum histórico, os rumos da sociedade de que faz parte*” (UFRJ, 2006, p. 32).

É indiscutível que esses movimentos organizados de docentes, técnicos e estudantes contribuíram decisivamente para fortalecer a democracia interna e tornar

²¹ A Coppe – Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia – nasceu disposta a ser um sopro de renovação na universidade brasileira e a contribuir para o desenvolvimento do país. Fundada em 1963 pelo engenheiro Alberto Luiz Coimbra, ajudou a criar a pós-graduação no Brasil e ao longo de quatro décadas tornou-se o maior centro de ensino e pesquisa em engenharia da América Latina (Portal COOPE).

mais representativa e legítima a institucionalidade acadêmica da UFRJ, assim contribuindo para construir o ideal de universidade brasileira hoje. Além disso, tiveram atuação fundamental na dinâmica de redemocratização do país, tanto a Associação dos Servidores Técnico-Administrativos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ASUFRJ), fundada em 1960, quanto a Associação de Docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ADUFRJ), criada em 1979, tendo ambas adquirido caráter de representação sindical na década de 1980. Essa época foi muito rica para o Brasil, sobretudo em se tratando de movimentos sociais e sindicais, representando um período de conquistas consideráveis para sindicatos e partidos políticos que haviam sido extintos do país no período da Ditadura. Foi o período de construção da nova constituição brasileira, no qual se realizou a primeira eleição presidencial pós Ditadura Civil-Militar.

Entretanto, as características herdadas do período da Ditadura, principalmente a dispersão e a fragmentação, não foram superadas na UFRJ e nas outras universidades brasileiras com a redemocratização do país e, hoje ainda se apresenta como um grande desafio.

1.2. A UFRJ hoje

Hoje, a Universidade Federal do Rio de Janeiro é constituída por um conjunto amplo de prédios e terrenos distribuídos pelo Estado do Rio de Janeiro, dos quais os mais importantes estão localizados na Ilha do Fundão e na Praia Vermelha. Além desses locais, a universidade possui prédios e unidades separadas que compreendem hospitais e museus, dentre outros, e não podemos deixar de mencionar que constam de seu patrimônio prédios e instalações não utilizados.

Está assim distribuído o patrimônio da UFRJ:

- Ilha do Fundão, sede da Cidade Universitária, com uma área de 5.238.337,82 m², onde funciona a maior parte das unidades da Universidade;
- Palácio Universitário da Praia Vermelha, localizado em

uma área de 100.976,90 m², onde também estão instaladas mais algumas unidades de ensino, pesquisa e prestação de serviços assistenciais;

- Faculdade de Direito, em um prédio histórico localizado na Rua Moncorvo Filho, nº 8, no Centro da Cidade; a área total do terreno é de 1.569,14 m², para uma área construída de 5.185,13 m².

- Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS), em prédio histórico situado no Largo de São Francisco, s/n, no Centro da cidade; a área do terreno é de 4.117,68 m², para uma área construída de 13.923,58 m²;

- Museu Nacional da Quinta da Boa Vista, situado no antigo Palácio Imperial, com uma área de terreno de 53.276,40 m², para uma área construída de 30.056,44 m²;

- Escola de Música, em prédio histórico localizado na Rua do Passeio, nº 98, no Centro da Cidade; área de terreno de 1.796,00 m², para uma área construída de 4.865,94 m²;

- Observatório do Valongo, localizado na Ladeira Pedro Antonio, nº49, Centro da Cidade, com área total de 8.209,00 m², com 976,01m² de área construída;

- Maternidade-Escola, situada na Rua das Laranjeiras, nº 180; o terreno possui uma área total de 4.599,00 m², com 3.275,99 m² de área construída;

- Hospital-Escola São Francisco de Assis, em prédio histórico localizado na Avenida Presidente Vargas, nº 2.863, em terreno de 7.531,00 m², com área construída de 10.172,89m²;

- Escola de Enfermagem Anna Nery, localizada na Rua Afonso Cavalcante, nº 275, em terreno de 1.393,00 m², com área construída de 3.869,53 m²;

- Prédio da Avenida Rui Barbosa nº 762, onde funcionou o internato da Escola Anna Nery e a Casa do Estudante Universitário, destinado a sediar o Colégio Brasileiro de Altos Estudos da UFRJ (CÆU); terreno de 2.753,90 m², com área construída de 5.695,73 m²;

- Terreno na Avenida Chile, nº 330, de 8.550 m², permutado com o Consórcio Tishman-Método, por 16.541,02 m² de área construída em andares de prédio a ser levantado no local;

- Núcleo de Pesquisas Ecológicas de Macaé (NUPEM), situado em terreno de 10.263,00 m², com área construída de 2.888,00 m², doado pela Prefeitura Municipal de Macaé;

- Reserva Biológica de Santa Teresa, no Estado do Espírito Santo, conhecida como Valsugana Velha, situada em área de 1.560.000 m², destinada a pesquisas desenvolvidas pelo Museu Nacional e outras unidades da UFRJ;

- Terreno na Avenida Mem de Sá nº 78, de 205,72 m², não utilizado pela UFRJ;

- Prédio na Praça da República, nº 22, em terreno de 831,80 m², com área construída de 1.808,73 m², não utilizado pela UFRJ;

- Lotes em Itaguaí: 404 lotes no km 12 da Rodovia Rio-Santos, com área de 149.869,18 m², não utilizado pela UFRJ;

- Fazenda Vargem Grande, situada na Rua Macuíba s/nº, com área de 10.000,00 m², não utilizada pela UFRJ;

- Área em Arraial do Cabo, medindo 344 m², doada à UFRJ, não utilizada pela Universidade;

- Terreno na Rua Luís de Camões nº 68, de 835 m², com área construída de 2.401,80 m², cedido à Prefeitura do Rio de

Janeiro até 23 de setembro de 2007, em permuta pelo terreno onde funciona o Colégio de Aplicação (UFRJ, Plano de Desenvolvimento Institucional, 2006).

Figura 9 – Vista aérea da Cidade Universitária da UFRJ em 2012

2012



Como podemos observar, a instituição é caracteristicamente dispersa em sua constituição geográfica, herança do descaso pela unidade e universidade do saber – traços que deveriam ser constitutivos de uma universidade –, característica que vem desde sua criação, como já apontamos anteriormente, a qual foi reforçada intensamente no período da Ditadura e não foi corrigida ao longo de sua história.

Quanto à sua estrutura, a UFRJ se constitui da seguinte forma:

Órgãos colegiados superiores

Os órgãos superiores da UFRJ são: o Conselho Universitário – instância deliberativa máxima, exercendo a jurisdição superior da Universidade; o Conselho Superior de Coordenação Executiva, formado pelos pró-reitores e decanos dos centros universitários, os quais não têm suas funções claramente definidas no Regimento Geral

da Universidade; o Conselho de Curadores, que tem competência sobre assuntos de natureza orçamentária, financeira e patrimonial; o Conselho de Ensino de Graduação, cujas atribuições são de planejamento e deliberação no campo do ensino de graduação; o Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, cujas atribuições são de planejamento e deliberação no campo do ensino de pós-graduação e da pesquisa (UFRJ, Plano de Desenvolvimento Institucional, 2006).

A estrutura administrativa e acadêmica da UFRJ é assim organizada, segundo seu último PDI (2006)²²:

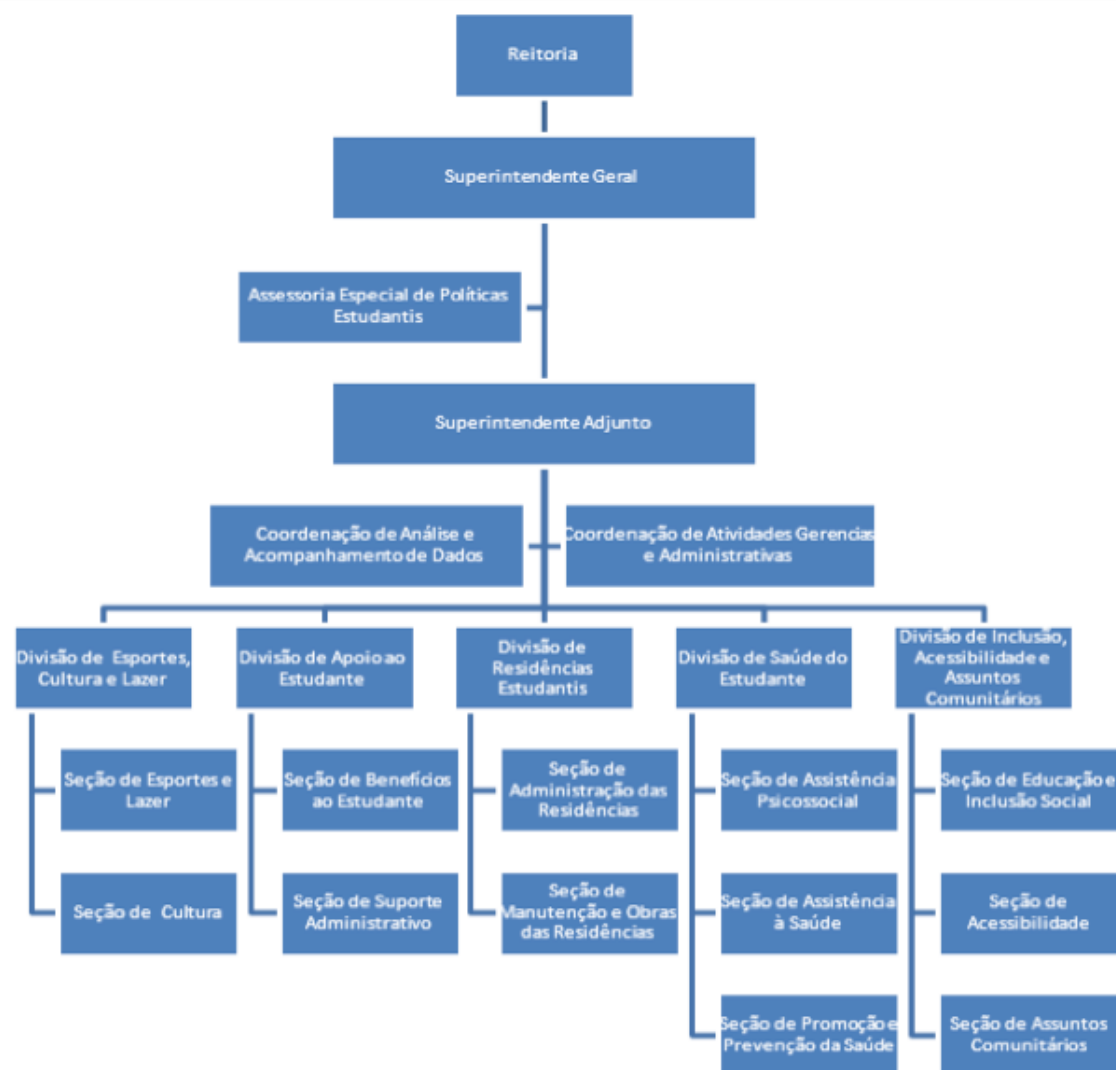
1.2. Seu organograma:

²² **“Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI** – consiste num documento em que se definem a missão da instituição de ensino superior e as estratégias para atingir suas metas e objetivos. Abrangendo um período de cinco anos, deverá contemplar o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da IES, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, a manutenção de padrões de qualidade e, quando pertinente, o orçamento. Deverá apresentar, ainda, um quadro-resumo contendo a relação dos principais indicadores de desempenho, que possibilite comparar, para cada um, a situação atual e futura (após a vigência do PDI).

O PDI deve estar intimamente articulado com a prática e os resultados da avaliação institucional, realizada tanto como procedimento auto-avaliativo como externo. Quando se tratar de Instituição já credenciada e/ou em funcionamento, os resultados dessas avaliações devem balizar as ações para sanar deficiências que tenham sido identificadas. Se a IES tiver apresentado PDI quando do Credenciamento, o documento institucional deverá incluir, também, uma comparação entre os indicadores de desempenho constantes da proposta inicial e uma avaliação considerando-se a situação atual.

Os dados e informações sobre a IES, constantes do PDI, deverão se organizar em três níveis hierárquicos: Dimensões, Categorias de Análise e Indicadores.

Figura 10 – Organograma da UFRJ



Fonte: site oficial da UFRJ.

Órgãos de direção superior:

O órgão de direção superior da UFRJ é a Reitoria e seu conjunto de funções e instâncias da administração central da Universidade:

- O Reitor;
- Vice-Reitor;
- Pró-Reitoria de Graduação;
- Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa;
- Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento;
- Pró-Reitoria de Pessoal;
- Pró-Reitoria de Extensão;
- Prefeitura Universitária;
- Escritório Técnico da Universidade (ETU);
- Superintendência Geral de Administração e Finanças.

Além desses, integram também a estrutura da Reitoria os seguintes órgãos:

- Fórum de Ciência e Cultura;

- Sistema de Bibliotecas e Informação;
- Colégio Brasileiro de Altos Estudos.

Órgãos da estrutura acadêmica

A estrutura acadêmica da UFRJ é composta das faculdades, escolas e institutos, as duas primeiras destinando-se à formação profissional, à pesquisa e à extensão, e os institutos à pesquisa básica, à extensão e ao ensino. A UFRJ dispõe também de órgãos suplementares, que podem se constituir como núcleos, organizações de prestação de serviços ou institutos especializados. As unidades acadêmicas e órgãos suplementares integram-se em centros universitários.

A UFRJ dispõe de uma comunidade acadêmica formada por cerca de 3.000 docentes e um total de 8.000 funcionários técnico-administrativos, distribuídos entre os seus diversos centros.

O PDI da UFRJ apresenta um diagnóstico que indica alguns problemas como restrições à plena aplicação do princípio da autonomia e que envolvem a insuficiência de recursos orçamentários: a inadequação dos mecanismos públicos de financiamento e de apoio institucional à pesquisa, no âmbito dos governos federal e estadual, comprometendo a continuidade de vários programas; a perda de importância social dos servidores pela desvalorização do Estado que promove a desqualificação do serviço público; a organização federativa da instituição, desprovida de estruturas integrativas que proporcionem uma atuação coordenada; o crescimento de áreas de ensino e de pesquisa, ocasionando o surgimento de institutos e órgãos suplementares, o que gera desperdício de recursos humanos e materiais; o caráter instrumental e profissionalizante do ensino, destinado a outorgar diplomas para o exercício de profissões, sem que as ciências básicas possam cumprir seu papel essencial na formação dos jovens estudantes; a limitada variedade de carreiras oferecidas à juventude, sem levar em conta as demandas da sociedade; o caráter elitista dos mecanismos de ingresso, em virtude das restrições às oportunidades de ingresso e da escassez de cursos noturnos;

a inexistência de instrumentos que garantam aos estudantes capazes, desprovidos de recursos, condições para dedicar-se exclusivamente aos estudos; o isolamento da sociedade, pela falta de mecanismos integradores e de instrumentos de comunicação de massa, internos e externos; o caráter burocrático de sua organização administrativa, com excessiva regulamentação, inibidora da criatividade e da liberdade de iniciativa.

Entretanto, reconhecemos a elevada qualidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela UFRJ, apesar das dificuldades e problemas enfrentados pela instituição para cumprir sua missão institucional e tornar-se uma verdadeira “construtora de futuros”, como é mencionado em seu PDI. Conforme já mencionamos anteriormente, alguns desses problemas advêm de políticas equivocadas implementadas pelo Estado nas últimas décadas, enquanto outros têm sua origem em sua estrutura peculiar e em seu processo de constituição.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro é considerada pelo MEC²³, órgão avaliador e credenciador das universidades do Brasil, a mais importante universidade de graduação do país, com avaliação de desempenho superior a todas as outras universidades, sejam públicas ou privadas. É também considerada uma das três mais importantes universidades brasileiras em pós-graduação e em pesquisa.

A UFRJ tem em seu último plano quinquenal de metas diversas aspirações, no intuito de resolver os problemas diagnosticados, todas elas de extrema importância para o seu crescimento e para a superação das dificuldades apontadas anteriormente em seu PDI. Mas uma delas chama nossa atenção e é o objeto de estudo desta pesquisa. Trata-se da meta de:

...estabelecer uma extensa rede de cooperação com a comunidade científica internacional, que lhe permita dominar o saber contemporâneo e atender às exigências da sociedade, nos planos da ciência, da tecnologia e da cultura, com vistas à promoção do desenvolvimento nacional;

²³ O MEC – Ministério da Educação – recebeu este nome pois em sua origem abarcava as funções da Educação e da Cultura. Desde a sua criação, em 1932, passou por várias mudanças agregando outras áreas sociais, até a saúde. Somente em 1995 passou a ser exclusivamente responsável pela educação. No entanto, mantém o nome de MEC até hoje.

Para atender tal meta a UFRJ criou, em 1994, o Setor de Convênios e Relações Internacionais (SCRI) para desenvolver a sua política internacional de cooperação técnica, científica e cultural, considerando-o o principal canal de comunicação para com as demais instituições de ensino do Brasil e do mundo (SCRI, 2011).

No ano de 2017, a UFRJ foi a primeira colocada no *ranking* nacional das universidades:

Figura 11 – Posição da UFRJ no *ranking* nacional das universidades

1º colocada no ranking

DADOS DA UNIVERSIDADE

Nome da universidade	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
Número de alunos	39.887
Número de cursos	177
Ano de fundação	1920
Natureza administrativa	Pública
Estados com campus	RJ
Cidades com campus	Rio de Janeiro/rj, Duque de Caxias/rj, Macaé/rj
Relação candidato/vaga da instituição	20,9
Estado	RJ
Site	www.ufrj.br

Fonte: Censo da Educação Superior 2014

NOTAS

POSIÇÃO EM CADA INDICADOR



Já em termos de internacionalização, a universidade ficou em 6º lugar no que diz respeito às citações internacionais e em 17º lugar em se tratando de publicações em coautoria internacional:

Figura 12 – Posição da UFRJ no *ranking* nacional citações e publicações

Posição no país ▲	Nome da Universidade	UF	● Pública ● Privada	Citações internacionais por docente	Publicações em coautoria internacional
1°	Fundação Universidade Federal do Abc (UFABC)	SP	●	1°	6°
2°	Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ)	MG	●	5°	7°
3°	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	RJ	●	6°	17°
4°	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	MG	●	11°	15°
5°	Universidade de São Paulo (USP)	SP	●	3°	26°

Fonte: RUF, *Ranking* Universitário da Folha de São Paulo. Disponível em: <http://ruf.folha.uol.com.br/2016/ranking-de-universidades/ranking-por-internacionalizacao/>

No contexto nacional, no que tange à internacionalização da UFRJ, é importante destacar a ação indutora da CAPES e do CNPq no fomento à cooperação internacional vinculada às Instituições de Ensino Superior (CRI/UFRJ, 2013):

Foi assim que, em 1978, a Capes lançou o Programa CAPES-COFECUB para apoio à cooperação bilateral França-Brasil, seguido de vários outros envolvendo Europa, América do Sul, América do Norte e África. O CNPq também teve papel relevante na internacionalização das IES, com programas bilaterais contemporâneos aos da CAPES e forte presença na pós-graduação. A UFRJ vem se beneficiando desses programas, assim como participando de projetos financiados pela Comunidade Econômica Europeia desde os anos 90 (CRI/UFRJ, 2013).

No final dos anos 90, a CAPES lançou o Programa Graduação Sanduíche com a França, a Alemanha e os Estados Unidos, uma forma de intercâmbio não supervisionado, em que os estudantes brasileiros de Engenharia podiam se submeter ao processo seletivo no Brasil e serem enviados para as universidades estrangeiras pela própria CAPES.

Além das ações governamentais também tem lugar a participação de empresas como *Santander, Michelin, Peugeot, Technip, Thyssen Krupp*, etc. que financiam a mobilidade acadêmica dos discentes.

Com a implementação do Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), a mobilidade internacional no âmbito da UFRJ cresceu significativamente na última década, tendo girado em torno de 1800 estudantes a saída para países participantes do Programa até o ano de 2014.

1.3. O Setor de Relações Internacionais da UFRJ

O Setor de Convênios e Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (SCRI), criado em 1994, divide-se em três seções: a de Relações Internacionais, a de Convênios e a de Intercâmbio. Resumidamente, a seção de Relações Internacionais encarrega-se do estabelecimento de relações com o exterior, da busca e divulgação de oportunidades para o público interno, da recepção a delegações estrangeiras e da representação da UFRJ no Brasil e no exterior. A seção de Convênios tem como função acompanhar a tramitação dos processos de convênios que possibilitem pesquisas com parcerias internacionais, desde a sua abertura até sua pactuação. A seção de Intercâmbio, por sua vez, ocupa-se do programa de mobilidade acadêmica, atividade-chave do SCRI. Como poderemos ver a seguir, o setor disponibiliza uma página no site da universidade, na qual oferece as informações necessárias aos interessados em estabelecer convênios e intercâmbio ou outro tipo de internacionalização.

Figura 13 – Página da Diretoria de RI da UFRJ

DRI UFRJ

Diretoria de Relações Internacionais
International Affairs Office

INÍCIO
INTERNATIONAL
MAPA DO SITE

NOSSA EQUIPE

DRI

RELAÇÕES INTERNACIONAIS ▶

MOBILIDADE ▶

ACORDOS ▶

OPORTUNIDADES

NOTÍCIAS

DOWNLOADS ▶

LINKS ÚTEIS

PERGUNTAS FREQUENTES

ACESSO RESTRITO

Ficha de Informação de Atividade Docente de Internacionalização



Setor de Convênios e Relações Internacionais - UFRJ





SETOR DE CONVÊNIOS E RELAÇÕES INTERNACIONAIS

A Diretoria de Relações Internacionais (DRI) do Gabinete do Reitor da UFRJ tem como função trabalhar pela inserção internacional da universidade em prol de seus estudantes, professores e técnicos administrativos.

Como principal mediador institucional da UFRJ com o exterior, o DRI estabelece o diálogo com instituições de natureza acadêmica – como universidades e institutos de pesquisa – e órgãos governamentais – como embaixadas, consulados e agências internacionais. Em conjunto com o desenvolvimento de parcerias internacionais, o DRI mantém uma rede nacional de relacionamentos que inclui o MEC/SESu, o Ministério das Relações Exteriores e agências de fomento como a CAPES e o CNPq.

Organizacionalmente, o DRI divide-se em três seções: Relações Internacionais, Acordos Acadêmicos Internacionais e Mobilidade. Resumidamente, a seção de Relações Internacionais encarrega-se do estabelecimento de relações com o exterior, da busca e divulgação de oportunidades para o público interno, da recepção de delegações estrangeiras e da representação da UFRJ no Brasil e no exterior. A seção de Acordos Acadêmicos Internacionais tem como função orientar sobre e acompanhar a tramitação dos processos de acordos desde sua abertura pelo(a) proponente até sua assinatura. A seção de Mobilidade, por sua vez, ocupa-se dos programas de mobilidade acadêmica internacional.

Nossa História

Criado em 1994 como Setor de Convênios e Relações Internacionais (SCRJ), a atual Diretoria de Relações Internacionais - DRI é o órgão responsável pela coordenação dos programas de intercâmbio acadêmico e criação e manutenção de acordos de cooperação internacional, além da representação da UFRJ em foros internacionais, voltados para ampliar os horizontes dos membros da comunidade acadêmica da UFRJ por meio do convívio e interação com outras culturas.

Ao desenvolver a cooperação acadêmica, técnica, científica e cultural entre a UFRJ e centenas de universidades estrangeiras, a DRI tem possibilitado aos alunos, professores, investigadores e corpo técnico local realizem intercâmbios e projetos conjuntos em instituições parceiras do mundo todo. À DRI cabe também a gestão de inúmeros projetos de mobilidade acadêmica internacional, que permitem aos estudantes da UFRJ e de instituições internacionais parceiras a troca acadêmica de experiências. Alguns desses projetos

PESQUISAR

Buscar

HORÁRIO DE ATENDIMENTO

working hours



NOVIDADES

- ▶ Pós-Graduação para Docentes em Buenos Aires
- ▶ Oportunidade de Mestrado em Portugal sobre o Ciclo Urbano da Água
- ▶ Convite para o Café UNASUL
- ▶ Canadá oferece bolsas de Doutorado e Pós-Doutorado
- ▶ Chamada para Bolsas do Governo do México para Estrangeiros 2017

ENDEREÇO

Diretoria de Relações Internacionais
Gabinete do Reitor
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Av. Pedro Calmon, 550, Cidade Universitária
Prédio da Reitoria - 2º andar
Rio de Janeiro - RJ - Brasil
21941-901

Internacionalização



... divulgação de oportunidades para o público interno, da recepção de delegações estrangeiras e da representação da UFRJ no Brasil e no exterior. A seção de Acordos Acadêmicos Internacionais tem como função orientar sobre e acompanhar a tramitação dos processos de acordos desde sua abertura pelo(a) proponente até sua assinatura. A seção de Mobilidade, por sua vez, ocupa-se dos programas de mobilidade acadêmica internacional.

| Nossa História

Criado em 1994 como Setor de Convênios e Relações Internacionais (SCRI), a atual Diretoria de Relações Internacionais - DRI é o órgão responsável pela coordenação dos programas de intercâmbio acadêmico e criação e manutenção de acordos de cooperação internacional, além da representação da UFRJ em fóruns internacionais, voltados para ampliar os horizontes dos membros da comunidade acadêmica da UFRJ por meio do convívio e interação com outras culturas.

Ao desenvolver a cooperação acadêmica, técnica, científica e cultural entre a UFRJ e centenas de universidades estrangeiras, a DRI tem possibilitado aos alunos, professores, investigadores e corpo técnico local realizem intercâmbios e projetos conjuntos em instituições parceiras do mundo todo. À DRI cabe também a gestão de inúmeros projetos de mobilidade acadêmica internacional, que permitem aos estudantes da UFRJ e de instituições internacionais parceiras a troca acadêmica de experiências. Alguns desses projetos proporcionam aos estudantes bolsas de estudos com o intuito de dar o suporte necessário para materialização do sonho de intercâmbio acadêmico.

A DRI dividi-se em três seções organizacionais: Relações Internacionais, Acordos Acadêmicos Internacionais e Mobilidade Internacional. Resumidamente, a seção de Relações Internacionais encarrega-se do estabelecimento de relações com o exterior, da busca e divulgação de oportunidades para o público interno, da recepção de delegações estrangeiras e da representação da UFRJ no Brasil e no exterior. A seção de Acordos Acadêmicos Internacionais tem como função orientar sobre e acompanhar a tramitação dos processos de acordos desde sua abertura pelo(a) proponente até sua assinatura. A seção de Mobilidade, por sua vez, ocupa-se dos programas de mobilidade acadêmica internacional.

| Nossos Números

Estatísticas Mobilidade Regular do SCRI (Nº de Alunos X Universidades)

[EST - Alunos Estrangeiros 2013.1.pdf - Estudantes Incoming 2013.1](#)
[EST - Alunos Estrangeiros 2013.2.pdf - Estudantes Incoming 2013.2](#)
[EST - Alunos UFRJ 2013.2-2014.1.pdf - Estudantes Outgoing 2013.2 - 2014.1](#)

ENDEREÇO

Diretoria de Relações Internacionais
 Gabinete do Reitor
 Universidade Federal do Rio de Janeiro
 Av. Pedro Calmon, 550, Cidade Universitária
 Prédio da Reitoria - 2º andar
 Rio de Janeiro - RJ - Brasil
 21941-901

NEWSLETTER
 boletim de notícias

Ouidoria
 UFRJ

UFRJ

DRI - Diretoria de Relações Internacionais

Desenvolvido por: 

Atualmente, o SCRI/UFRJ administra mais de 170 parcerias internacionais e, segundo a sua concepção, visa: “a troca de conhecimento, o incentivo à pesquisa e a promoção de uma percepção mais apurada da alteridade” (SCRI, 2011). Para o setor, a força motriz de seu trabalho está fundada “no diálogo intercultural como instrumento para ampliar os horizontes profissionais e humanos de alunos, professores e funcionários técnico-administrativos” (*idem*). Assim, chama a comunidade acadêmica a participar ativamente do processo de internacionalização. Esse setor localiza-se no gabinete do Reitor, local de importância na hierarquia institucional, demonstrando ser um setor estratégico da instituição.

O Reitor da Universidade, por meio da portaria nº 13.870, de 11 de novembro de 2013, criou o Conselho de Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, avançando na questão da internacionalização da instituição. Tal Conselho tem como missão “definir a política de relações internacionais da UFRJ e elaborar estratégias para executá-la, em benefício das atividades de ensino, pesquisa e

extensão” (UFRJ, Portaria nº 13.870, de 11 de novembro de 2013), como veremos um pouco mais adiante.

Constatamos que a política de internacionalização da Educação Superior tanto na UFRJ como em todo Brasil, de forma geral, é muito menos volumosa e agressiva que a de Portugal, nomeadamente, a da Universidade de Coimbra. A Universidade de Coimbra tem, como veremos a seguir, o cerne de sua política voltada para as relações exteriores, tanto para os países da Europa, quanto para os países de fora do continente europeu. Pelo que se observa no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFRJ, datado de 2006, não há referência a ações voltadas para a Internacionalização, a não ser como motivo de troca entre pesquisadores e envio de estudantes para adquirirem experiências em outros países. O que pudemos perceber durante a pesquisa é que a UFRJ não tem interesse em receber estudantes estrangeiros com fins de captação de recursos para manter a instituição, a julgar pela intenção da política expressa nos seus documentos oficiais. No entanto, pudemos constatar na fala de alguns entrevistados algumas críticas em virtude da falta da estruturação destas políticas, seja pela falta de incentivo à pesquisa internacional, por falta de recursos investidos por parte do governo, seja pelo modelo da universidade que não permite captação de recursos privados.

Vejamos a seguir o número de alunos inscritos no programa de mobilidade da UFRJ, bem como o número de alunos estrangeiros recebidos na instituição, de acordo com as estatísticas do Setor de Convênios e Relações Internacionais, entre os anos de 2011 a 2013:

Figura 14 - Mobilidade de estudantes na UFRJ (saídas e entradas)



Universidade Federal do Rio de Janeiro
Gabinete do Reitor
Setor de Convênios e Relações Internacionais



Programa Regular de Mobilidade SCRI/UFRJ

Alunos UFRJ

País de Destino	Número de Alunos UFRJ Inscritos /Universidade Escolhida	Período Inscrição para Mobilidade	
		2011-2012	2012-2013
Alemanha	Anhalt	1	0
	Colonia	1	1
	BHT Berlin	2	0
	Hamburgo	5	1
	Stuttgar	2	1
	Technische Universität Darmstadt	3	0
	Viadrina	0	1
	Total	14	4
Argentina	Del Salvador	2	0
	UBA	9	3
	Total	11	3
Austria	Augsburg	0	4
	Viena	2	0
	Total	2	4
Bélgica	Bruxelas	3	5
	Total	3	5
Canadá	CREPUQ	3	1
	Montreal	2	5
	Total	5	6
China	China University of Petroleum	1	0
	Guangdong	0	1
	Total	1	1
Chile	PUC Chile	2	2
	Total	2	2
Dinamarca	Aalborg	2	0
	Total		

Espanha	Alcalá	4	1
	Autônoma de Madrid	7	9
	Coruña	8	0
	León	3	4
	Politécnico de Madrid	8	8
	Salamanca	45	42
	Vigo	4	3
	Total	79	67
EUA	Scranton	1	0
	Total	1	0
França	Bordeaux 4	3	3
	Brest	1	0
	ESC Rennes	5	4
	Grenoble 2	1	0
	Laval	1	0
	Lille 1	2	0
	Lille 2	0	1
	Lille 3	2	2
	Lyon 2	9	9
	Lyon 3	1	2
	Marseille 3	2	3
	Paris 10	5	3
	Paris 12	2	2
	Paris 13	2	1
	Paris 3	7	6
	Paris 7	5	1
	Paris 8	13	7
	Paris Dauphine	8	1
	Paris Tech	5	1
	Picardie Jules Verne	5	2
	Rennes 2	1	0
	Saint-Etienne	2	1
	Toulouse Purpan	1	0
	Total	83	49
Holanda	Amsterdam	0	1
	Total	0	1

Índia	Mumbai	0	1
	Total	0	1
Inglaterra	King's College London	12	13
	Nottingham	1	0
	Total	13	13
Itália	Bologna	15	11
	Milano Bicocca	1	0
	Pádua	2	1
	Politécnico di Milano	2	1
	Politécnico di Torino	2	0
	Total	22	13
Japão	Kyushu	0	1
	Total	0	1
Korea	Korea	0	1
	Total	0	1
México	UNAM	2	4
	Total	2	4
Portugal	Católica do Porto	0	1
	Coimbra	29	23
	Évora	2	0
	Instituto Politécnico de Coimbra	2	0
	Instituto Politécnico do Porto	2	7
	Instituto Universitário de Lisboa	0	1
	Lisboa	4	2
	Nova Lisboa	0	2
	Porto	15	14
	Técnica de Lisboa	1	2
	Total	55	52
Suécia	Halmstad	0	1
	Total	0	1
Suíça	Bern	1	0
	Total	1	0
	Total de Alunos UFRJ Inscritos	296	228

	Número de Alunos Estrangeiros Inscritos /Universidade de Origem	Período Início da Mobilidade		
País de Origem	Ordem Alfabética por País da Universidade de Origem	Agosto 2011	Março 2012	Agosto 2012
Alemanha	Ciências Aplicadas Berlin	0	0	3
	Colônia	0	0	3
	Europa Universitat Viadrina	1	1	2
	Hamburgo	5	3	1
	Instituto de Tecnologia de Karlsruhe	0	0	2
	Technische Universität Darmstadt	3	2	4
	Technische Universität München	2	0	2
	UDK Berlin	0	0	1
	Total	11	6	18
Argentina	Buenos Aires	0	1	0
	Guadalajara (Argentina)	1	0	0
	Nacional de Cuyo (Argentina)	0	1	0
	Nacional de La Plata (Argentina)	1	0	0
	Nacional de Quilmes	0	0	1
	Nacional del Sur	0	0	2
	San Andrés (Argentina)	1	0	0
	Total	3	2	3
Austria	Salzburg	8	0	3
	Viena	1	0	1
	Total	9	0	4
Bélgica	Bruxelas	2	0	0
	Total	2	0	0
Canadá	Montréal	3	0	2
	Total	3	0	2
Colômbia	Nacional de Colômbia	0	2	0
	Total	0	2	0

Dinamarca	Aarhus	2	2	0
	Copenhagen	1	0	6
	Roskilde	0	1	1
	Total	3	3	7
Espanha	Alcala	0	2	0
	Autónoma de Madrid	0	2	1
	Coruña	8	1	10
	Leon	0	0	1
	Politécnico de Madrid	0	2	0
	Vigo	1	1	2
	Total	9	8	14
França	Bordeaux 4	0	0	4
	Ecole Centrale Marseille	0	1	0
	École Normale Supérieure de Cachan	0	1	1
	ENSA Paris - Belleville	0	1	0
	ESBAM	1	1	0
	ESC Rennes	0	5	0
	Grenoble	3	0	0
	Grenoble 2	1	0	1
	IAE Bordeaux	0	5	0
	INSA - Toulouse	1	2	1
	ISC Paris School Of Management	0	5	2
	Lille 3	2	0	1
	Lille 1	1	1	0
	Lyon 2	7	6	9
	Lyon 3	2	0	1
	Paris 10	2	0	1
	Paris 3	3	2	3
	Paris 5	1	1	0
	Paris 8	5	3	1
	Paris 9	0	0	4
	Paris Dauphine	1	0	0
	Paris Tech ENSTA	0	0	1
	Picardie Jules Verne (França)	0	1	0
	Purpan Toulouse	0	0	3
	Total	30	35	33
Holanda	Amsterdam	1	0	1
	Total	1	0	1
Inglaterra	King's College London	2	3	3
	Total	2	3	3

Itália	Bologna	5	1	11
	Padova	0	2	1
	Politécnico de Milão	0	1	1
	Total	5	4	13
México	Autonoma do México	0	1	4
	Guadalajara (México)	0	2	2
	Internacional (México)	0	2	0
	Total	0	5	6
Portugal	Algarve	0	0	1
	Coimbra	17	1	19
	Évora	0	0	4
	Instituto Politécnico de Coimbra	1	0	0
	Instituto Politécnico de Lisboa	2	0	7
	Instituto Politécnico do Porto	0	0	1
	Instituto Superior de Engenharia do Porto	0	1	0
	<i>Instituto Universitário de Lisboa</i>	0	0	4
	ISCTE (Portugal)	1	0	0
	ISEG (Portugal)	2	0	4
	Lisboa	2	2	6
	Minho	0	0	2
	Nova Lisboa	0	0	1
	Porto	19	7	16
	Técnica de Lisboa	0	0	12
	Total	44	11	77
Suíça	Berna	0	0	1
	Total	0	0	1
Venezuela	Simón Bolívar	0	1	0
	Total	0	1	0
	Total dos alunos estrangeiros inscritos	122	80	182

Podemos observar que os estudantes em intercâmbio e mobilidade na UFRJ são ainda em número bem pequeno. No entanto, percebemos que a instituição já estabelece relações internacionais com vários países há bastante tempo. Observa-se também que esse número tem aumentado significativamente e que a internacionalização na UFRJ se dá muito mais motivada pela troca acadêmica, acontecendo espontaneamente pela necessidade que os docentes têm em estabelecer relações com parceiros cujos

interesses em pesquisas são similares. Além disso, o que também acontece são parcerias em projetos de pesquisa financiados por empresas estrangeiras. Isso se deve principalmente à que, na maioria das vezes, os recursos para pesquisa são escassos e atendem às normas de financiamento de projetos do CNPq e da CAPES que, ultimamente, têm prezado muito pelas parcerias privadas.

A UFRJ tem hoje mais de 75 parcerias com universidades visando a mobilidade de estudantes, sempre baseadas na reciprocidade, ou seja, sem que os estudantes tenham custos na universidade anfitriã. As despesas com moradia e gastos pessoais são arcadas pela UFRJ ou pelas agências de fomento ou ainda pelo próprio estudante. As parcerias se dão com mais de 45 países em todo o plano mundial.

1.4. O Plano de Desenvolvimento Institucional para a Internacionalização da UFRJ

O Plano de Desenvolvimento Institucional para a Internacionalização (**PDIi**) foi elaborado pelo Conselho de Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CRI/UFRJ), criado pela Portaria nº 13.870, de 21 de novembro de 2013. O Plano teve como propósito apresentar um conjunto de metas consideradas essenciais para a internacionalização da UFRJ e pretendeu abranger o período de 2015-2020. As metas foram baseadas no patamar de internacionalização alcançado pela universidade, assim como nas tendências atuais apresentadas no campo da internacionalização da ES, levando em consideração o universo acadêmico do Brasil, da UFRJ, em particular.

Segundo o Plano, as metas previstas estão em consonância com a política de internacionalização da UFRJ, definidas pelo CRI/UFRJ, para conduzir um processo de internacionalização fundamentado em ações que conduzam a universidade a uma inserção internacional de forma institucional, ordenada, inclusiva, democrática e igualitária, em prol da diversidade, da mobilidade acadêmica e técnica, do ensino, da pesquisa e da extensão, acatando os valores e interesses da instituição e do país.

O Plano está em acordo com o PDI da instituição e destaca como meta:

“...estabelecer uma extensa rede de cooperação com a comunidade científica internacional, que lhe permita dominar o saber contemporâneo e atender às exigências da sociedade,

nos planos da ciência, da tecnologia e da cultura, com vistas à promoção do desenvolvimento nacional”.

O PDI da instituição destaca ainda:

“respeito aos padrões internacionais de produção, acumulação e disseminação do saber” e a “consolidação da autonomia universitária, entendida como direito ao autogoverno, democraticamente exercido por seu corpo social, sem imposições externas de qualquer natureza (públicas ou privadas, nacionais ou internacionais), no que tange à sua organização interna, à constituição e funcionamento de seus órgãos colegiados, à sua política de ensino, pesquisa e extensão e ao modo de escolha de seus dirigentes” estão entre os “princípios básicos da instituição universitária”.

O Plano também está afinado com o Conselho Universitário da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CONSUNI) que aprovou o PRE (Programa de Reestruturação e Expansão):

Além disso, a Resolução CONSUNI 09/2007, que aprovou o Programa de Reestruturação e Expansão (PRE), considera em seu texto a “ampliação do intercâmbio e da cooperação técnico-científica e acadêmica em âmbito nacional e internacional, com vistas à difusão da produção científica, tecnológica, cultural e artística da UFRJ e à afirmação do caráter universalista da atividade universitária”. O referido documento reconhece, ainda, que a “Política de Residência Universitária Viver na CIDUNI, morar na CIDUNI” cria as “possibilidades de implementar efetivamente uma política de mobilidade acadêmica nacional e internacional”.

As ações de internacionalização da UFRJ são bastante antigas e só começaram a mudar após a criação, em 1994, do SCRI.

A UFRJ participa de diversas cooperações nacionais e internacionais, quais sejam:

Agência Universitária da Francofonia (AUF), Associação das Universidades dos Países de Língua Portuguesa (AULP), Associação Columbus, Associação de Universidades Grupo Montevideu (AUGM), Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB), Rede Salamanca de Universidades Brasileiras, Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI), Rede de Assessorias Internacionais de Instituições de Ensino Superior do Estado do Rio de Janeiro (REARI-RJ) e Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB).

No entanto, o SCRI não possui recursos para calibrar a internacionalização na UFRJ, como fazem outras universidades no Brasil. O Plano expressa que a UFRJ está atrasada neste quesito. Falta também à universidade a regulamentação do regime de cooperação, principalmente na pós-graduação, a chamada cotutela. Outra questão refere-se à falta da formação linguística para os seus estudantes e para os alunos recebidos pela universidade, embora já tenha sido iniciado um processo corretivo, com a CAPES oferecendo o programa **Núcleo** de Línguas (NuLi), no âmbito do programa Ciência sem Fronteiras.

São estratégias previstas no Plano para alcançar a melhoria no processo de internacionalização na UFRJ:

- a) formulação de estratégias próprias de internacionalização, livrando-se da dependência de ações propostas pelo Governo Federal, órgãos de fomento e órgãos estrangeiros em geral;
- b) promoção de eventos internacionais capazes de propor temas inovadores;
- c) ampliação das redes internacionais de pesquisa, com liderança na sua proposição e condução;
- d) criação de um escritório de prospecção e apoio à elaboração de projetos.

No ano de 2013, um dos *rankings* mais respeitados no plano mundial, o *Times Higher Education*, classificou as universidades dos países de economias emergentes. Só quatro universidades brasileiras apareceram no *ranking*, entre elas a UFRJ, na 60ª posição. Isso, apesar de o Brasil ser a 6ª economia mundial (CRI/UFRJ, 2013).

O Conselho de Relações Internacionais da UFRJ tem por missão definir a política de relações internacionais da universidade e elaborar estratégias para executá-la, beneficiando as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Entre as atribuições do Conselho estão:

I – definir os princípios da política de relações internacionais da UFRJ;

II – elaborar um Plano de Desenvolvimento Institucional de Internacionalização para a UFRJ;

III – aconselhar o Setor de Convênios e Relações Internacionais (SCRI) da UFRJ quanto à execução do Plano de Desenvolvimento Institucional de Internacionalização e de outras atividades no âmbito das competências do SCRI;

IV – aconselhar e assessorar o Reitor, caso seja instado a fazê-lo;

V – propor ao Conselho de Ensino de Graduação (CEG) e ao Conselho de Ensino de Pós-Graduação (CEPG) medidas que aperfeiçoem as atividades de cooperação acadêmica internacional na UFRJ.

O Plano sugere a criação de um setor de relações internacionais em cada unidade acadêmica e recomenda:

- a criação de regras e mecanismos fáceis e transparentes para o reconhecimento de créditos cursados no exterior na qualidade de obrigatórios ou eletivos;
- a criação, por meio de resoluções de CEG e CPEG, de mecanismos de flexibilização curricular capazes de substituir a lógica da equivalência pela da complementaridade e valorizar o conteúdo curricular em detrimento da carga horária;
- a normatização da dupla diplomação e da diplomação conjunta no nível da pós-graduação por meio de resolução do CPEG;
- a normatização da mobilidade internacional por meio de nova resolução do CEG;
- o desenvolvimento, nas Unidades Acadêmicas, de mecanismos de acompanhamento das atividades acadêmicas desenvolvidas pelos estudantes de mobilidade da UFRJ para orientá-los desde sua candidatura à vaga de mobilidade até seu retorno ao país;

- a implementação, nas Unidades Acadêmicas, de um serviço de acolhimento e acompanhamento dos estudantes internacionais desde sua candidatura à vaga de mobilidade na UFRJ até seu retorno ao país de origem;
- a oferta regular de disciplinas estratégicas da grade curricular em língua estrangeira;
- a criação de um projeto de incentivo à internacionalização curricular ;
- o aperfeiçoamento dos mecanismos de revalidação de diplomas para torná-los mais eficientes e transparentes;
- o estabelecimento de procedimentos sumários para reconhecimento mútuo de diplomas com alguns parceiros estratégicos.

Propõe como infraestrutura de mobilidade as seguintes ações:

- > cadastrar famílias interessadas em receber alunos internacionais;
- > cadastrar albergues e outros alojamentos coletivos de moradia estudantil;
- > elaborar ações integradas com a Escola de Serviço Social da UFRJ para avaliar as condições de acomodação oferecidas pelas famílias e albergues;
- > estimular alunos que irão participar dos programas de mobilidade internacional, ou que já o fizeram, a receber colegas estrangeiros;
- > licitar residências estudantis fora do ambiente da Cidade Universitária para estudantes internacionais;
- > reservar vagas para estudantes internacionais nas residências universitárias.

Além das ações listadas, prevê as demais iniciativas:

- > a licitação para seleção de empresa seguradora que ofereça seguro-saúde em algumas modalidades básicas e seguro de responsabilidade civil;
- > a oferta de recepção do estudante, técnico, pesquisador

ou docente internacional, incluindo serviços essenciais;

- ➤ a publicação online da grade curricular em inglês e espanhol;
- ➤ o desenvolvimento de programa para inscrição online em intercâmbio.
- ➤ a instalação de um hotel de trânsito;
- ➤ a adoção de medidas complementares tais como parcerias com hotéis em diferentes regiões do Estado do Rio de Janeiro visando a oferecer condições de preço mais favoráveis e atrativas

O Plano destaca também iniciativas para promover a visibilidade da reputação da instituição:

- ➤ trabalhar para que a UFRJ apareça entre as três melhores universidades da América Latina em alguns *rankings* internacionais selecionados;
- ➤ criar estratégias profissionais de comunicação com vista ao fortalecimento da “marca” UFRJ no exterior;
- ➤ elaborar material com conteúdo institucional atualizado e em diversas línguas;
- ➤ criar versões do site da UFRJ em inglês e espanhol com conteúdo adequado aos usuários do exterior;
- ➤ criar uma rede de ex-alunos que mantenham o vínculo com a UFRJ e trabalhem pela sua imagem onde quer que estejam.

Além de tudo isso, o Plano ainda revela que a instituição está preocupada em ampliar o processo de internacionalização da UFRJ, nos vários níveis e modalidades. Porém, ele também revela a preocupação com uma internacionalização voltada para a inclusão, para a qualidade e para a autonomia da universidade, no sentido de não serem sofridas imposições externas de qualquer natureza.

2. A Universidade de Coimbra

A Universidade de Coimbra foi criada em 1290 por D. Dinis, confirmada pela bula papal de Nicolau IV naquele mesmo ano. Trata-se da universidade mais antiga do país e de uma das mais antigas da Europa. Quando criada, assim como todas as universidades da época, gozava de certa autonomia, saindo do domínio da Igreja. Esta, porém, foi chamando para si a tutela das universidades por meio de rendimentos e bens materiais a elas oferecidos, passando a interferir na sua administração, inclusive nomeando docentes. Apesar disso, as instituições conseguiam ainda manter a liberdade intelectual (Jaca, 2010).

A Universidade de Coimbra possuía um cunho acentuadamente internacional na época. Estudantes das mais variadas nações, vindos de toda a Europa, lá se encontravam e conviviam, recebendo a mesma cultura e adaptando-se às orientações intelectuais (Jaca, 2010). A universidade, a princípio, não se localizava em Coimbra, mas em Lisboa. Até 1537, ano em que se estabeleceu definitivamente em Coimbra, ela esteve sediada ora em Lisboa, ora em Coimbra. Entretanto, os seus primeiros estatutos foram recebidos em Coimbra, no ano de 1309, com o nome de *Charta Magna Privilegiorum*.

Além das mudanças de estabelecimento, houve também mudanças relativas à autonomia, tendo a universidade sofrido, por várias vezes, a interferência dos monarcas que nomeavam os “Protetores do Estudo de Portugal”, pessoas de sua inteira confiança que ficavam à frente da universidade, cujos cargos exerciam a maior influência na política de cerceamento da autonomia universitária.

O infante D. Pedro, por volta de 1425 e 1428, realizou várias viagens pela Europa e percebeu que os estudos da Universidade de Lisboa estavam defasados perante as universidades visitadas, entre elas a de Oxford. Tal fato o levou a recomendar ao Rei uma reforma na universidade. No entanto, seu pedido não pôde ser atendido, devido a problemas econômicos e políticos. Somente quando o Infante D. Pedro I assume a Regência do Trono, por sua ligação com as terras de Coimbra, onde foi Duque, resolve fundar uma segunda Universidade, a Universidade de Coimbra, em 1443, a qual, segundo suas próprias palavras, não serviria apenas aos portugueses, mas também aos estrangeiros. O Infante D. Pedro foi escolhido como protetor da Universidade, mas logo a seguir veio a falecer e a Universidade de Coimbra não chegou a funcionar.

Em 1503, D. Manuel impôs à universidade portuguesa um novo regulamento – os “estatutos manuelinos” – que lhe cerceavam consideravelmente a autonomia tradicional, para cuja implantação não foi ouvida a corporação universitária. Os estudos começariam pela Gramática e pela Lógica, disciplinas de base, de caráter obrigatório para o acesso a qualquer dos cursos, compondo uma espécie de ciclo de iniciação, não apenas para os estudantes que se bacharelassem em artes, como era antes (Jaca, 2010).

A universidade atribuía três graus: bacharelado, licenciatura e doutoramento. Os licenciados tinham que se dedicar exclusivamente à carreira. As aulas começariam um dia depois do dia de São Lucas, 19 de outubro, e iriam até o dia de Santa Maria, em agosto. Durante o ano letivo não haveria férias, mas os feriados seriam respeitados. E as Faculdades passariam a atribuir cores nas insígnias dos seus graduados.

À Universidade foram oferecidas novas e melhores instalações e houve o aumento de salário dos “lentes”, docentes que liam as aulas. Criaram-se novas cátedras e diversas medidas para aumentar e melhorar o quadro docente. Foi intensificada a frequência dos estudantes portugueses em escolas afamadas da Europa e esse movimento de bolsistas proporcionou-lhes muitas vezes grande prestígio em nível internacional.

Logo após, D. João III assumiu o trono e mudou-se para Coimbra em razão da peste que assolava Lisboa, tendo iniciado, após alguns anos, o lançamento das bases para uma nova reforma na instituição que não ia bem, segundo a própria população. A primeira medida foi enviar futuros mestres para se formarem no estrangeiro para que, quando retornassem, pudessem ser os novos quadros docentes. A considerar como detalhe relevante é o fato de que os futuros docentes eram enviados para instituições de denominação religiosa.

Foram criados vários colégios em Coimbra com a intenção de mais tarde serem transformados em universidade. O Rei assim procedeu fazendo com que os estudos fossem cada vez mais intensificados em Coimbra, em função dos bolsistas que voltavam das universidades da França com tendências teológicas. A pretensão era a de que esses fossem se extinguindo em Lisboa, passando a Igreja a patrocinar os estudos da universidade em Coimbra, uma vez que eram voltados para a tendência teológica. Sucedeu que, embora os professores da universidade de Lisboa tenham reagido e sugerido ao Rei que não a transferisse, em 9 de fevereiro de 1537 o Rei D. João III

mudou a universidade de Lisboa para Coimbra. A universidade passa, assim, novamente, por uma reforma. Uma política importante nessa reforma incluída foi o de que os estudantes não deveriam mais pagar pelos estudos. O mentor da reforma – Luis Vives –, filósofo espanhol, também indicou na reforma que a universidade enviasse estudantes a universidades de outros países e que também os recebesse como troca de experiência.

A partir da transferência da universidade para Coimbra, instalaram-se na cidade diversos colégios. Após a morte do Rei D. João III, a universidade entrou em uma fase de decadência, agravada pela crise financeira que o país atravessava. Desse momento em diante todo o regime da universidade vai ser alterado em constantes e confusas reformas dos estatutos e em concessão de privilégios à Companhia de Jesus, cerceando a sua autonomia, levando a universidade à decadência e a constantes conflitos com os Jesuítas. Até o advento da Reforma Pombalina, a universidade passou por diversos períodos difíceis que contribuíram para seu declínio. Entre eles destacamos o fato de os docentes e os estudantes terem lutado como soldados pela independência de Portugal que estava vinculado à Espanha à época, além de ter colaborado financeiramente para a restauração do Reino de Portugal.

Ao assumir o trono, D. José, filho de D. João V, resolveu formar um gabinete ministerial, e ao Marquês de Pombal foi dado o título de Secretário de Estado português, tendo sido ele o responsável pela reforma, justamente chamada Reforma Pombalina: em 1772 apresentou os Estatutos da reforma da Universidade, por influência de vários “iluminados”, introduziu no ensino uma mudança importante – a substituição da Universidade medieval, obscura e dogmática, por uma Universidade racionalista, experimental. A reforma foi iniciada pelo ensino secundário que daria as bases para a reforma universitária, criando o primeiro sistema de ensino em Portugal. Para conseguir levar a bom termo a reforma, o Marquês de Pombal tomou diversas providências, desde expulsar os Jesuítas do ensino português, renovar as cadeiras e contratar novos professores, até promulgar uma carta orgânica. Os novos Estatutos, elaborados pela Junta de Providência Literária, orientavam-se pelas ideias do iluminismo e criticavam o aristotelismo formalista e verbalista. Tal Junta foi criada em 1771 pelo Rei D. José I, para que levantasse todos os problemas do ensino universitário e propusesse novas diretrizes.

Após a reforma, a Universidade de Coimbra passou a servir como principal instrumento de homogeneização, em termos de valores e padrões de comportamento

dos indivíduos que pertenciam à elite, inclusive a brasileira. Até porque, um dos interesses da reforma pombalina foi o de criar uma universidade voltada para os interesses do Estado (Jaca, 2010).

Embora a Universidade de Coimbra tenha passado por reformas no período pombalino, período que decorreu até à reforma de 1836, feita por Passos Manuel, não se viram grandes melhorias no ensino superior do país. Nas primeiras décadas do século XIX, a Universidade de Coimbra passou por período conturbado com as guerras napoleônicas, chegando até a fechar para formar um batalhão. Logo a seguir veio a Revolução de 1820, que olhou para a universidade com desconfiança, pois a via como foco de resistência ao liberalismo nascente. Em 1828 foi a vez da Guerra Civil dificultar a rotina da universidade. Só em 1834 ela começa a se reerguer, passando, em 1835 por novas reformas, com a fundação em Portugal de institutos politécnicos no Porto e em Lisboa, os quais, de certa maneira, passaram a competir com a instituição de ensino. Na primeira metade do século XIX, a Universidade de Coimbra passa por algumas reformas curriculares de iniciativa do próprio claustro universitário, pela necessidade de melhor ajustamento ao desenvolvimento científico em processo na Europa. Já em 1911, na Primeira República, os politécnicos do Porto e de Lisboa ganham estatuto de universidade.

Um importante registro sobre a Primeira República Portuguesa é o de que ela foi muito frágil. Num período de 16 anos, a República Portuguesa teve sete parlamentos, oito presidentes da República, 39 Governos, 40 chefes de Governo, uma junta constitucional e uma junta revolucionária. Houve muita turbulência na vida universitária. Afinal de contas, Portugal passava por grave crise financeira, participava da primeira Guerra Mundial, convivia com uma imensa migração da população e com a diminuição do corpo estudantil. Logo, o país sofreria um golpe de Estado e, na sequência, ficaria sob a Ditadura de Salazar (que, por sinal, foi aluno da Universidade de Coimbra), Ditadura essa que durou até 1974. A situação também se tornara mais aguda pelo fato de a Europa ter ficado sob os auspícios da II Guerra Mundial até 1945 e de ter sido praticamente arrasada, embora Portugal tenha se mantido neutro na Guerra. A universidade neste período funcionou como correia de transmissão do Estado, embora tivesse movimentos antigovernistas entre os estudantes e os docentes.

A Revolução dos Cravos (1975) não foi um acontecimento exclusivamente nacional, já que houve ecos em todo o mundo, a Espanha um pouco depois viu a queda

do regime de Francisco Franco e os democratas do Brasil, com certeza, viram na Revolução dos Cravos um incentivo para continuarem sua oposição à ditadura militar.

Até ao 25 de abril de 1975, as eleições em Portugal eram consideradas uma grande fraude. E, nesse contexto, a conquista da liberdade política, de imprensa e de expressão foram consequências diretas da Revolução dos Cravos.

Os estudantes da Universidade de Coimbra participaram ativamente do movimento contra a Ditadura, fizeram greves e vários protestos, tendo a universidade chegado a ser fechada pelo governo por causa das manifestações. Os estudantes pediam a democratização do ensino, ensino para todos e mais qualidade no ensino.

Até o início da década de 1970, o ensino superior português era um sistema elitista, no qual só ingressava um pequeno número de estudantes. Em 1974-1975, o número de estudantes no ensino superior girava em torno de 57.000, o que correspondia a cerca de 7% da população entre 18 e 24 anos. Só após a democratização, em 1974, iniciou-se uma significativa expansão, tanto no setor público quanto no setor privado. Após a Revolução dos Cravos, com o aumento do número de instituições de Ensino Superior, embora muitas fossem privadas, Coimbra perdeu um grande número de estudantes, ficando com cerca de 15% dos estudantes universitários.

A partir da revolução dos Cravos o tema da autonomia da universidade passou a ser constante na reflexão existente no meio universitário. No início da década de 80, com a revisão da Constituição portuguesa, o seu artigo 76 altera a autonomia das universidades: estas passam a gozar, nos termos da lei, de autonomia científica, pedagógica e financeira (Cardoso, 1989). Destacamos, no entanto, que a autonomia fica condicionada à questão financeira, uma vez que a instituição dependia de recursos do orçamento do Estado para se manter, ou precisaria cobrar dos estudantes.

Com tudo isso e sendo a instituição de importância histórica que é para seu país e também para o Brasil e para o mundo, a UC não vai deixar de passar pelas transformações advindas do processo de Bolonha, que abordamos no capítulo anterior.

Figura 15 - Pátio da UC (no passado e atualmente)



2.1. Organograma

Figura 16 - Organograma da UC

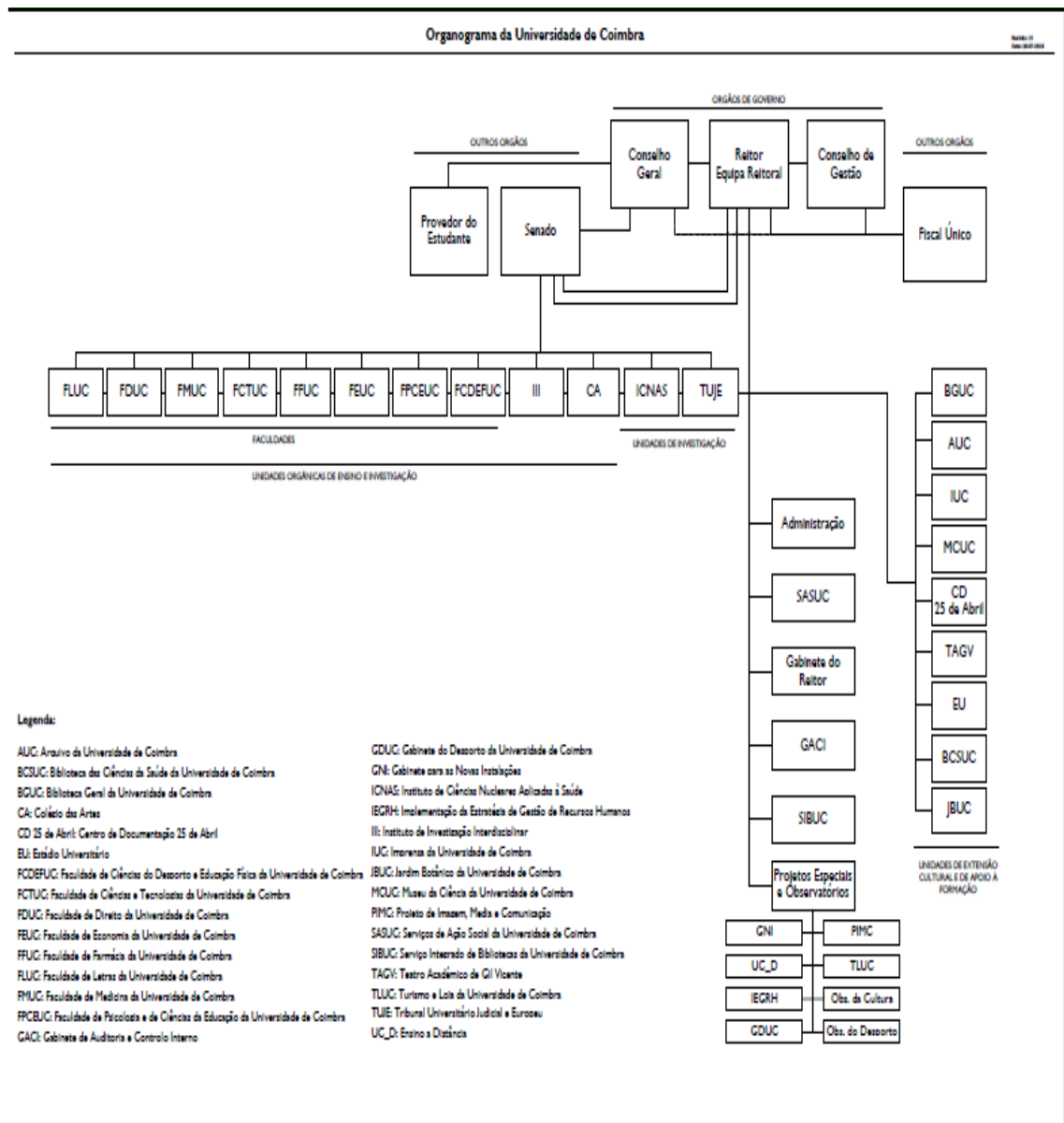
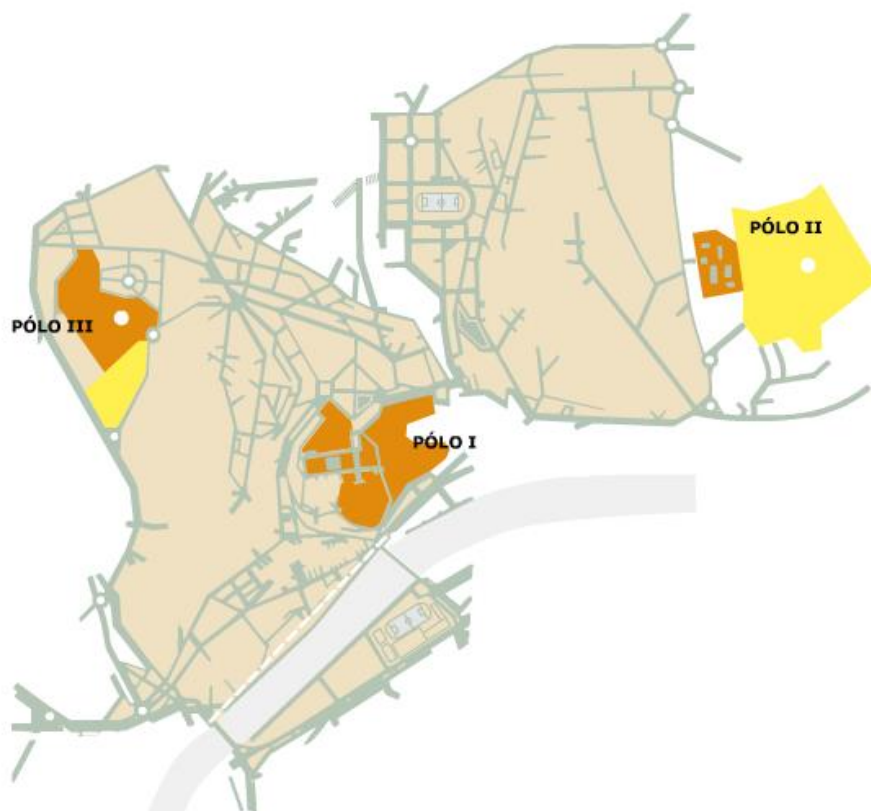


Figura 17 - Mapa da UC

Polos <i>Campuses</i>	3
Faculdades <i>Faculties</i>	8
Outras unidades de ensino e investigação <i>Other teaching and research units</i>	4
Unidades de extensão cultural e de apoio à formação <i>Cultural extension and training support units</i>	9
Bibliotecas <i>Libraries</i>	18
Museus <i>Museums</i>	2
Estádios <i>Stadiums</i>	2
Jardim Botânico <i>Botanic Garden</i>	1



Fonte: Site Oficial da Universidade de Coimbra, 2017.

Figura 18 – Caracterização da UC

Número de cursos da universidade:

Cursos de 1.º ciclo <i>1st cycle (undergraduated) courses</i>	35
Cursos de 2.º ciclo <i>2nd cycle (master) courses</i>	129
Cursos de 3.º ciclo <i>3rd cycle (PhD) courses</i>	78
Pós-graduações e especializações <i>Postgraduations and specializations</i>	14
Outros cursos não conferentes de grau* <i>Other non-degree courses*</i>	78

Recursos Humanos da UC:

Docentes e investigadores <i>Academic and research staff</i>	1 702
Docentes doutorados/Investigadores doutorados <i>Academic and research staff with PhD</i>	1 227
Pessoal técnico <i>Technical staff</i>	1 269
População trabalhadora feminina <i>Female academic, research and technical staff</i>	54%
População trabalhadora masculina <i>Male academic, research and technical staff</i>	46%

População Estudantil da UC:

Estudantes de 1.º ciclo* <i>1st cycle (undergraduated) students*</i>	8 445
Estudantes de 2.º ciclo* <i>2nd cycle (master) students*</i>	10 437
Estudantes de 3.º ciclo* <i>3rd cycle (PhD) students*</i>	2 508

Figura 19 - Dados da Internacionalização da UC:

Estudantes internacionais* <i>International students*</i>	507
Estudantes de nacionalidade estrangeira (incluindo estudantes em mobilidade - <i>incoming</i>)* <i>Students of foreigner nationality (including exchange students)*</i>	3 557
Nacionalidades de estudantes* <i>Students nationalities*</i>	82
Estudantes em mobilidade - <i>incoming</i>* <i>Incoming exchange students*</i>	1 497
Estudantes em mobilidade - <i>outgoing</i>* <i>Outgoing exchange students*</i>	831
Ciclos de estudo lecionados em parceria com instituições de ensino superior estrangeiras <i>Study cycles in partnership with foreigner high education institutions</i>	9
Docentes e investigadores em mobilidade - <i>incoming</i> <i>Incoming exchange academic and research staff</i>	232
Docentes e investigadores em mobilidade - <i>outgoing</i>* <i>Outgoing exchange academic and research staff</i>	115
Nacionalidades dos trabalhadores <i>Academic, research and technical staff nationalities</i>	25

*ano letivo/*academic year* 2015/2016

2.2. O Plano Estratégico da Universidade de Coimbra

A universidade de Coimbra traz em seu plano estratégico (2011 a 2015) algumas considerações importantes a respeito da internacionalização da ES e dele destacamos algumas questões importantes para aqui analisar (Universidade de Coimbra, 2011).

O primeiro aspecto a considerar quanto ao citado plano é que ele foi elaborado, como nele próprio é indicado, em um momento em que o país passava por importante crise financeira. Depois de aderir à UE, Portugal passou por um período de investimentos destacadamente em infraestrutura. No entanto, muitos destes

investimentos foram feitos à base de empréstimos externos, tomados do Banco Europeu e do FMI, entre outros. Para arcar com os compromissos dos juros da dívida, o país entrou em crise, na esteira da crise mundial ocorrida na década de 2000, dada principalmente a partir da queda do crescimento das principais economias mundiais, surgida muito em função da competição econômica que os países emergentes passaram a ter no plano mundial.

No eixo dessas transformações, o capital passou a se utilizar de outros artifícios para superar a crise econômica, investindo principalmente na área de serviços e na área financeira, pois a crise era de superprodução. A educação, como já dissemos, foi uma das áreas de investimento dos países europeus para superar a crise. A criação do EEES foi pensada em função de garantir a inovação tecnológica e científica, bem como a supremacia cultural da Europa frente ao mundo. Dessa forma, Portugal, como país signatário desse espaço, fez todas as adaptações “necessárias” ao seu sistema de ensino superior. Uma das questões em pauta para o novo modelo, imposta pelo processo de Bolonha, era a de que as IES tivessem sempre bem planejadas suas estratégias educacionais voltadas para as metas deste tratado.

Assim, o plano da UC cumpre rigorosamente tais orientações e faz um apelo logo em sua apresentação para que seja aumentado o empenho de toda a comunidade acadêmica, no sentido de se alcançarem metas de maior qualidade na formação e na investigação. Pede também que se tenha uma melhor comunicação interna e externa para promover a visibilidade da Universidade de Coimbra no país e no estrangeiro, para atrair estudantes e professores de múltiplas nacionalidades. Desse modo, já na apresentação percebemos a preocupação com a internacionalização da ES, chamando nossa atenção a solicitação de maior empenho de todos para que essas metas se cumpram. Dessa forma, o que nos parece principal neste plano é projetar a UC no plano internacional.

Durante o caminhar deste nosso trabalho a universidade lançou seu Plano Estratégico 2015-2019 (Universidade de Coimbra, 2015). Dele fizemos a leitura e o comparamos com o anterior para verificar possíveis mudanças, sendo que a primeira

que nos chamou a atenção foi a metodologia empregada para a sua elaboração, a mesma utilizada comumente para fazer planejamento empresarial, a análise SWOT²⁴.

Os dois Planos demonstram uma preocupação com resultados obtidos pela universidade e mencionam sempre a avaliação como o seu instrumento de medida. Há também um destaque no sentido de que ambos foram construídos de forma participativa, envolvendo gestores, docentes e discentes.

Para a construção de ambos os Planos foram escutados, além da comunidade acadêmica, instituições privadas sem fins lucrativos e laboratórios associados à pesquisa. Outro detalhe que nos chamou a atenção foi que os empregadores e os potenciais empregadores dos alunos da UC também foram ouvidos. Isso nos permite perceber a importância que a instituição dispensa à iniciativa privada e o fato de a universidade estar sendo regulada pelo mercado.

O Plano 2015-2019 prevê transformar a Universidade de Coimbra em uma Universidade Global, a melhor universidade em língua portuguesa, podendo-se perceber que o investimento nela feito estará voltado para os países lusófonos.

No Plano, não só são apresentados os valores e a missão da instituição, os mesmos já contemplados nos estatutos da UC, como também nele são contemplados pilares de missão e pilares de recursos. A missão está diretamente relacionada aos fins da universidade: a investigação, o ensino e a transferência de conhecimentos. Já os pilares de recursos são os meios necessários para atingirem esses fins. Para cada pilar estratégico é definido um objetivo geral e a esses estão relacionadas estratégias para que sejam alcançados. Para o alcance dos objetivos são estabelecidas metas de referência e indicadores de desempenho que permitam o acompanhamento e a avaliação do seu cumprimento. Um detalhe que aqui muito nos interessa é o de que a

²⁴ SWOT - é a sigla dos termos ingleses Strengths (Forças), Weaknesses (Fraquezas), Opportunities (Oportunidades) e Threats (Ameaças) que consiste em uma ferramenta de análise bastante popular no âmbito empresarial.

Em Administração de Empresas, a Análise SWOT é um importante instrumento utilizado para planejamento estratégico que consiste em recolher dados importantes que caracterizam o ambiente interno (forças e fraquezas) e externo (oportunidades e ameaças) da empresa. Além disso a UC segue uma política de benchmarking (<http://www.uc.pt/planeamento/benchmarking>), comparando seu plano estratégico com o de outras universidades portuguesas e universidades estrangeiras de topo, e aferindo sua colocação nos principais rankings.

estrutura do plano estratégico da UC se assemelha em muito ao Plano de Desenvolvimento institucional da UFRJ.

O plano anterior – o de 2011 a 2015 – continha, em sua apresentação, uma fala do atual Reitor João Gabriel Silva, que foi reconduzido ao cargo, fala esta em que afirma categoricamente a necessidade da universidade procurar outras fontes de financiamento que não sejam o orçamento do Estado. Ele justifica tal necessidade por força da crise econômica em que se encontra o país e, conseqüentemente, do *deficit* no orçamento destinado à educação. E vai além, acentuando a necessidade da Universidade de Coimbra se manter no grupo de referência de universidades no futuro, ressaltando ainda a importância da universidade em contribuir para que o país encontre um caminho de viabilidade e criação de riqueza.

Em nosso entendimento, essa fala do Reitor provoca necessariamente uma reflexão. Afinal: qual é de fato o papel de uma universidade – contribuir para a riqueza do país ou para a emancipação humana?

Na versão do Plano para o novo quadriênio identificamos uma postura diferenciada, principalmente na forma de sua execução:

Com a análise SWOT, um importante instrumento de gestão estratégica que permite analisar o ambiente interno e externo de forma integrada, procedeu-se à identificação dos pontos fortes e dos pontos fracos da Universidade de Coimbra, bem como das principais oportunidades e ameaças do seu meio envolvente.

Ao nível da envolvente interna, foram consideradas para a análise as dinâmicas organizacionais, nomeadamente no que se refere aos recursos (pessoas, financeiros e materiais), processos, meios e estratégias.

No âmbito dos pontos fortes, sublinham-se os aspetos mais positivos da UC comparativamente às organizações concorrentes e nos pontos fracos, apresentam-se as condicionantes da sua atividade que deverão ser, no mínimo, mitigadas ou, idealmente, ultrapassadas. (Universidade de Coimbra, 2015).

2.2.1. Missão da universidade

O Plano de **2015-2019** está muito preocupado com a imagem da UC como uma Universidade Global, mencionando tal preocupação ao longo do texto, e enfatiza ser necessário reforçar as equipas, atraindo investigadores de prestígio internacional. Já o anterior (2011-2015) trazia como missão da Universidade de Coimbra a compreensão pública das humanidades, das artes, da ciência e da tecnologia. Para isso deveria promover e organizar ações de apoio à difusão da cultura humanística, artística, científica e tecnológica, disponibilizando os recursos necessários para esses fins. Essas pretensões, mesmo que com outras palavras, constam dos dois planos analisados e sobre elas fazemos aqui a seguinte consideração: é papel da universidade prover recursos? Tal intenção não nos leva a entender ser essa a lógica da universidade como empresa, mostrando-se fiel ao managerialismo?

Ainda como missão, os dois planos preconizam que a universidade deveria desenvolver atividades que a vinculem à sociedade, designadamente, atividades de difusão e transferência de conhecimento, assim como de valorização económica do conhecimento científico. Tais assertivas não nos levam a ressaltar mais uma ligação da universidade com o mercado?

No Plano de 2011-2015, outra missão da universidade que está registrada e que nos interessa em particular é a de promoção efetiva da mobilidade de docentes e de investigadores, estudantes e diplomados em nível nacional e internacional, principalmente no espaço Europeu de Ensino Superior e na Comunidade dos Países de Língua Lusófona. Ao que parece, a ênfase é na afirmação da UC na comunidade de Língua Portuguesa. A respeito, indagamo-nos aqui: como ficam as outras culturas? Se um dos objetivos do plano é o desenvolvimento do país no que tange à questão económica, não deveria a UC primar por conhecer e efetivar outras parcerias, como, por exemplo, com os países asiáticos e com os EUA? Seria esse um indicativo de condicionamento do EEES ou um reconhecimento da supremacia do conhecimento europeu?

No Plano de 2015-2019 já temos um diferencial no que se refere ao financiamento, ou seja, a estratégia de “maximizar o aproveitamento das oportunidades

de financiamento, aos níveis regional, nacional e internacional” (Universidade de Coimbra, 2015).

No que se refere à missão da universidade explicitada nos dois planos fica bem demarcada a importância da internacionalização da Educação Superior na UC, como também fica claro o papel dos que devem se envolver no processo, desde os gestores até, principalmente, os docentes. No entanto, adiante, vamos procurar explicar algumas questões: quais ações foram efetivadas para possibilitar esse envolvimento? Como os docentes devem adquirir essa qualificação? Qual o investimento feito em formação docente e como isso se materializa em benefícios para a carreira docente? A intenção de nossa análise é procurar destacar não apenas quais os suportes materiais oferecidos aos professores para que se internacionalizem, como também em que condições eles trabalham com os estudantes estrangeiros. Até porque, o plano não se refere a esses aspectos.

2.2.2. A visão da Universidade

No que tange à visão da UC, o que se destaca logo de início é a questão da qualidade, pois que o documento enfatiza que a universidade precisa reforçar o mote da qualidade, considerando-a como de extrema relevância para o progresso econômico, social e cultural de Portugal. A universidade chega mesmo a ser considerada como motor econômico para o país, o que nos leva a interpretar que entendem ser papel da universidade o de fomentar o desenvolvimento econômico do país, atribuindo a ela um tom mercadológico. Daí, correr-se o risco de se perder uma essência fulcral da universidade *humboldtiana* – a promoção do desenvolvimento máximo da ciência aliado à produção do conteúdo responsável pela formação intelectual e moral da nação.

Apesar do processo de construção do plano ter-se dado formalmente por meio da auscultação a toda a comunidade acadêmica, ao verificarmos a sua efetiva participação, de modo a refletir os anseios da comunidade acadêmica da UC, pudemos constatar que a mesma não teve grande adesão. Para que pudesse ter havido uma participação efetiva seria necessária uma ampla divulgação e a conseqüente motivação das pessoas. Tal fato torna-se importante de ser lembrado aqui, pois quando as pessoas não se envolvem costumam não se engajar no cumprimento do plano.

Como já dissemos num momento anterior, a visão essencial destacada no plano trata de elevar a UC ao *status* de melhor universidade portuguesa, quem sabe, europeia, destacando como primordial para o alcance de tal intento a avaliação, pois essa permitirá aferir os *scores* de qualidade. A respeito, cabe-nos indagar: qual o padrão de qualidade sustentado pelo plano em suas definições? A quem serve tal qualidade – à formação humana ou ao mercado? Parece-nos claro que o padrão de qualidade enxergado por essa visão obedece ao padrão do mercado, às exigências da qualidade total, que prima por formas gerencialistas de administração empresarial.

2.2.3. Pilares da visão do Plano Estratégico

2.2.3.1. Investigação

Na visão da UC, conforme já até esboçámos, o seu objetivo em relação à investigação significa “Reforçar a presença da Universidade de Coimbra no Espaço Europeu de Investigação, desenvolvendo uma política de investigação centrada na promoção da excelência” (Universidade de Coimbra 2011, p. 26).

Para alcançar o objetivo anteriormente descrito foram traçadas algumas iniciativas estratégicas que giram em torno do aumento da visibilidade da produção científica da universidade: o fortalecimento da captação de financiamento competitivo em investigação em nível europeu/internacional; o incentivo às redes de investigação no interior da própria universidade; a participação da universidade em rede de investigação nacional e internacional; a sua participação em centros de decisão; a sua presença em todas as grandes áreas do conhecimento, especificamente nas áreas de ciências jurídicas e da saúde.

Para o alcance de tais os objetivos, o plano estabelece como meta, para os anos subsequentes a 2012, que $\frac{2}{3}$ dos Centros e Unidades de Investigação e Laboratórios Associados tenham avaliação externa de nível “excelente” e “muito bom”.

Já no Plano anterior, o de 2011-2015, os indicadores de desempenho eram: a produção científica dos docentes de doutorado; o número de citações dos docentes de

doutorado na *Web of Science*; o número de projetos europeus ou internacionais de que a UC participasse; o seu posicionamento na área de investigação em *rankings* internacionais (QS, SCImago, HEEACT²⁵); além da taxa de crescimento do financiamento competitivo da investigação.

O Plano de 2015-2019 prevê como meta o aumento de 25% no número de artigos nas revistas de maior impacto, mas não só: traz também o conceito de “*Formação ao Longo da Vida*” que faz parte do ideário do processo de Bolonha e das orientações da Unesco. Tal estratégia pretende estimular o desenvolvimento e a atualização profissional, assim como o enriquecimento intelectual. Trata-se de um apelo às constantes mudanças promovidas pela sociedade do conhecimento e da inovação, muito evocada pela ideia da necessidade constante de consumo nos marcos do capital.

2.2.3.2. Ensino

O Plano traz como objetivo para o ensino reforçar a presença da UC no Espaço Europeu de Educação Superior, centrada na qualidade do ensino e na atração dos melhores estudantes. As estratégias traçadas para alcançar esse objetivo são, de saída, voltadas para desenvolver uma cultura de avaliação contínua da qualidade pedagógica. Sobre isso, temos a destacar que, integrando o corpo discente do doutoramento da UC, participamos de um sistemático processo de avaliação do curso e dos docentes, em que, pelo menos uma vez ao ano, frequentamos reuniões em que propusemos sugestões de melhorias para o curso e para a prática docente. Esse tipo de avaliação, aliás, de nosso ponto de vista, é uma prática muito importante para o avanço da qualidade dos cursos.

²⁵ QS - Quacquarelli Symonds, SCImago - Journal and Rank, HEEACT - Higher Education Evaluation and Accreditation Council of Taiwan.

Prosseguindo em nossa exposição, temos que estava previsto no Plano 2011 o estímulo à introdução de novas metodologias pedagógicas, a promoção de flexibilização curricular, a promoção da autonomia dos estudantes e o contato com o mundo real por meio de aproximações do contexto laboral, além do desenvolvimento de mecanismos de aferição da empregabilidade dos egressos. O plano de 2015, por sua vez, prevê a criação do “ano zero”, um ano preparatório até então utilizado para estudantes internacionais, como medida preventiva para a evasão (abandono). Trata-se de realizar a prevenção do insucesso formativo, procurando estabilizar a taxa de conclusão no tempo previsto. Outra de suas estratégias prevê fomentar a articulação entre ensino e pesquisa, promovendo a integração dos estudantes com Unidades e Centros de Pesquisa.

Os planos têm como estratégia atrair os melhores estudantes em uma base de recrutamento nacional e internacional. Com tal intuito, pretende melhorar a divulgação da oferta formativa e criar a oferta de aulas em língua inglesa. Seus elaboradores parecem julgar que essa organização facilita o ingresso, além de estudantes estrangeiros, também dos estudantes portugueses, pois os habilita a participarem de estudos conjuntos com instituições estrangeiras. Prevê-se o fortalecimento de programas doutorais com padrões de qualidade internacionais, o que nos leva a destacar, mais uma vez, a importância atribuída aos padrões internacionais. Mas é necessário perceber que, apesar de reforçar a importância da língua inglesa, a estratégia volta sua atenção também para os países de língua lusófona pois, para Portugal, tal medida representa um importante fator de internacionalização.

Dado o destaque, acrescentamos que Portugal é o país europeu que mais recebe estudantes das línguas lusófonas, pois a facilidade da língua também influencia muito o processo de internacionalização. Ainda podemos acrescentar que a maioria dos países lusófonos são países que têm ou tiveram dificuldades econômicas, as quais, conseqüentemente, levaram a educação a ficar prejudicada, sendo que um dos déficits na educação neles verificados trata-se justamente do ensino de língua estrangeira. Assim, nesses países prevalece a preferência pela procura de cursos no exterior em países de mesma língua. É claro que, sendo a excelência na educação um fator preponderante, a procura por formação em Portugal se dá em função dessa excelência, além de se dar em virtude da facilidade da língua.

Nos termos do que Gramsci (2000) defendia, a língua é um importante fator de internacionalização e um importante fator de aprendizado e de divulgação de uma

cultura. No entanto, esse aprendizado não pode se dar de forma submissa. Não pode haver supervalorização de uma cultura em detrimento de outra, mas, sim, troca e aprendizado.

Lenin, citado pelo próprio Gramsci (1970), já nos dizia a respeito da internacionalização:

Lenin se encontra entre os defensores mais entusiastas e convencidos do internacionalismo do movimento operário. Toda ação proletária deve estar subordinada ao internacionalismo e coordenada com ele; deve ser capaz de possuir o caráter internacionalista. Qualquer iniciativa que em qualquer momento, e ainda que seja transitoriamente, chegar a entrar em conflito com esse ideal supremo, tem que ser inexoravelmente combatida; porque todo desvio do caminho que leva diretamente ao triunfo do socialismo internacional, por pequena que seja é contrária aos interesses do proletariado... (Gramsci, 1970, p. 52)

Destacamos esta citação como pequena ilustração da importância da internacionalização, ou melhor, do internacionalismo, para a organização da cultura. É crucial percebermos – e para isto chamamos a atenção: ela tanto pode servir a interesses neoliberais ou contraditoriamente a interesses humanísticos.

Os planos apresentam também como estratégia o desenvolvimento global dos estudantes, por meio do estímulo à sua participação crítica e inovadora, para que possam desenvolver suas potencialidades pessoais e sua participação cívica. Para cumpri-la a universidade prevê o incentivo à participação dos estudantes em espaços variados de formação e reflexão, bem como em iniciativas de apoio cívico junto à comunidade. Também estimulará a participação dos estudantes em atividades extracurriculares culturais e desportivas. Prevê ainda igualdade de oportunidades por meio de ações sociais e atenção aos estudantes com necessidades educativas especiais.

Continuando a circular por um e outro plano, temos que o de 2011-2015 coloca como meta para o desenvolvimento dessas estratégias aumentar em 20% a capacidade

de atração dos melhores 25% candidatos no concurso nacional de acesso, aumentando em 50% os estudantes de mestrado de especialização e doutoramento. Enquanto isso, o de 2015-2019 prevê, além das estratégias já contidas no plano anterior, a meta, mais modesta, de aumentar em 10% o número dos melhores candidatos que escolhem a UC; assim como aumentar em 20% o número de estudantes de doutoramento.

Para acompanhar o desenvolvimento dessa meta, a universidade propõe-se a adotar como indicadores de desempenho: o crescimento da taxa de estudantes a frequentar o 2º e 3º ciclos; o crescimento da taxa de estudantes de 1º ciclo; o grau de satisfação dos estudantes; a taxa de crescimento dos graduados de 1º, 2º e 3º ciclos; a taxa de crescimento da formação avançada; a eficiência formativa (número médio de anos para concluir o grau); a eficácia formativa (taxa de sucesso escolar); a percentagem de estudantes estrangeiros que estudam na UC (excluindo programas de mobilidade); a percentagem de estudantes estrangeiros na UC ao abrigo de programas de mobilidade internacional; a percentagem de estudantes da UC no estrangeiro ao abrigo de programas de mobilidade internacional; a mobilidade docente; o número de ciclos de estudo lecionados em parcerias com instituições estrangeiras de ensino superior; a participação de estudantes em atividades de investigação e o grau de empregabilidade dos mesmos.

2.2.3.3. Transferência de conhecimento

Neste quesito destacamos ser objetivo estabelecido pelos planos o fortalecimento do papel motor da UC no desenvolvimento económico, social e cultural para incrementar a sua capacidade de intervenção nacional e internacional, por meio da intensificação de sua ligação com a sociedade e pelo reforço à transferência de conhecimento. Para alcançá-lo, os planos traçaram como iniciativas estratégicas: o desenvolvimento de uma política cultural ativa e responsável, colocando a UC no mapa nacional e internacional por intermédio do fomento de atividades culturais, artísticas e desportivas; a promoção da língua, da cultura e da cidadania lusófonas; a promoção da cultura de criatividade e de inovação, do empreendedorismo e do espírito crítico; o reforço ao apoio à transferência de conhecimentos, à gestão da propriedade intelectual e à criação de empresas; o posicionamento da UC como entidade catalisadora da

transferência de conhecimentos; o posicionamento da UC como referência internacional de inovação, potenciando sua participação em redes internacionais.

As metas referentes a essas estratégias são as de posicionar a Região Centro entre as regiões classificadas como “*Average Innovator*”, de acordo com o “*Regional Innovation Scoreboard*” e a de fazer crescer anualmente a receita resultante da prestação de serviços especializados. Quanto a essa última, ela tem como indicadores de desempenho: o grau de satisfação dos *stakeholders externos*; o peso da receita da prestação de serviços especializados no financiamento total; o número de *spin-offs* e de *start-ups* criadas – base tecnológica e base não tecnológica; o percentual de patentes submetidas, por investigador; o número de participantes em iniciativas culturais da UC; o número de eventos culturais em parceria; o número de iniciativas culturais e artísticas que se autofinanciam; o número de projetos em consórcio, na área de empreendedorismo e inovação; o número de iniciativas de estímulo e sensibilização para o empreendedorismo; as taxas de cursos de 1º e 2º ciclos com ECTS nas áreas de empreendedorismo e inovação.

2.2.4. Pilares de Recursos

2.2.4.1. Recursos humanos

Os pilares de recursos estão divididos nas categorias: pessoas, econômico-financeiras, infraestruturais e organizacionais. O primeiro deles tem como objetivo valorizar as pessoas, suas iniciativas e contributos para reforçar a proximidade da universidade com as suas expectativas. Para isso pretendeu valorizar as pessoas, suas competências e contributos, reconhecendo-as individualmente e como equipe para potenciar a permanência de talentos. Também se previa: a promoção da participação de toda a comunidade acadêmica nas grandes reflexões realizadas na UC; a instituição de uma política comum de gestão de recursos humanos, abarcando todas as unidades

e estruturas da UC, inclusive a política de recrutamento e gestão de oportunidades; e ainda a agilização e flexibilização dos instrumentos de gestão.

Com relação a essa categoria não podemos deixar de registrar a meta pretendida de conseguir um grau de satisfação global dos trabalhadores não docentes e docentes que seja superior à referência nacional para o setor público. Quanto aos indicadores de desempenho estabelecidos, são eles os níveis de dimensão referentes a diversos aspectos: mudança e inovação; qualidade; contexto organizacional; posto de trabalho; cooperação e comunicação; política e estratégia; relações com chefias; percentagem de docentes com doutorado ou pós-doutorado noutra instituição; proporção de trabalhadores não docentes que frequentaram ações de formação, por ano.

O Plano de 2015-2019 acrescenta ser necessária e urgente a renovação do corpo docente da universidade, diante da evidência de seu envelhecimento. O processo de recrutamento deve obedecer aos padrões de excelência pois considera-se que a melhor universidade de língua portuguesa deve ter o melhor corpo docente e técnico. Como meta, a UC deverá aumentar em 15% o corpo docente com idade inferior a 40 anos e estabelecer um plano de desenvolvimento pessoal para pelo menos 40% dos técnicos.

2.2.5. Pilar económico financeiro

Na categoria económico-financeira os pilares trazem como objetivo a promoção da sustentabilidade económico-financeira da UC. Assim, são consideradas como iniciativas estratégicas as de: fomentar a cultura de rigor e de transparência no que se refere aos recursos; promover a criatividade na captação de recursos e de apoios, reforçando as receitas próprias e diversificando suas origens; desenvolver a gestão de recursos, potenciando seu valor e promovendo maior eficiência na sua utilização; e agilizar e flexibilizar os instrumentos de gestão.

O plano de 2015-2019 tem como foco a captação de receitas provenientes das mensalidades pagas pelo estudante internacional, com base no financiamento

competitivo, em particular na área da investigação, atendendo aos programas de financiamento H2020, e por meio do aumento do turismo e da venda de material com a marca “Universidade de Coimbra”. Prevê como meta alcançar 20% de estudantes de nacionalidade estrangeira em relação ao total de estudantes.

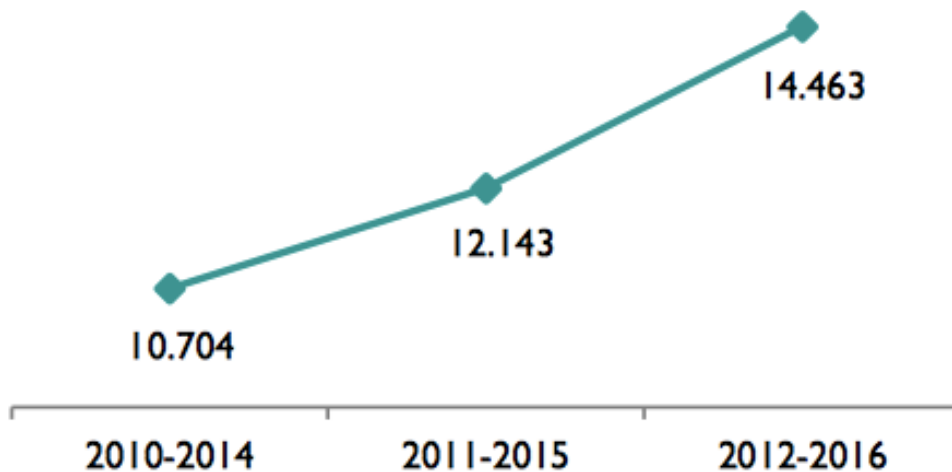
No que se refere à questão da promoção, do prestígio, dos *rankings* e de sucesso da universidade, o plano de 2015-2019 traz como estratégias: “*projetar a marca universidade com base no reconhecimento, Alta e Sofia como patrimônio mundial da humanidade*”; projetar a marca UC com base em sua história de mais de sete séculos e, simultaneamente, como sinónimo de modernidade e inovação; assim como projetá-la como reconhecimento por sua excelência no cumprimento de sua missão e valores, posicionando-a como uma referência no plano mundial. Nessa estratégia, o plano tem como meta “*melhorar a posição nos principais rankings universitários internacionais, considerando o universo das instituições de ensino superior de língua portuguesa*” (Universidade de Coimbra, 2015).

Como podemos observar, a universidade está preocupada em se projetar no cenário mundial com fins, principalmente, de captação de estudantes estrangeiros para seu próprio financiamento. Ao que também nos parece, todas as metas dos planos analisados são importantes para a universidade. No entanto, destacamos a associação da componente financiamento à internacionalização.

A notoriedade é outro aspecto também previsto nas ações estratégicas da universidade, a qual pretende desenvolver planos de *marketing* e de comunicação, implementar estratégias de comunicação junto à comunidade académica, reforçando o sentido de pertencimento institucional, entre outras ações. Para tanto, a universidade pretende aumentar em 30% a média bienal do índice de notoriedade, medido através do *Automatic Advertising Value (AAV)* – (UC, 2015). E a julgar pelo conteúdo do último plano em análise, a universidade também preza a questão da sustentabilidade e pretende se estruturar nesse sentido, principalmente no que se refere à energia solar, o que proporcionará, inclusive, economia em seu custeio.

O próximo aspecto que analisamos – a ampliação da produção académica da UC –, pode ser percebido a partir do gráfico 11, que demonstra a evolução da universidade na produção de artigos científicos:

Publicações na Web of Science [gráfico 1]



Fonte: Universidade de Coimbra, 2015)

Como podemos observar, a UC tem conseguido resultados positivos em seu esforço em torno de sua própria promoção, na medida em que tem aumentado consideravelmente sua produção na plataforma *Web of Science*.

2.3. Divisão de Relações Internacionais

O Serviço de Relações Internacionais da Universidade de Coimbra foi criado em 1986 e hoje faz parte da sua Divisão de Relações Internacionais (DRI). Tem como missão criar as condições para promover e intensificar a internacionalização na universidade, projetá-la em âmbito nacional e internacional, com o objetivo de transformá-la em referência em termos de mobilidade, reafirmando seu prestígio no país e no plano mundial e ainda promovendo informações necessárias ao seu público-alvo.

As Relações Internacionais da UC têm a incumbência de apoiar e incentivar as atividades internacionais no domínio das redes universitárias, promover a mobilidade de

estudantes e docentes, organizar encontros e conferências internacionais e informar sobre as atividades internacionais das quais a UC participe.

A Divisão de Relações Internacionais da UC tem como áreas de atuação a celebração e a gestão de acordos de cooperação internacional, a participação e gestão em atividades nas redes universitárias internacionais de viés institucional, a gestão dos processos de mobilidade dos estudantes, técnicos, docentes e investigadores, a elaboração e execução de ações de *marketing* e a captação de estudantes internacionais, assim como a realização de projetos de internacionalização para capacitação de instituições de ES da CPLP. Também deve atuar no acolhimento, na integração e no acompanhamento dos estudantes internacionais, inclusive quando refugiados. É importante registrar que a chefia da Divisão de Relações Internacionais desempenha, igualmente, a função coordenadora institucional do programa Erasmus.

A Universidade de Coimbra, através da Coordenação Central e da DRI, promove diversos projetos e atividades na área da educação e da formação internacionais, cujos objetivos são, principalmente, a mobilidade, por meio da celebração de acordos de cooperação internacional, a elaboração e participação em candidaturas a programas, projetos e redes institucionais com universidades estrangeiras e outras entidades internacionais relevantes para a internacionalização da UC. Vinculada a esses objetivos, a função de divulgar e promover programas de bolsas para cooperação, direcionados para docentes e investigadores, dentro e fora da Europa, está no raio de ação da DRI. A Divisão apoia também atividades dos docentes em relação à participação da universidade em redes de cooperação institucional transversal, que são de responsabilidade direta da Reitoria, como é o caso do **Coimbra Group**, do **Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB)**, do **EUA**, do Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa (FORGES), da Rede de *Utrecht e Syllff*, etc.

A DRI faz a gestão de diversos programas de mobilidade acadêmica:

O Erasmus+ reúne todos os atuais programas de apoio financeiro da UE nos domínios da educação, da formação e da juventude, incluindo o Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida (*Erasmus, Leonardo da Vinci, Comenius e Grundtvig*), o programa Juventude em Ação e os cinco programas de cooperação internacional (*Erasmus Mundus, Tempus, Alfa,*

EduLink e o programa de cooperação com os países industrializados). Pela primeira vez, está também prevista a concessão de apoio ao desporto. Este programa integrado facilitará a compreensão por parte dos candidatos das várias possibilidades de financiamento disponíveis, tendo sido introduzidas outras simplificações que facilitarão também o acesso ao programa (DRI, 2017).

Os coordenadores do programa Erasmus – até mesmo para outros tipos de internacionalização – podem se beneficiar anualmente de apoio financeiro do Programa para desenvolver atividades com finalidade de melhorar a mobilidade estudantil. Basta que apresentem um projeto à DRI que avaliará e que concederá o necessário financiamento dentro das disponibilidades do orçamento do programa. A distribuição de recursos é feita com base no número de mobilidades efetuadas por Unidade Orgânica, o qual é informado, anualmente, a cada uma delas.

Existem outros programas da Universidade coordenados pela DRI:

A) promovidos pela UC

- Bolsas Universidade de Coimbra – Santander Totta – visam apoiar a cooperação internacional entre a UC, a América Latina e os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), proporcionando aos estudantes, docentes e investigadores da UC um período de estudos de docência ou de investigação, em uma universidade parceira desses países. Permite ainda aos estudantes, docentes e investigadores de universidades parceiras dos países mencionados a vinda para a UC (DRI, 2017).
- Programa de Bolsas Ibero-americanas Jovens Professores e Investigadores Santander Universidades – trata-se de um convênio específico de colaboração entre a Universidade de Coimbra e o Banco Santander Totta, que tem por objetivo complementar a formação dos estudantes bolsistas, estabelecer ou fortalecer laços com investigadores de mesma especialidade em estudos ou investigações que estejam sendo desenvolvidos em universidades/centros de investigação da América Latina e da Espanha (DRI, 2017).

- Programa de Bolsas Associação Internacional de Lusitanistas (AIL) e a Universidade de Coimbra (UC), UC/AIL – oferece bolsas destinadas a jovens investigadores para incentivar os estudos lusófonos.
- Convênio de Cooperação Universitária com Salamanca / Programa de Cooperação de Apoio à Investigação Emergente – oferecem subsídio para despesas de deslocamento e alojamento a professores, bolsistas, investigadores contratados e estudantes de doutoramento para a realização de atividades de investigação.
- Programa de Cooperação de Apoio à Mobilidade de Docentes – tem a atribuição de distribuir recursos para despesas de deslocamento (as despesas de alojamento e alimentação são financiadas pela Universidade de Salamanca) a docentes para formações em parceria, realização de congressos, atividades de formação continuada, entre outras. Sua efetivação, no entanto, e a atribuição de bolsas está condicionada ao orçamento destinado a tal financiamento, definido anualmente (DRI, 2017).

B) promovido pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP)

- Programa Ações Integradas Interuniversitárias – tem por objetivo incentivar, por meio da destinação de recursos, a colaboração entre os professores e/ou investigadores das Universidades Portuguesas com os das instituições da Alemanha e da França.

C) promovidos pela Comissão Luso-Americana

- Programa *Fulbright* – Trata-se de um programa de intercâmbio educacional. Em 1960, foi criada a Comissão Cultural Luso-Americana – Comissão *Fulbright* –, por acordo entre Portugal e Estados Unidos da América e é ela quem o administra em Portugal. A DRI criou o Centro Regional de Informação *Fulbright*/ UC, cuja missão era a de informar sobre os estudos nos Estados Unidos da América, oferecer oportunidades para professores e investigadores, seja por meio da Bolsa *Fulbright* para Professores e

Investigadores com Doutoramento, seja pela Bolsa *Fulbright* / Instituto Camões para Professores e Investigadores com Doutoramento e para Doutorandos, com o objetivo de que lecionem ou realizem trabalhos de investigação em universidades ou centros de investigação nos EUA (DRI, 2017).

- Programa *Fulbright-Schuman* – destinado a cidadãos dos 27 estados-membros da União Europeia (DRI, 2017). Oferece bolsas de investigação e estudos em pós-graduação em Assuntos Europeus ou Relações União Europeia-Estados Unidos da América em universidades americanas acreditadas ou em centros de investigação.

D) Promovidos pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT)

- Ações Marie Curie – A FCT publicita as Ações Marie Curie do programa Pessoas (“*People*”) promovidas no domínio do **Horizonte 2020**. As Ações Marie Curie apoiam a mobilidade e o desenvolvimento da carreira dos investigadores europeus e estimula a participação de equipas portuguesas, fornecendo apoio complementar para aquelas que tenham contratos com a Comissão Europeia, nas seguintes modalidades: Bolsas de Reintegração Europeias e Internacionais, Parcerias Indústria/Universidade e Redes de Formação Inicial (DRI, 2017).
- A Casa da Lusofonia da Universidade de Coimbra (CLUC) – é um espaço situado no Polo I da Universidade de Coimbra e foi criada para facilitar a integração dos estudantes dos países lusófonos e os estudantes nacionais e internacionais da universidade. A Casa é sede das sete associações de estudantes de países lusófonos existentes em Portugal: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné, Moçambique, S. Tomé e Príncipe e Timor. A Casa da Lusofonia conta ainda com a colaboração da associação de estudantes *Erasmus* (*ESN – Erasmus Student Network*) e da Associação Académica de Coimbra (AAC). A casa é um ponto de encontro dos estudantes, independente da sua nacionalidade e existe como um lugar de atendimento da DRI para responder às questões ligadas à mobilidade (DRI, 2017).

A criação da casa teve por objetivo oferecer um espaço de trabalho para as associações de estudantes internacionais e acolher os novos estudantes da CPLP, facilitando a troca cultural entre as associações de estudantes e servindo como espaço para a realização de iniciativas conjuntas para a melhoria da comunicação entre os estudantes internacionais.

O espaço da CLUC inclui sala de reuniões, espaço polivalente para palestras, mesas redondas, exposições e atividades culturais. Segundo a DRI, a criação do espaço surgiu integrada à estratégia de internacionalização da universidade, que tem na Lusofonia uma dimensão fundamental.

2.4. A Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT)

A Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) foi criada em 1997 e veio a substituir a antecessora Junta Nacional para a Investigação Científica e Tecnológica (JNICT). Assim como a CAPES e o CNPq no Brasil, a JNICT nasceu após a segunda Guerra Mundial e substituiu a Junta Nacional de Educação (JEN), encarregada na época da Ciência e da Alta Cultura. A JNICT foi incentivada pelos Estados Unidos, a partir das medidas de reestruturação europeia, assim como em outros países da Europa Ocidental, também incentivados pelos EUA, foram criadas Fundações de apoio à pesquisa e ao desenvolvimento tecnológico, principalmente no que se refere a pesquisas nucleares, fato que também aconteceu no Brasil. Outra coincidência – ou não – é o fato de a JNICT ter sido criada também em um período de Ditadura Militar, assim como no Brasil. Parece claro – e há estudos que o demonstram – que as ditaduras também foram incentivadas pelos EUA. As agências de fomento à pesquisa, de modo semelhante, foram orientadas em sua criação por organismos internacionais, como a Organização Europeia de Cooperação Econômica (OECE) ou a Agência Europeia de Produtividade (AEP). Em Portugal, em 1952, foi criada no Instituto para a Alta Cultura (IAC), uma Comissão Provisória de Estudos de Energia Nuclear. Fato é que a Guerra Fria teve um impacto decisivo na evolução da Ciência e da Tecnologia, que passou a ser vista como “*valor subsidiário da economia (industrialização da ciência) e da defesa e segurança nacional (Big Science e corrida aos armamentos), passando a assumir grande valor econômico, político e estratégico*” (Rollo, 2012). Esses fatos históricos

demonstram que a Educação, a Ciência e a Tecnologia são as bases da economia capitalista ocidental. Na verdade, a Ciência e a Tecnologia imanentes à Educação são a base de qualquer sociedade moderna e, como tal, são aparelhos privados de hegemonia do poder instituído e estão sempre em disputa na sociedade de classes. Para além do exposto, o domínio ideológico da Educação está em disputa hoje em nível internacional, por meio da internacionalização das IES nos moldes do mercado. Dominar a Ciência e a Tecnologia é sinônimo de dominar o poder mundial.

O fragmento abaixo demonstra a importância da ciência para a economia:

No contexto externo, os anos 60 vieram trazer algum questionamento dos moldes da ação estatal para com a ciência, assinalando-se a necessidade de delimitar os interesses do Estado e da sociedade sobre a investigação conduzida. É comum ver-se estes anos 60 como os anos da entrada dos economistas no terreno das políticas científicas, assinalando o papel da ciência e da tecnologia no crescimento econômico e mesmo no bem-estar social. Passadas então as atitudes eufóricas, o objetivo focava-se agora na distribuição racional dos recursos, numa referência explícita ao estabelecimento de prioridades (Rollo, 2012).

A preocupação com a modernização do sistema econômico fez surgir entre as elites nacionais algumas tentativas de formular uma solução para a escassa qualificação da mão de obra e para a modernização do setor produtivo (Rollo, 2012). Como já dissemos, até 1975 a Ciência e a Tecnologia estavam sob o controle de Salazar.

Após a Revolução dos Cravos, a IAC foi transformada no Instituto Nacional de Investigação Científica (INIC) e passou à esfera do Ministério das Finanças e Planeamento. No início dos anos 1980, a JNICT introduziu o primeiro Plano Integrado de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PIDCT). Havia sido criado também o Laboratório Nacional de Engenharia e Tecnologia Industrial (LNETI), que ficou a cargo do Ministério da Indústria e que lançou o PTN (Plano Tecnológico Nacional), em 1983. Na sequência, em 1988, a Assembleia da República aprovou uma lei que propunha um modelo de C&T, intitulada Lei sobre a Investigação Científica e do Desenvolvimento Tecnológico, com uma importante reestruturação da JNICT, consolidando seu papel de agência financiadora e lançando vários programas entre 1990 e 1993.

Pouco adiante, em 1995, foi criado o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), conforme já havia sido recomendado pela OCDE. Em 1997, a JNICT foi dividida em departamentos, a Fundação para Ciência e Tecnologia (FCT), com função de avaliação e financiamento, o Instituto para a Cooperação em C&T Internacional (ICCTI) e o Observatório das Ciências e Tecnologias (OCT).

A FCT é uma instituição pública tutelada pelo Ministério da Educação e Ciência, porém com autonomia administrativa e financeira. Tem sua estrutura composta da seguinte forma: *Conselho Diretivo (um presidente e dois vogais); Conselho Coordenador (órgão colegiado plenário); Conselho Científico (quatro conselhos consultivos); Fiscal Único (Decreto-Lei no 45/2012, de 23 de fevereiro)* (Rollo, 2012).

Hoje a FCT é responsável pelo apoio à internacionalização do Sistema Nacional de Investigação e Inovação. Na área da cooperação internacional tem por missão auxiliar a participação da comunidade científica em: programas multilaterais e redes científicas; organizações internacionais; projetos ou iniciativas conjuntas integradas e vinculadas a acordos e convênios de cooperação científica e tecnológica; e acordos bilaterais científicos entre Portugal e outros países ou instituições.

A FCT oferece vários tipos de bolsas de estudos e financiamento para pesquisas, no entanto, sua capacidade de financiamento e de execução financeira se encontram bastante reduzidas nos últimos 5 anos.

CAPÍTULO V – Os impactos gerados pela Internacionalização na Universidade de Coimbra e na Universidade Federal do Rio de Janeiro na visão dos gestores e dos docentes

1 - A gestão da Universidade de Coimbra e a internacionalização da Educação Superior

1.1. As pressões internas ou externas para internacionalização

Um dos nossos interesses na presente pesquisa foi saber se existiam pressões internas ou externas para promover a internacionalização na universidade. Sobre tal aspecto, a partir da fala de um dos entrevistados na pesquisa – o Vice-Reitor da UC – podemos considerar, pelo menos no que diz respeito à gestão da Universidade de Coimbra, que há uma grande pressão por parte da instituição no sentido de sua internacionalização, com ênfase na intenção de torná-la uma universidade global, portanto internacionalizada. Registramos abaixo um trecho da fala do Vice-Reitor quando perguntado se a internacionalização estava ou não no primeiro nível das prioridades da gestão da universidade²⁶.

G1^{27 28} – “O Senhor Reitor, que iniciou agora o seu segundo mandato de 4 anos, colocou como lema deste mandato para os próximos 4 anos que a Universidade de Coimbra seja uma universidade global e, portanto, desse ponto de vista, o foco atual é muito nesse posicionamento global da Universidade de Coimbra. Portanto, como a universidade que se pensa não só no contexto local,

²⁶ Sobre as falas de todos os entrevistados, esclarecemos que, dada a costumeira característica da linguagem oral, mais sujeita a espontaneidade e equívocos quanto à norma culta da língua, tomamos o cuidado de, sem nenhum prejuízo do conteúdo do que disse cada entrevistado, fazer as necessárias adaptações.

²⁷ Cada entrevistado do grupo de gestores será aqui denominado com a letra G, fazendo-se seguir do número de cada um deles (G1, G2, G3...).

²⁸ G1 – Vice- reitor.

mas no contexto global [...]se este fato está, e tem estado, nas prioridades da UC, isso não significa que a internacionalização é considerada um fim em si. Isso prende-se à segunda pergunta, se a internacionalização tem uma política clara e definida [...] passo para a segunda pergunta. Portanto, há um empenho da liderança neste momento em que se pense e que se assuma como uma necessidade global. Faz sentido estar no primeiro nível de prioridades quando o Reitor diz que o nosso lema é: “A universidade de Coimbra é uma universidade global”, significa que está num nível mais elevado de prioridades.”

Ao entrevistar a Diretora de Relações internacionais da Universidade foi reiterado, em sua fala, o objetivo da UC de se internacionalizar cada vez mais, a partir do que inferimos poder se tratar de uma pressão para a internacionalização, inclusive orientada pelo conjunto de países da UE, como podemos verificar no fragmento da sua fala a seguir:

G2²⁹ – “Queremos chegar ao nível máximo. Ter mais ofertas formativas conjuntas. Queremos crescer mais e estamos muito atentos aos requisitos de qualidade. Aliás, estes requisitos de qualidade nos foram dados pelo desenvolvimento europeu, pelo programa Erasmus. No reconhecimento dos contratos de estudos, há alguns anos atrás, eram recorrentes as reclamações dos estudantes que faziam mobilidade e que não tinham reconhecimento de estudos. Nas questões curriculares, falavam da maior oferta em língua estrangeira, de introduzir a percepção do respeito a outras culturas. Os próprios professores têm passado a perceber a importância de como ensinar na sala de aula para

²⁹ G2 – Diretora de Relações internacionais.

estudantes de outras culturas. As unidades orgânicas, a própria administração tem vindo a mudar, pois isso é o motor que dará possibilidade a que tudo isso funcione.”

Todos os gestores quando perguntados sobre a ênfase da internacionalização na UC, se a universidade tinha uma política clara e bem definida a respeito, responderam que sim e que esta assentava mais fortemente na mobilidade discente *incoming*. Não é que não acreditassem ser importante se empenharem em prol das outras modalidades de mobilidade, mas sempre em suas falas relataram ser de muita importância a internacionalização em todos os níveis e modalidades. Citamos como exemplo a fala do G7 que alerta para o fato de a direção da Faculdade de Psicologia e de Educação ter se assentado fundamentalmente na mobilidade discente. Percebemos nas falas dos entrevistados que há um grande empenho no sentido de incentivar a mobilidade discente, já a mobilidade docente é antiga na universidade, quase até natural e inerente à UC. No entanto, percebemos algumas dificuldades no envio de docentes e até de estudantes, causadas, sobretudo, por falta de financiamento.

G7³⁰ – “Quanto à mobilidade docente e quanto à presença em congressos, em projetos internacionais, eu penso que ela é antiga, mas claro que tem acentuado muito essa internacionalização nos últimos anos e, particularmente, nos três últimos mandatos da direção da faculdade, acentuando fundamentalmente a mobilidade discente – isso tem sido uma aposta clara dos últimos oito anos, seis anos – tem havido uma aposta clara, inequívoca, muito empenhada na mobilidade discente, ao nível mesmo da graduação – não estou a falar da pós-graduação pois já era uma prática razoavelmente instituída mas ao nível de graduação – quer ao nível de incoming, quer outcoming.”

³⁰ G7 – Diretora da Faculdade de Psicologia e de Educação.

Notamos um clamor em estabelecer parcerias com a China, ou mesmo em aumentá-las. Todos os gestores responderam que é uma indicação da Reitoria da UC estreitar as parcerias com a China, por ser um mercado em ascensão. Mesmo as faculdades que ainda não realizam essas parcerias, não negam uma possibilidade futura.

G7 – “Em termos gerais, acho que a universidade, quer por solicitação externa, quer por condições internas, vá se envolver muito mais na internacionalização com a China; no caso da faculdade é algo que está em aberto, mas que nós não temos ainda um sentido estratégico tão marcado como os outros espaços lusófonos e o europeu, mas não excluimos a possibilidade de aumentar essa atividade, principalmente no âmbito da investigação e no âmbito da publicação com a China, mas ainda é uma coisa muito afluada e menos concretizada.”

G7 – “A China e a Ásia ainda não são o nosso foco, ainda não são o nosso polo de interesse e, nesse aspecto, nós não estamos tão pressionados, ou não estamos tão preocupados em termos de nos aproximar, custe o que custar, do mundo chinês ou do mundo asiático, mas seguramente que não fugiremos dessa lógica com estas novas direções que estão a emergir.

O G8 nos coloca que os docentes da UC sempre que vão para fora do país apresentam a universidade como forma de captar estudantes estrangeiros. Isso, no sentido de promover a cidade de Coimbra, que realmente é muito atraente. Vejamos como há aqui um apelo à internacionalização na sua fala:

G8³¹ – *“A faculdade considera isso no seu plano de atividades, razão porque não só participa em feiras nacionais e feiras internacionais, como tem em cada um dos seus docentes um embaixador, digamos, para captar esses mesmos estudantes, e não é por acaso que os docentes todos que fazem mobilidade sentem sempre a necessidade de fazer a apresentação da própria faculdade onde fazem palestras, onde dão cursos e onde incentivam esses mesmos estrangeiros a virem para Coimbra, e eu sei que acontece com os meus colegas e eu sempre que falo fora de Portugal tenho o cuidado de sempre apresentar a Universidade de Coimbra, a Farmácia, e dizer que, seguramente, Coimbra é um dos melhores sítios para estudar na Europa por todas as razões e mais uma, porque Coimbra é uma cidade pequena, é uma cidade muito universitária, é uma universidade de grande prestígio internacional e é uma cidade onde a segurança, a convivência acadêmica, tudo que pode contribuir para a formação de um jovem, existe cá. Quando comparamos com as grandes metrópoles europeias ou sul americanas ou chinesas ou americanas, Coimbra é de fato uma exceção. Tem 120 mil habitantes e tem uma população estudantil de cerca de 30 mil. Isto diz tudo.”*

As falas destacadas nos levam a concluir que há um envolvimento de todos os gestores, desde o Reitor até os Diretores de Faculdades em perseguir o aumento da internacionalização da UC. Percebemos que para todo gestor a internacionalização é muito importante, sempre aconteceu e deverá continuar a acontecer e a se intensificar. Mas notamos, para além do interesse acadêmico, um interesse de ampliação da internacionalização no sentido de trazer recursos para a universidade, já que o país tem reduzido os recursos repassados para as instituições de ensino superior. A falta de financiamento do Estado para a Universidade é uma questão grave que tem levado as

³¹ G8 – Francisco J. de Batista Veiga - Diretor da Faculdade de Farmácia.

instituições a estabelecerem como prioridade a mobilidade *incoming* para conseguirem captar recursos.

Durante as entrevistas percebemos que os diretores das faculdades sempre citam que suas faculdades estão afinadas com o Plano Estratégico da Universidade, mesmo que ainda não tenham conseguido desenvolver a política plenamente. Todos avaliam que têm que se alinhar ao Plano. Veem a internacionalização como importante, mas algumas vezes tecem algumas particularidades de suas unidades, citando facilidades ou dificuldades em determinados direcionamentos para a política, como verificaremos na análise que se segue.

Os gestores se mostram muito preocupados com a questão do mercado a ser atingido pela internacionalização da UC, assim como mostram as dificuldades de financiamento da universidade. Acreditamos mesmo ser essa a maior pressão que a Universidade sofre para se internacionalizar. Não que os gestores vejam a Educação como mercadoria, mas porque devido à crise econômica pela qual atravessa o país, veem a internacionalização como forma de financiamento para a Universidade.

1.2. A relevância da internacionalização

Neste ponto, já se vai configurando, a partir das entrevistas com os gestores, que a internacionalização tem grande relevância. Está explícita no Plano Estratégico da universidade, e vai se anunciando nas diversas falas – a do Vice-Reitor, por exemplo, sempre reiterada na fala dos demais gestores:

G1 – “É uma característica principal da universidade, digamos assim. É o que tentamos ser, portanto, há um anterior plano estratégico, cujo ciclo terminou este ano, e agora vai começar um novo ciclo de planejamento estratégico. Não há uma área de internacionalização, o que há são aspectos de internacionalização, no fundo, nas três áreas principais de atividades da universidade, que são o ensino, a investigação e a ligação à comunidade e, no caso da Universidade de Coimbra, há um quarto pilar que nós conhecemos como importante, que é atividade cultural,

o reposicionamento cultural, [...] a internacionalização é uma coisa que existe em todos esses pilares e, portanto, não há ensino, investigação, relações com a comunidade e internacionalização ao lado.”

A fala do Vice-Reitor nos revela que a internacionalização é tão relevante que não é mais um pilar ou uma área, mas está integrada a todas as dimensões da universidade.

G1 – “Um dos grandes boatos hoje em dia a nível de estratégia das universidades em matéria de internacionalização, é se há uma política de internacionalização que possa [inaudível] a internacionalização é algo que tem a ver com toda a política da universidade, ou seja, se a internacionalização é um setor ou, se ao contrário de ser um setor, é uma dimensão adicional em todas as esferas da atividade. Portanto, a Universidade de Coimbra está mais alinhada pela segunda perspectiva, portanto, a internacionalização não é uma coisa que se faz em um determinado, digamos, processo com agentes específicos, com serviços específicos, com plano estratégico específico.”

É tal a importância da internacionalização no âmbito da Universidade que há uma Divisão de Relações Internacionais exclusiva para tratar do assunto, a DRI (Divisão de Relações Internacionais), cuja responsável foi uma de nossas entrevistadas.

G2 – “A internacionalização hoje é muito diferente da de há vários anos atrás. É uma área muito dinâmica, é uma área estratégica. Tem um plano estratégico para quatro anos e agora vai ser reavaliado, mas a internacionalização nele é uma peça chave. Temos um serviço que operacionaliza todas as questões da internacionalização.”

A internacionalização situa-se no nível mais elevado da UC, segundo o seu Vice-Reitor. Mas de modo idêntico podemos chegar a tal constatação quando analisamos o Plano Estratégico da Universidade. Como também ao verificarmos a fala de um outro entrevistado, ao indicar sua concepção a respeito do tema:

G4³² – “[...] que a universidade queira ser aberta ao mundo, queira legitimar-se do ponto de vista do conhecimento que produz, da situação de professores que tem, da captação de estudantes que queira, queira fazê-lo nas áreas que considera mais relevantes, sem fronteiras.”

A fala da gestora 7 nos faz pensar sobre o mais próximo sentido da internacionalização vivido no âmbito da instituição, parecendo tratar-se de uma internacionalização aberta, sem levar em consideração as necessidades do mercado e as necessidades financeiras da própria universidade, mas levando em conta a necessidade da ciência, da cultura do conhecimento, na linha da universidade *Humboldtiana*. Talvez possamos chamar esta ideia de Internacionalismo, que seria, por assim, dizer, uma internacionalização humanística, em favor da Educação Superior e não somente de internacionalização que visa a competição e a arrecadação de recursos mediante a captação de alunos. Uma internacionalização solidária.

Uma das Faculdades pesquisadas da UC foi a Faculdade de Medicina. Segundo a responsável pelas relações internacionais nela estabelecidas, a Faculdade faz parte da “Associação de Faculdades de Medicina Europeias, a *ECTSMA Medical Association*”. Portanto, apenas esta política, por si só, já demonstra a relevância da internacionalização nesta faculdade, sem falar da circunstância de nela haver uma responsável direta pelas relações internacionais. Até porque não são todas as faculdades que têm uma pessoa exclusiva para tratar da internacionalização.

³² G4 – Dr. José Reis - Diretor da Faculdade de Economia.

G5³³ – *“Posso dizer que a Faculdade de Medicina é das faculdades da Universidade de Coimbra – percentualmente, bem entendido – que mais estudantes têm em mobilidade, porque nós verdadeiramente apenas mobilizamos, digamos assim, um curso que é o curso de medicina, mestrado integrado em medicina, medicina dentária residual, portanto, os nossos muros de internacionalização, no que se refere aos estudantes, referem-se, quase exclusivamente, aos estudantes de medicina e, tratando-se de um único curso, [...] nós temos em mobilidade por ano, perto de 250 alunos, entre os incoming e os outgoing, bem entendido, e, portanto, se fizermos um panorama na Universidade de Coimbra, vamos verificar que somos, sem dúvida, a faculdade que mais participa nesta internacionalização.”*

G5 – *“[...] temos muitos acordos bilaterais no âmbito do programa Erasmus, temos muitos protocolos com países fora da Europa, particularmente com o Brasil, com destacadas universidades brasileiras e, sim, temos uma política que apoia a internacionalização de uma forma assumida e cada vez mais estruturada e organizada.”*

Também o Diretor da Faculdade de Desporto e Educação Física entende que a universidade tem uma política de internacionalização relevante e, estando à frente de internacionalização da Faculdade, tem se voltado principalmente para os países lusófonos, mas sem descartar outros parceiros, como a China, por exemplo:

³³ G5 – Responsável pelas relações internacionais na Faculdade de Medicina.

G6³⁴ – “A Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, FDF, para ser mais fácil, tem uma política de internacionalização realmente bem definida. Nós apontamos fundamentalmente, temos apontado a nossa atenção, muito para o que é lusofonia, particularmente, Brasil e países africanos de língua portuguesa mas, sem esquecer, naturalmente, o espaço europeu onde continuamos a movimentar o melhor que conseguimos e, assumo eu, com algum dinamismo, e também estamos a tentar entrar no Oriente, mais no mercado asiático.”

G6 – “Nós, logo nos primeiros anos da faculdade, na primeira década da faculdade, já tivemos estudantes na China, estudantes outgoing na China, o que revela esta preocupação da faculdade com todos estes espaços, com a globalização e com o espaço global em nível planetário, como a tentativa de encontrar aqui algum tipo de parcerias a este nível.”

Esse gestor aponta que, para a Faculdade de Educação Física, a internacionalização é imprescindível, por se tratar de uma área do conhecimento intrinsecamente ligada à interação com o mundo, o mundo dos esportes, tornando-se uma área de excelência e de ligação entre os povos:

G6 – “Nós temos a perfeita noção de que esmeradamente no ensino superior e, muito particularmente, na área das Ciências do Desporto, não é possível estarmos confinados ao espaço nacional. Torna-se absolutamente determinante que nós consigamos fazer pontes e consigamos colaborações a nível

³⁴ G6 – Diretor da Faculdade de Desporto e Educação Física.

internacional, ainda mais num ambiente de alguma limitação orçamental que nos obriga a ir procurar ganhar robustez.”

G6 – “O desporto é claramente uma área de excelência para a ligação entre os povos, através dos eventos esportivos, se nós pensarmos [...], os dois fenômenos que na escala mundial, na escala planetária mais vendem, sob o ponto de vista comercial, são dois fenômenos esportivos, os jogos olímpicos e o campeonato do mundo de futebol – nós temos conversado sob o poder do desporto em escala planetária”

Observamos que, afinada com as estratégias mais gerais da UC, a Faculdade tem uma grande preocupação com sua internacionalização, certamente pelo perfil de ser uma faculdade de desporto, que deve ter por princípio a participação de forma plena no processo de internacionalização, em suas várias vertentes. Até por isso, imaginamos possuir a Faculdade de Ciências do Desporto de Coimbra um gabinete de Relações Externas, Imagem e Comunicação que faz parcerias com vários países, como Brasil, África, China, Coreia do Sul e países europeus.

Quando entrevistamos o Gestor 7, percebemos na sua fala que a Faculdade de Psicologia e Educação também está afinada com a política de internacionalização da UC e que a sua relevância está também voltada para o mercado brasileiro e chinês:

G7 – “Diria que a faculdade no âmbito da universidade tem uma política bastante empenhada na questão da internacionalização[...]

G7 – “Agora, com estas novas realidades globais da globalização, eu diria que Portugal também teve interesses sempre de parte da China, como a China teve

de se abrir a Portugal. Há muitos aspectos que à China interessa na relação com Portugal e as universidades, como o mundo empresarial, veem oportunidades com aquele mercado imenso que se está a abrir, que é a China [...]”

G7 – “Coimbra apresenta-se como uma universidade que parece ter alguma, digamos, procura da parte brasileira. E, à própria universidade interessa-lhe, digamos, interagir com esse potencial mercado brasileiro.”

Pelo que percebemos nas falas desse gestor, há grande preocupação no que refere ao relacionamento com os mercados em ascensão. Quanto à tônica da fala do gestor da faculdade de Farmácia em torno da política de internacionalização na UC, ela, ao que parece, sob seu ponto de vista, deve ser mais consistente:

G8 – “A faculdade tem uma política de internacionalização, ainda que não tenha os meios financeiros disponíveis para que essa política de internacionalização tenha um efeito mais consistente, sendo certo que eu, enquanto diretor da farmácia, incentivo e promovo junto, quer dos docentes, quer dos estudantes, para que estabeleçam internacionalmente essa mobilidade, [...] e acontece que, em particular, há muitos docentes da Farmácia que vão por períodos de cerca de uma semana, a universidades europeias, no âmbito do Programa Erasmus, fazendo palestras e discursos na Espanha, França, Inglaterra, Finlândia, Itália, docentes da Farmácia que o fazem. Gostaria que o fizessem com mais intensidade, mas os meios que a Universidade disponibiliza para esta mobilidade são muito escassos.”

O gestor 8 concorda em ser bastante meritório o Brasil manter a capacidade de enviar estudantes para Coimbra para que a faculdade consiga manter a oferta, ou seja, manter o seu ritmo da internacionalização. Refere ainda que têm muito gosto em receber os brasileiros, demonstrando a relevância desse processo de troca para a faculdade:

G8 – “Eu só desejaria que o Brasil conseguisse manter a mesma capacidade que teve nos últimos cinco, seis anos para conseguir manter os Programas de Internacionalização para nós conseguirmos manter esta oferta, fundamentalmente para estudantes brasileiros, pois que nós temos particular gosto em tê-los cá, e sabemos que cada estudante brasileiro que passa pela Universidade de Coimbra é a melhor publicidade da Universidade de Coimbra, a melhor publicidade são os estudantes que por cá passam.”

Por outro lado, o gestor lamenta a falta de financiamento que ocorreu com a interrupção do programa brasileiro Ciência sem Fronteiras, que acabou por deixar a universidade sem uma fonte de financiamento significativa.

G8 – “[...] a única questão que eu gostaria de ressaltar, e que lamento, foi ter terminado o Programa Ciência sem Fronteiras, em que um dos parceiros do Brasil era Portugal e que, lamentavelmente, Portugal foi considerado um país a sair do Programa. Isso significou um revés imenso naquilo que é a colaboração entre a Universidade de Coimbra e as universidades brasileiras, com grande prejuízo para as duas partes: para os brasileiros que deixaram de poder vir para Coimbra, porque era o primeiro destino que procuravam, e para a Universidade de Coimbra que deixou de ter, para além da convivência dos brasileiros, para todos os efeitos, somos quase como família, mas deixou de ter uma fonte de financiamento significativa, e nisso acho que a presidente Dilma não esteve bem.”

A partir das falas dos gestores pudemos perceber, quanto à preocupação com o financiamento da UC, que neste momento ele é insuficiente para enviar estudantes e docentes em maior quantidade para o estrangeiro e se autofinanciar. O envio de estudantes para fora se dá praticamente financiado pelo programa Erasmus. Assim, os docentes também têm sua saída para outros países subfinanciada. Ou seja, a internacionalização na UC se dá muito mais pela recepção de estudantes e docentes do que pelo envio de seus estudantes e docentes para o exterior.

Constatamos que, apesar das dificuldades de envio de seus estudantes e docentes a outros países, todos veem a internacionalização como necessária e gostariam de ter mais condições de intensificar essa troca. Constatamos também que todos os gestores concordam com a recepção de estudantes e acreditam ser relevante para a UC, apesar de estarem visivelmente preocupados com a questão do subfinanciamento da universidade. Portanto, olham para a internacionalização na modalidade de recepção de estudantes, muitas vezes com uma visão mercadológica.

1.3. As políticas institucionais para internacionalização

A UC tem uma política institucional muito bem definida com relação à internacionalização da ES. Nela incluída estão a participação em feiras internacionais de divulgação da universidade, a criação de um Setor de Relações Internacionais e da Casa da Lusofonia, o direcionamento no Plano estratégico para a internacionalização, a criação do estatuto do estudante estrangeiro e o próprio envolvimento dos gestores das faculdades no processo.

Vejamos o assunto – as estratégias – em detalhes, com o apoio, inclusive, do depoimento de alguns gestores acerca do envolvimento das faculdades no processo de internacionalização.

O Vice-Reitor nos fala sobre a participação da universidade em feiras internacionais, que demonstram e ofertam os serviços de Educação Superior da universidade, com objetivo de captar estudantes:

G1 – “[...] por exemplo, [...] estive semana passada na feira [...] uma feira de educação em Pequim.”

G1 – “O Programa de Licenciaturas Internacionais foi inventado aqui e, hoje em dia, existe para as universidades portuguesas, existe para a França também [...] há planos para acrescentar à Itália e ao Canadá, portanto nós, de certa maneira, inovamos no sentido de que inventamos programas ou atividades que depois tiveram um aproveitamento grande e um desenvolvimento também grande, mas, concretamente, para aquilo que fazemos hoje em dia, nós fazemos com um esforço demasiado para a qualidade do acolhimento...”

G1 – “A Casa da Lusofonia, que no fundo estimula o encontro entre as associações de estudantes de vários países, estudantes todos que chegam dos vários países do mundo, [...] é ao mesmo tempo a sede das associações dos estudantes lusófonos e o sitio onde estudantes internacionais têm que ir e onde são expostos, portanto a essa existência de uma comunidade lusófona aqui...”

G1 – “[...] há a Semana Cultural Brasileira, que fazemos todos os anos aqui, há quatro anos, penso eu, e também fazemos há três anos um dia da China, para a comunidade de estudantes macauenses, chineses e também para a comunidade chinesa de trabalhadores, de pessoas que trabalham em Coimbra, portanto, sob esse ponto de vista, penso que nós temos políticas inovadoras para aumentar a probabilidade das pessoas se encontrarem [...]”

G1 – “[...] temos um canalzinho na televisão que é o Babel³⁵, onde são feitos filmes especiais para esse público de estudantes internacionais, onde promovemos também as várias comunidades e onde os estudantes de brasileiros têm o seu clipezinho que passa ali, na Casa da Lusofonia, os africanos, angolanos, etc., também temos clipes que ajudam a perceber a cidade, o alojamento, os mercados de rua; enfim, do mesmo modo, nós entrevistamos os estudantes outcoming que têm histórias mais bonitas para contar e tentamos também divulgar por essa via, vídeo”

Investimentos da Universidade que demonstram interesse pela política de internacionalização foram a criação da Casa da Lusofonia e de programas para acompanhar os estudantes estrangeiros, mostrando que a universidade tem investido na internacionalização da ES, especialmente no que se refere à recepção de estudantes.

G2³⁶ – “Já temos muitos anos nisso, desde 1987, já fizemos muitas coisas, todos os requisitos estão lá, a inovação não é muito fácil [...] já criamos um programa stand novo, que é o GPS, programa para acompanhamento dos estudantes que vêm e os estudantes que vão, já tínhamos o buddy, que é um programa onde um estudante daqui interage com um estudante de lá, tem o programa “adote um estudante” [...] O GPS é um programa de voluntariado, que acompanha os estudantes 24 horas, são [programas] reconhecidos como

³⁵ A DRI promove a BABEL TV e BABEL Programa de Rádio, dedicados a estudantes internacionais.

³⁶ G2 – Chefe da Casa da Lusofonia.

suplemento ao diploma e têm obrigações com os estudantes que acompanham, [...] esse programa é importante para os estudantes que estão cá pois fazem uma internacionalização. Temos a inovação de criar o front office aberto todos os dias, é inovadora e é única, temos também aqui estagiários de outros países, por exemplo agora temos uma estagiária da Eslovênia, temos sempre o desenvolvimento de ações culturais. Estamos envolvidos em questões que possam dar uma qualidade melhor a essa mobilidade e a potenciar a mobilidade ao máximo.”

O gestor 3 fala da qualidade na recepção dos estudantes na UC e destaca o *marketing* feito na China para captação de estudantes e das condições de recepção e mostra concordância em relação à política em vigor.

G3³⁷ – “Aliás, no ano passado, exatamente em 2014, a Universidade de Coimbra recebeu até um prêmio que distingue a qualidade, indicada pelos próprios estudantes, e aferida pelo Inquérito Nacional de Estudantes, que distingue a qualidade do acompanhamento, da recepção e do acompanhamento que a Universidade proporciona aos estudantes estrangeiros. Portanto, eu diria que sim, que a Universidade tem tido um bom desempenho e o curriculum nesta área da mobilidade, pelo menos estudantil, é bastante bom.”

G3 – “E, portanto, ela está a ser feita com alguma consistência, [...] no caso da capacitação de estudantes chineses, fazem muito marketing na própria China,

³⁷ G3 – Joaquim Ramos de Carvalho - Membro do Conselho Geral da UC.

criam-se aqui condições de recepção suficientemente interessantes para os estudantes chineses sentirem algum atrativo em virem pra cá, [...] o processo do ponto de vista técnico e tático, digamos assim, está a ser conduzido de maneira coerente, acho eu.”

Foi criado pelo MCTES, Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Portugal, em 2014, o Estatuto do Estudante Internacional que trata principalmente de proporcionar às universidades a captação de estudantes estrangeiros, por meio de concurso especial para licenciaturas e mestrados, aproveitando a capacidade já instalada nessas instituições. O documento que o estabelece vai além, ao falar da pretensão de se proporcionar a potencialização de novas receitas nas instituições de Ensino Superior do país, o que é reiterado pela gestora 2:

G2 – “Este estatuto foi um desafio muito grande para a universidade. A UC teve que se adaptar a uma realidade que não conhecia, teve que criar maiores condições, [...] conseguimos fazer isso em pouquíssimo tempo. Temos que trazer cada vez mais estudantes para a UC, a começar pelo Brasil e vamos para a China tentar cada vez mais alargar esta competência, nomeadamente a partir da introdução do ano zero para aqueles que não têm competência linguística.”

A Faculdade de Economia é uma das faculdades que recebe muitos estudantes estrangeiros. Vejamos, a respeito:

G4 – “[...] eu diria que a faculdade tem uma política de internacionalização bem definida, não que seja eu a dizer sendo diretor da faculdade e sendo a internacionalização um dos vetores principais da vida universitária hoje como tem

se dito, mas eu acho que é verdade, tem realmente uma política de internacionalização bem definida”

Já o gestor 6 nos esclarece que uma das políticas de captação de estudantes é por meio deles próprios, daqueles que já passaram pela universidade e que tratam de promovê-la. Também cita os protocolos que a universidade firma como outra maneira de garantir a vinda de estudantes. E é ele quem relata a peculiaridade da Faculdade de Desporto e Educação Física:

G6 – “[...] usamos muito os nossos estudantes como embaixadores da faculdade lá fora, estudantes outgoing, como também procuramos, de alguma forma, fazer algum tipo de operação também de charme e de competência, fundamentalmente de competência, junto do estudante incoming, os que vêm lá de fora para cá estudar num semestre ou num ano. Os protocolos são outro instrumento que utilizamos nesse sentido, [...] ainda agora vamos celebrar no próximo mês um protocolo de colaboração com uma universidade, o Instituto Superior de Hong Kong, que vai ser o primeiro que vai para além de Macau.”

G6 – “Esta é a mais jovem faculdade da Universidade de Coimbra e é uma faculdade, mesmo no panorama nacional, recente, com 23 anos. Isso quer dizer o quê? Quer dizer que desde sempre, nós estivemos muito vocacionados e [...] tivemos sempre um grande apelo pela internacionalização, porque quando a faculdade apareceu, já nessa altura, se vislumbrava como fundamental olharmos lá para fora [...]”

G6 – “[...] quando nós aparecemos, foi um momento de virança, de mudança, de viragem relativamente ao panorama internacional e ao interesse pelo cenário internacional, e veio, posso dizer, que desde sempre, [...] está praticamente na matriz identitária da faculdade, a internacionalização. Como é que nós nos organizamos? Organizamos muito à custa de um gabinete que temos que é o Gabinete de Relações Externas, Imagem e Comunicação, aqui na faculdade, que lida muito com o que é o grande responsável por tudo isso que aqui está, que diz respeito aos estudantes incoming e outgoing, à mobilidade docente, à organização dos protocolos a nível internacional e, é isto que temos: este apoio, este background administrativo aqui na faculdade, que nos permite estar organicamente desta forma.”

Uma política europeia considerável, da qual o Diretor da Faculdade do Desporto participa é a da inclusão social pelo desporto com imigrantes:

G6 – “O desporto tem sido considerado desde sempre, e bem, como uma área para desbravar um conjunto de limitações e dificuldades sociais e culturais. Mais culturais do que sociais. Eu vou lhe dar este exemplo: [...] eu pertenço a uma comissão executiva de uma organização europeia, que trata dos assuntos associados ao estudante atleta de elite, de alta competição ou em percurso para a alta competição, e uma das coisas que a comissão europeia está a investir neste momento é no apoio aos países – em nível de desporto e também no que diz respeito à associação entre atleta e estudante – está a investir muito também nos países do norte da África e, agora, nós andamos a desbaratar o dinheiro da Europa no norte da África. Por quê? Por uma razão óbvia – esta é minha perspectiva – isto não é assumido, mas eu percebo o jogo, eu percebo qual é o sentido desta intenção: é claramente tentar desenvolver os países do norte da

África, para evitar as catástrofes humanitárias que têm surgido, fundamentalmente, da demanda e da deriva de imigrantes do norte da África para a Europa. Isto é uma coisa que não se faz de hoje para amanhã, mas temos que seguir investindo permanentemente para que a médio e longo prazo possa se obter aqui algo bem feito, e o desporto aqui é muito importante para iniciar este tipo de processo. É só pegar um exemplo, de como o desporto pode realmente ser importante ao nível mundial e como área para outras intenções no futuro.”

Quando entrevistamos o gestor 7, ele nos colocou que sua faculdade não está muito voltada para receber estudantes para cursarem todo o ciclo, no entanto, existe muita procura. Reforça também a tese de que a universidade recebe mais estudantes do que envia ao estrangeiro. Para ele o que importa neste momento, mais do que receber estudantes, é enviá-los ao exterior. No entanto, acredita ser mais meritório realizar o envio de estudantes mais para os países do centro e norte da Europa. Talvez pela proximidade ou por acreditar que estes países têm experiências mais significativas a oferecer.

G7 – “Se há alguma política de captação – porque aqui [...] a sua questão está muito colocada dentro da estratégia geral da universidade, e como já deve ter percebido por aquilo que eu lhe disse até agora, nós não temos sentido esta necessidade de captação de alunos estrangeiros para, de certa forma, serem nossos alunos para frequentar o curso todo aqui conosco. Nós abrimos muito e gostamos de contar com estes alunos estrangeiros, por um lado, nos programas de mobilidade, cada vez mais estamos mais interessados, mas, curiosamente, nós temos mais procura estrangeira do que, digamos, colocamos alunos nossos no estrangeiro, que tem sido até uma das nossas preocupações, [...] o que nós queremos é levar os nossos alunos a sair, nosso esforço tem sido colocado muito em provocar a saída dos nossos alunos, achamos que eles estão demasiado confortáveis, e nós queremos que eles vão conhecer outras realidades, quer para

Europa, quer para o Brasil, nomeadamente, porque aquela ideia de que se vá para o Brasil que às vezes é um país idêntico, não é verdade, portanto é um país completamente distinto e as pessoas são confrontadas com outras realidades, com outras dúvidas e com outros problemas e, portanto, têm que se abrir e têm que refazer alguns entendimentos, mais claramente países do centro e norte da Europa, claro. Estamos muito empenhados nisso.”

O gestor 8, por sua vez, já nos reafirma a importância da criação do programa Erasmus para a mobilidade e atribui a ele o grande impulso à mobilidade, no entanto, esclarece que o Programa já não atende às expectativas e novamente toca na questão do financiamento:

G8 – “Mobilidade dos docentes e dos estudantes, ela existe desde que foi criado o Programa Erasmus. Digamos que o grande impulsionador desta mobilidade foi, sem dúvida alguma, o Programa Erasmus, que permitiu que estudantes e docentes pudessem sair da Universidade de Coimbra, e em particular da Farmácia.”

G8 – “Ao longo dos anos temos sentido que esse, o Programa Erasmus, é curto para a mobilidade, então, temos incentivado, incentivado com projetos de investigação, com o estrangeiro, com os países da Europa em particular, e também hoje e nos últimos anos, [...] nos últimos três, quatro anos, o Brasil tem sido uma fonte de financiamento para projetos de investigação muito grandes [...]”

O gestor 8 vê o estatuto do estudante estrangeiro como uma política elogiável para a captação de estudantes:

G8 – “O balanço do estudante internacional para a Universidade de Coimbra, dos números do ano que passou e dos números que existem já no ano em curso, são muito animadores. Significa que em 2014 e 2015 estudaram 150 estudantes estrangeiros com este estatuto do estudante internacional, os tais que pagam 7 mil euros de taxa, de propina³⁸. A Farmácia tem uma exposição muito pequena, tem 5 estudantes internacionais, que é muito pouco para o número geral da universidade.”

O gestor 9, da Faculdade de Ciência e Tecnologia, nos informou que a política da faculdade está afinada com a política maior da UC e que apoia todo tipo de internacionalização. Destaca ainda que o Programa de Licenciatura Internacional (PLI), firmado com o Brasil, ao promover licenciaturas com dupla titulação, foi uma política deveras significativa para dar robustez à internacionalização.

G9³⁹ – “A faculdade tem uma política de internacionalização assumida. A definição do que é bem definido cabe-nos a nós talvez discutir um bocado. Não quer dizer que essa política seja bem visível em todas as áreas, mas, concretamente existe numa política que eu acho que é fundamental, que é a captação de alunos de licenciatura, e em áreas que nós consideramos estratégicas [...] daí, foi feito, por exemplo, o PLI. Eu costumo falar dele sempre como exemplo. É um programa que ainda está em vigor, que são alunos, que vocês, no fundo, as universidades brasileiras, muitas vezes não têm capacidade de acolhimento na totalidade [...] no caso do PLI são licenciaturas de nível educacional “dupla titulação” [...] já com certeza falou isso com o Joaquim Ramos

³⁸ Propina, em Portugal, tem o sentido de mensalidade.

³⁹ G9 – Gestor da Faculdade de Ciências e Tecnologia Sergio Seixas de Melo.

de Carvalho e com a Filomena Marques de Carvalho – e são cursos que no nosso país começam a ter pouca procura, que são os cursos fundamentais: matemática, física, química e biologia, portanto, começar de base é muito importante. Depois, nós temos programas europeus e programas mundiais como o Erasmus para o movimento de alunos e também de docentes.”

G9 – “Apoiamos tudo. Temos, inclusive, protocolos e verbas específicas dentro da faculdade para que um determinado docente que não tenha um projeto ou não tenha financiamento próprio, possa participar de reuniões exteriores de redes de internacionalização.”

O gestor 10⁴⁰ nos reafirma que o principal financiador *outgoing* da internacionalização na UC é o Programa Erasmus e nos indica ser a política de publicidade que fazem não muito sofisticada e que os seus principais divulgadores são os próprios estudantes que passam por lá.

G10 – “... temos uma política de internacionalização assumida e bem definida, se bem que neste momento com algumas dificuldades de financiamento em algumas das suas áreas. Ela é muito estimulada, sobretudo ao nível [...], tanto ao nível de incoming como outgoing, de estudantes e de docentes, através dos Programas Erasmus Mundos, que são de financiamento europeu...”

⁴⁰ G10 – José Pedro Paiva - Gestor da Faculdade de Letras.

G10 – “A publicidade que fazemos, que não é muito sofisticada e que passa, sobretudo, pelo nosso site na internet e pela difusão de informação enviada através do correio eletrónico para as principais universidades e consulados da rede portuguesa espalhada pelo mundo e pelo oriente, de um modo muito especial. Depois, há uma outra forma de promoção que eu acho que é a melhor de todas, que são os alunos que já cá temos, e nós preocupamo-nos muito com isso.”

Concorda-se, pelo visto, amplamente com a internacionalização. Mas, as principais políticas da UC, pelo que pudemos extrair do que dizem os gestores, estão voltadas para auxiliar no financiamento da universidade pela via da captação de estudantes estrangeiros, havendo uma premência para que se aumente o envio de estudantes de Portugal a outros países, política esta que ainda carece de mais investimentos.

No sentido de intensificar a captação de estudantes, a UC investiu no PLI, no Estatuto do Estudante Estrangeiro, no *marketing* promovido através de seu site, na participação em feiras internacionais de promoção das instituições de ES, na criação da Casa da Lusofonia, todas essas estratégias sobre as quais já falamos. A universidade, por intermédio de seus gestores, mais especificamente, do seu Vice-Reitor e da Chefe da Divisão de Relações Internacionais, realizam visitas à instituições de ensino em outros países para promover e apresentar a Universidade aos potenciais estudantes Internacionais.

1.4. A prioridade da política de internacionalização no contexto regional (UE ou América Latina)

A prioridade dada à internacionalização no contexto da América Latina está voltada para o Brasil, e por várias razões. A questão da língua foi muito referida pelos entrevistados. Além disso, o investimento do Brasil no envio de estudantes e, principalmente, a capacidade econômica do país, no momento da pesquisa, atraem essa parceria. O Brasil estabeleceu um programa de envio de estudantes para o mundo que favoreceu muito Portugal, o já mencionado Programa Ciência sem Fronteiras. No seu início, um dos principais destinos dos estudantes brasileiros foi Portugal, embora o governo brasileiro tenha interrompido tal envio durante a pesquisa, com o argumento de que os estudantes brasileiros deveriam escolher outros destinos para conhecerem outras culturas, além da Lusófona. Também houve um grande investimento por parte da CAPES e do CNPq, duas agências financiadoras de pesquisas do Brasil, em financiar a investigação de estudantes fora do Brasil, sendo Portugal um dos seus principais destinos.

Na Faculdade de Medicina, a prioridade atribuída à internacionalização *outgoing* volta-se para a UE, como explica a gestora entrevistada, uma vez que os recursos são providos principalmente pelo Fundo Europeu. Temos mais uma vez aqui evidenciado o condicionante dos recursos.

G5 – “Na Faculdade de Medicina, e falando apenas da Faculdade de Medicina, a estratégia tem sido, sobretudo, direcionada para a Europa, por uma razão muito terrena, muito objetiva: é que os programas europeus são financiados e, portanto, os nossos estudantes quando vão no âmbito destes programas de mobilidade europeia, têm à partida quase, eu não diria cem por cento, mas têm à partida garantida, uma bolsa de apoio econômico que não lhe cobre as suas despesas, mas que é uma ajuda importante...”

Segundo a gestora, no tocante ao Brasil, a mobilidade tem um diferencial, os estudantes portugueses vão para o Brasil já no último ano, uma vez que a organização do curso é bastante distinta e o ano letivo ocorre em tempo também distinto por causa da diferença dos hemisférios.

G5 – “Para o Brasil, é [...] outro caminho, digamos assim, que tem sido também, de algum modo, uma nossa orientação: os nossos estudantes vão para o Brasil apenas no 6º ano. Há grandes diferenças entre os nossos dois países, no que se refere, não tanto à organização do curso, portanto, do que se estuda, de como se estuda, mas do tempo. Estamos em hemisférios diferentes, os anos letivos correm um pouco ao avesso.”

Para a China há a questão da diferença da língua e da própria concepção da Medicina, da forma de praticar a medicina, além da própria distância.

G5 – “Para a China não temos. Enfim, na universidade há [...] uma outra visão para nós, aqui na faculdade, dificilmente iríamos por esse caminho. Não quer dizer que o futuro não nos leve para aí, mas para já não está equacionada esta possibilidade da orientação para a China.”

G5 – “A língua, as diferenças culturais, a forma de estudar, de aprender e de praticar a medicina são tão diferentes quanto a distância que nos separa, não é? O que não quer dizer que no futuro não tenhamos estudantes chineses a querer vir ter uma experiência em Coimbra, e estudantes de Coimbra que não queiram ir ter uma experiência na China e, nesse caso, pontualmente, se isso acontecer, nós vamos apoiar no sentido de até servir para perceber como é que no futuro isto pode vir a desenvolver-se ou não [...]”

Já com países africanos de língua portuguesa, a gestora pensa que será mais fácil possibilitar a internacionalização:

G5 – “Temos também o grande desígnio de, estrategicamente, passarmos a apoiar os países de língua oficial portuguesa, sobretudo os de África, Angola, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé, enfim... mas aqui já numa política mais macro, digamos assim, já não tanto a nível de faculdade, mas sempre que nos surgem solicitações, nós fazemos tudo para os apoiar.”

Uma questão a ser posta em evidência é a de que, enquanto na área do Desporto e Educação Física o gestor da faculdade (G6) nos apontou a questão da concorrência com outras universidades do país, o G7, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, vê o espaço português de universidades como um espaço concorrencial, acreditando ter que sair em busca cada vez mais de parcerias no exterior para promover a cooperação com outros parceiros.

G6 – “[...] por ser uma faculdade menor, com um corpo docente mais reduzido, obriga-nos a ir ganhar esta robustez também lá fora, porque o espaço concorrencial nacional – e nós temos também algumas parcerias a nível nacional, claro que temos – mas é um espaço muito concorrencial, mais concorrencial do que internacionalmente.”

G7 – “De fato, nesta faculdade, a China não tem sido privilegiada. Fala-se muito, às vezes, dessa possibilidade de eventualmente ser um campo também interessante de internacionalização. Não tem sido onde temos tido maior empenho. Não excluimos alguns contatos mas, digamos que são relativamente frágeis e não são evidentes; não se confronta todos os dias ou todas as semanas com chineses na faculdade, enquanto que, com pessoas da Europa Comunitária ou Extra Comunitária, sim [...] porque há um conjunto de países europeus não comunitários com os quais temos bastante relação e com quem queremos ter

relação, portanto, não é só uma questão de Europa Comunitária, é da Europa como um todo, mas pelas questões de proximidade também e, às vezes, de interesse mútuo, às vezes são países europeus que não fazem parte da União Europeia, são países que quase fazem parte da União Europeia, como é o caso, por exemplo, de países como a Noruega, como a Turquia com que, de certa forma, temos fortes relações muito substancialmente diferentes, [...] ou como a Suíça, com quem nós temos muitas relações, até mesmo professores daqui que frequentaram universidades suíças e, no entanto, não é um país comunitário, mas é como se fosse, para todos os efeitos. Portanto, eu diria que a parte fraca, no que diz respeito à faculdade, é a China, não porque não venha eventualmente a ter interesse nosso envolvimento com a China, porque é um espaço muito grande e havendo uma população muito grande, seguramente vamos ter ocasiões de estreitar muito estas relações. Mas, diante da dimensão da faculdade e diante da pressão que temos tido, quer da Europa Comunitária, quer dos países lusófonos, delineadamente, o Brasil, as prioridades têm ficado mais com estes espaços e menos com a China.”

O gestor 8 reafirma que o foco principal da política de internacionalização está voltado para o Brasil e para a Europa e destaca que com a China a Faculdade de Farmácia não tem travado muitas parcerias e nem vê tal necessidade.

G8 – “A nossa política é fundamentalmente dirigida para a Europa e para a América latina, em particular com o Brasil, porque a língua com o Brasil é de fato a grande vantagem. Há ligações a outros países da América Latina, mas não têm muito sucesso, há de fato com o Brasil e com todos os países da Europa, não só dos mais antigos na União Europeia, mas também com os chamados países do Leste onde hoje há muitos contatos com a Polônia, com a República Tcheca, com

a Eslovênia, com os países bálticos, portanto, hoje muito é dirigido para esses países. Com a China, a Farmácia não tem até hoje sentido essa necessidade.”

Já o gestor 10 esclarece que a Faculdade de Letras tem um diferencial, pois os chineses que querem estudar em qualquer área têm de aprender português e, portanto, necessariamente, têm de passar pela Faculdade de Letras que oferece o curso intensivo de língua portuguesa para não nativos, o curso chamado de “Ano Zero”, ou seja, a Faculdade de Letras está voltada para a China, neste sentido.

G10 – “Nós estamos primeiro no Brasil, nós, universidade. No âmbito desta política do estudante internacional, já se fizeram os primeiros contatos com a China, já temos um de férias na China, já temos dois alunos matriculados para o ano, portanto, a faculdade vai ter um papel muito importante e pode se beneficiar muito deste fluxo se ele vier a ser significativo como esperamos, porque os alunos, muitos deles, não sabem nada de português e, portanto, antes de virem aqui estudar direito ou engenharia, ou o que quer que seja, têm, obrigatoriamente, que fazer um ano intensivo só de português e isso é feito aqui na nossa faculdade [...] para isso criamos um curso só com o que chamamos de língua portuguesa e, portanto, isso será muito importante para nós. Evidentemente é muito interessante esse foco na China, tem muito interesse mesmo para a nossa faculdade.”

É nítido percebermos que, embora a UC esteja envolvida em várias áreas de atuação na internacionalização, cada faculdade vê as áreas de influência com distintas aplicabilidades.

Já que tratamos tanto das afinidades e distanciamentos entre idiomas, convém nos voltarmos com um pouco mais de atenção para a questão da língua – será ela um fator de influência na internacionalização?

1.5. A língua inglesa pode ser fator de homogeneização cultural em um ambiente de internacionalização?

Iniciemos este ponto pelo que afirma o Vice-Reitor da universidade de Coimbra, em seu entendimento de ser a instituição capaz de atrair uma porção significativa de estudantes estrangeiros por causa da língua, já que há vários países que falam português. Dessa forma, a língua portuguesa torna-se um atrativo na hora da escolha dos estudantes das comunidades de língua portuguesa por uma instituição estrangeira. Vejamos o que ele diz:

G1 – “Essa questão da língua, evidente que na civilização é muito importante porque penso que uma ideia errada que se tem é que internacionalizar implica ensinar inglês, [...] de modo que é um investimento que devo distinguir em vários planos. Um plano é se estudantes da universidade e professores da universidade devem ser competentes em inglês, e isso é absolutamente claro.”

G1 – “O que nos parece é que a relação da internacionalização com a língua está sempre enquadrada pelo contexto mais geral do posicionamento estratégico da universidade no plano internacional e, portanto, para simplificar muitas coisas, se nós fôssemos uma universidade que só desse cursos em inglês, então nós seríamos iguais a 20 mil universidades que há por esse mundo afora.”

G1 – “E mesmo do ponto de vista competitivo, se você vai lá para fora dizer “venha estudar aqui porque o inglês é exatamente como na Inglaterra” [...] Então por que vem para aqui e não vai para a Inglaterra? Ora, o português é a quinta

língua mais falada no mundo; é uma das línguas mais faladas na internet, é uma língua em crescimento, e em relevância econômica crescente, graças ao Brasil, mas também a Portugal.”

Os gestores 3 e 4 não veem a língua inglesa como fator de homogeneização:

G2 – “Coimbra é uma universidade que recebe muito mais do que envia estudantes, apesar da língua de ensino ser português, portanto essa é uma teoria que se derruba facilmente, a barreira da língua. Coimbra tem vários cursos que preparam estudantes que vêm de outros países, de outras línguas, para atrair estes estudantes...”

G3 – “Eu leciono, além do mestrado integrado, em engenharia eletrotécnica que é lecionado em português, leciono no mestrado e num doutoramento interdisciplinar, em um mestrado em engenharia para sustentabilidade e num doutoramento em sistema de desenvolvimento sustentável de energia em que partilho algumas disciplinas, embora cada vez menos, mas partilho algumas. E o público é misturado, bastantes estrangeiros, muitos estudantes estrangeiros misturados com portugueses. Sempre que há um estudante estrangeiro na sala tem que se falar em inglês, é assim que funciona. Os materiais são em inglês. E há estudantes de mobilidade que procuram todos os anos porque é em inglês.”

Segundo a Chefe da Divisão de Relações Internacionais, a gestora 2, a UC tem procurado equiparar os currículos e ampliar a oferta de disciplinas em língua estrangeira, no caso, a língua inglesa, já que o inglês é um idioma muito valorizado em Portugal, existindo, inclusive, a oferta de várias disciplinas e cursos nessa língua.

O gestor da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação tem uma visão de que a língua inglesa é a língua da comunicação mundial no processo de internacionalização e acrescenta que a Faculdade já tem como referencial teórico os autores ingleses. Esse fato parece sugerir uma aproximação cultural em relação ao inglês, podendo significar uma certa homogeneização.

G7 – “A faculdade foi muito marcada pela tradição cultural francesa até os anos 80, mas a partir daí tem sido muito marcada pela tradição anglo-saxônica – digamos que as nossas referências fundamentais vêm do mundo anglo-saxônico – ou, pelo menos, pela língua anglo-saxônica, a língua inglesa, digamos assim, [...] em concreto, quer proveniente dos Estados Unidos, quer proveniente da Inglaterra, embora muitas das pessoas possam até não ser inglesas ou americanas, possam ser canadianas, possam ser de outros países, mas expressam-se normalmente em inglês e, não havia e não tem existido, digamos, [...] não se tem tido grande interesse em nos aproximarmos de uma literatura que venha da China ou da Ásia, obviamente pela África seria mais difícil, embora a África do Sul, que podia ter aqui ou acolá algum interesse, mas também expressa-se em inglês, portanto insere-se dentro do paradigma anglo-saxônico, e quando se foge desse espaço, temos a literatura espanhola, principalmente marcada aqui pelo país vizinho, a Espanha, ou, principalmente no campo da educação, pelo Brasil, mas que se insere dentro de um espaço lusófono de certa forma...”

G7 – “[...] dentro dessa interação global que se está a fazer, agora, eu só não sei se vamos fazer essa aproximação tendo que aprender ou tendo que conviver com uma nova língua, ou se vamos todos conviver e interagir, mas a partir da língua inglesa que, de certa forma, está a se transformar em uma língua global, numa língua mundial e, aí então, só mais um espaço, porque a cultura será esta

cultura global e, de certa forma, disseminada por via de textos de língua inglesa, e aí é que nós vamos [...]"

O gestor da Faculdade de Farmácia, numa direção diversa, parece não valorizar a língua inglesa como deflagradora de possibilidades da troca trazida pela internacionalização, mas acredita que a grande vantagem da internacionalização para esta faculdade se dá pela possibilidade da língua portuguesa facilitar o intercâmbio com os países lusófonos. Acrescenta ainda o seu entendimento de que os chineses vão para Portugal para aprenderem português para depois se relacionarem com os países lusófonos:

G8 – “[...] a Universidade de Coimbra fundamentalmente, ao formar chineses, não porque os chineses não tenham interesse em Portugal, sendo certo que em Portugal há muitas empresas hoje que são propriedade já de grupos econômicos chineses, mas o grande objetivo é que estes estudantes chineses um dia irão ser gestores, diretores de empresas no Brasil.”

A fala do gestor da Faculdade de Letras deixa evidente ser a língua portuguesa a prioridade da faculdade, apesar de reconhecer a importância do inglês no mundo. No entanto, um dado importante, ele nos lembra que a exclusividade da língua portuguesa se dá sobretudo no primeiro ciclo, já existindo, a partir do segundo ciclo, cursos em algumas áreas que são ministrados em inglês.

G10 – “Quando eu apresentei o meu programa, o diretor disse que isso seria uma das áreas estratégicas da minha atuação e, portanto, isso é consertado pela assembleia da faculdade [...] digamos assim, a atuação da direção, resultou em boa medida também de uma política mais integrada na própria Universidade de Coimbra, porque nós estamos aqui a trabalhar muito as questões da língua portuguesa e da cultura, e isso hoje faz parte também do plano estratégico da

reitoria, que quer afirmar a UC como uma das universidades mais importantes do mundo em língua portuguesa. Não queremos ser mais uma universidade em inglês, acho que temos essa responsabilidade, enfim, sabemos da importância do inglês, os nossos alunos têm que saber falar inglês, estamos preparados para receber alunos, se for necessário, que também tenham aqui que falar inglês, percebemos o sentido dessa cultura globalmente, mas queremos ser uma universidade da língua portuguesa.”

Diante do exposto, parece ser possível indicar que já existe uma tendência em aceitar a língua inglesa e até a cultura inglesa como globais e inevitáveis, mesmo que seja reafirmada a importância da UC como uma instituição de língua portuguesa. Há, pois, pelo visto, indícios de uma homogeneização cultural.

1.6. A prioridade da internacionalização no mundo para a instituição

Sobre esta questão, algumas falas de gestores nos ajudam a compor um quadro capaz de nos aproximar de uma maior clareza a respeito. Devemos esclarecer, no entanto, que, ao que nos pareceu, enquanto alguns deles têm um entendimento mais nítido acerca do assunto, existem outros que demonstram não ter clareza sobre qual deva ser o direcionamento da UC no plano mundial. As primeiras, por certo, é que sustentarão nossa análise, na medida em que as demais não explicitaram qualquer posicionamento que pudesse revelar aspectos sobre o assunto.

No primeiro caso, está o Vice-Reitor. Ele acredita que a universidade hoje deve ser global, mas ainda não dispõe de quadros preparados, sendo esta uma questão de sobrevivência para as universidades e, conseqüentemente, para a UC.

G1 – “De fato, é um fenômeno mais global, é um fenômeno de globalização acelerada, da sociedade e do mundo globalizado, com fluxos de pessoas cada vez mais intensos, com fluxos de informação cada vez mais intensos, e com economias cada vez mais baseadas no conhecimento, portanto isso faz com que necessariamente as universidades sejam envolvidas nesse turbilhão global [...] hoje em dia [...] seus objetivos, recursos e processos não têm uma dimensão internacional, então acho que as coisas não estão muito bem [...] Assim como um grande banco, hoje não se pode ser um grande banco se for exclusivamente local, quer dizer, [...] tem que estar constantemente a operar na cena global, [...] com as universidades é exatamente a mesma coisa: os recursos do conhecimento, recursos intelectuais, os talentos, são recursos que fluem globalmente, portanto, as universidades que os produzem, que os acolhem, que os fazem crescer, têm que estar a operar globalmente senão não sobrevivem.”

Podemos ver – até mesmo, confirmar – que a prioridade dada à internacionalização está focada na captação de estudantes estrangeiros. É muito menor o interesse e o esforço da instituição em enviar estudantes para fora do país.

A fala da Chefe da Divisão de Assuntos Internacionais é esclarecedora, dando ênfase na concentração de esforços também no Brasil e na China, no caso da captação de estudantes, valorizando, inclusive, o acerto na criação do Ano Zero, para iniciação do estudante estrangeiro na língua portuguesa:

G2 – “Temos que trazer cada vez mais estudantes para a UC, a começar pelo Brasil e vamos para a China tentar cada vez mais alargar esta competência, nomeadamente a partir da introdução do Ano Zero, para aqueles que não têm competência linguística.”

O Diretor da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, por sua vez, parte daí e vai além, ao perceber que a UC está voltada para o espaço europeu, como não poderia deixar de estar, mas também se volta para o Brasil e para todos os países de língua portuguesa, além da China. Como podemos verificar, ele não descarta outras possibilidades, como a Índia, por exemplo. Acredita que a universidade deva fazer um esforço para se projetar no espaço planetário.

G6 – “Não podemos nunca esquecer o espaço europeu [...], no entanto, há uma preocupação clara e crescente com a lusofonia, particularmente com o espaço brasileiro, e com a China. Eu acho que é o caminho certo e, quando me pergunta se eu acho que isto é passageiro, eu diria que passageiro não será o melhor termo. Eu diria que se impõe à Universidade que, a médio ou a longo prazo, vai acompanhando algum dinamismo a nível global, a nível planetário, porque, eventualmente, pode acontecer que haja necessidade de fazer o shift, de migrar alguns dos interesses da Universidade estrategicamente para outras áreas do planeta; não digo que isto não aconteça, inclusive não sabemos o que é que vai ser a África daqui a trinta anos; não sabemos o que é que vai ser, já sabemos, aliás, que hoje a Índia é uma potência a nível económico e a nível científico e, provavelmente poder-se-á justificar, num futuro próximo, ou a médio prazo ou a longo prazo, não sei, mas no futuro, fazer a alteração também ou reajustar a mira ou as miras da Universidade para o espaço planetário, isto eu não tenho dúvidas nenhuma, no entanto, parece-me que no momento esta é uma estratégia adequada.”

Sigamos, analisando o que expressa o próximo entrevistado. Trata-se do gestor 7, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, que diz sentir a relação com a China como passível de melhoria, pois em sua opinião não é o ponto forte da Faculdade:

G7 – “Claro que a Europa Comunitária está muito presente, pelas razões que há pouco já lhe disse, porque estamos inseridos na União Europeia, os vários países da União Europeia são países muito desenvolvidos e, portanto, têm os sistemas universitários muito desenvolvidos, e têm projetos de investigação que nos interessam muito, e é natural que nos viremos muito para a Europa Comunitária, mas, como lhe disse também, a lusofonia é algo que nos interessa particularmente por várias razões: por um lado, porque somos solicitados e porque estamos interessados [...] portanto, há um duplo interesse nesta relação, por proximidades culturais, por facilidades de disseminação do conhecimento. A questão da lusofonia para nós também é muito importante; não lhe saberia dizer se estamos mais virados para a Europa Comunitária ou para a lusofonia, porque ela não é dicotômica, essa questão não é dicotômica. Digamos que ela para nós é quase uma questão de necessidade de estabelecermos relações com dois passos [...] não podemos fugir deles, mesmo que quiséssemos. Não queremos, obviamente, pelo contrário, não conseguiríamos fugir deles. Eles batem-nos à porta, mas, por outro lado, nós também sentimos que devemos fazer ainda mais esforço, ter maior empenho em desenvolver relações, porque, quer de um lado quer de outro, estamos interessados nestas relações. A parte fraca da sua questão é a China. De fato, nesta faculdade, a China não tem sido privilegiada.”

A Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, por sua vez, também faz parcerias com outros países da Europa, como nos relata seu diretor:

G7 – “[...] porque há um conjunto de países europeus não comunitários com os quais temos bastante relação e com quem queremos ter relação [...] às vezes são países europeus que não fazem parte da União europeia, [...] é o caso de

países como a Noruega ou a Turquia [...] ou o caso como a Suíça, com quem nós temos muitas relações, até mesmo professores aqui que frequentaram universidades suíças e, no entanto, não é um país comunitário, mas é como se fosse, para todos os efeitos. Portanto, eu diria que a parte fraca no que diz respeito à faculdade, é a China... não porque não venha eventualmente a ter interesse nosso envolvimento com a China, porque, [...] espaço muito grande e havendo uma população muito grande, seguramente que temos, vamos ter ocasiões de estreitar muito estas relações.”

Diante dos relatos aqui destacados podemos inferir que a universidade demonstra ter preocupação em se internacionalizar de forma ampla, abrangendo o maior número de países parceiros no mundo. Mesmo que as falas reflitam prioritariamente o relacionamento com parceiros da Europa, no que se refere principalmente ao envio de estudantes.

A Faculdade de Farmácia também está voltada para outros países, quando se trata de enviar investigadores, alinhando-se com as políticas da universidade na atração de estudantes vindos do Brasil, ou até mesmo da China, mas procura enviar estudantes e investigadores para outros países. Vejamos:

G8 – “Nós nesta matéria estamos alinhados com a política da própria Universidade de Coimbra, sendo certo que não ficamos limitados à estratégia que hoje está muito bem desenhada, nomeadamente no que diz respeito aos estudantes internacionais, [...] atrair estudantes, quer do Brasil, quer da China, mas a Farmácia tem todo o interesse em promover outras ligações, nomeadamente com os Estados Unidos, [...] a Farmácia hoje tem docentes da própria faculdade que estão envolvidos em programas de investigação com os Estados Unidos, portanto, nós não nos limitamos àquilo que a Universidade de Coimbra tem desenhado, com o que nós concordamos plenamente, mas temos

que estar voltados para aquelas áreas que nós sabemos onde há um maior potencial, e isso os Estados Unidos, o Canadá, além da Europa, são de fato países, áreas geográficas, que nos interessam particularmente.”

Vemos esta tônica de ampliação presente na fala de vários gestores. Ao que tudo indica, eles têm muitos interesses na atração de estudantes do Brasil, da China ou de outros países de outras regiões do mundo. Porém, quando querem enviar seus estudantes ou professores investigadores dão preferência a países da própria Europa ou aos EUA. Isso pode significar que há uma crença de que os países do chamado primeiro mundo possam desenvolver pesquisas mais relevantes, ou até mesmo que sejam mais avançados em conhecimento, mais capazes. Isso, apesar de reconhecermos que esses argumentos estão restritos a alguns campos do conhecimento, como, por exemplo, da Faculdades de Farmácia, Medicina, Ciências da Computação e Economia, já que Educação e Letras, numa perspectiva um pouco diversa, têm muito interesse no Brasil e em outros países do Sul.

Para os gestores da Faculdade de Ciência e Tecnologia e de Letras o centro direcional da política de internacionalização da Reitoria da UC está no Brasil e na China:

G9 – “A atual reitoria, o atual reitor, fruto do estatuto internacional que foi aprovado ano passado, fez uma aposta muito clara no Brasil e na China. Desde logo, porque no Brasil aproveitou que vocês têm a visão do ENEM como ligação para entrar cá, [...] uma aposta estratégica na língua portuguesa, porque uma forma de captar também seria termos cursos em língua inglesa e isto não está generalizado, é uma política da própria reitoria, portanto, eu diria que isto integrase à política da reitoria.”

G10 – “[...] o foco é a lusofonia, mas essa lusofonia está a serviço também daquilo que é projeção de Portugal, quer na Europa, quer na China”

G10 – “[...] Nós estamos primeiro no Brasil, [...] já se fizeram os primeiros contatos com a China, [...] a faculdade vai ter um papel muito importante e pode se beneficiar muito deste fluxo se ele vier a ser significativo como esperamos, [...] muitos não sabem nada de português e, [...] têm, obrigatoriamente, que fazer um ano intensivo só de português e isso é feito aqui na nossa faculdade e, portanto, para isso criamos um curso [...] de língua portuguesa e, portanto, isso será muito importante para nós. Evidentemente, [...] esse foco na China tem muito interesse mesmo para a nossa faculdade.”

Numa tentativa de efetuar uma certa conclusão quanto a este ponto, temos que, no que se refere ao direcionamento da Universidade para a internacionalização em plano mundial, os gestores, ao falar da atração de estudantes, insistem em que estão com os interesses voltados principalmente para o Brasil e para a China. Já quando se trata de convênios e do envio de docentes e estudantes, enfatizam estarem interessados em outros países, principalmente nos países desenvolvidos.

1.7. Obstáculos à Internacionalização

O obstáculo que se põe no caminho da internacionalização, segundo o Vice-Reitor, é que ela deveria se espraiar pela UC, ser plena em toda a instituição, e não ser responsabilidade apenas da DRI ou de um setor. Ele é explícito quanto a isso:

G1 – “acho que o grande desafio da internacionalização é que a internacionalização não seja uma coisa que está na divisão das relações internacionais e no serviço tal, no serviço tal... que toda a gente pense e participe e que absorva essa dimensão internacional, essa vocação internacional.”

Ao que parece, para o referido gestor, a internacionalização não tem aspectos negativos e deve ser plena na instituição. Além da dificuldade dessa não ser a realidade da UC, outro obstáculo também por ele citado diz respeito a se saber como a internacionalização – numericamente significativa – pode se torna qualitativamente significativa. Melhor dizendo: como fazer com que a diversidade trazida pela internacionalização se torne positiva no sentido de valorizar a cultura local e as diversas culturas sem sobrepô-las e sem homogeneizá-las?

Já a Chefe da DRI acredita que um dos obstáculos interpostos na construção da internacionalização gira em torno da mobilidade docente, pois não há muitos recursos:

G2 – “Eu acho que o que é mais difícil de trabalhar para o nosso lado é a mobilidade docente. Para já, os incentivos financeiros para a mobilidade docente são muito limitados, sobretudo em um momento em que nosso país não está na melhor fase.”

O gestor 3 faz outro percurso ao abordar os obstáculos. Para ele, tais obstáculos se dão pela forma de interpretar o que é internacionalização e pelo afunilamento das nacionalidades dos estudantes que se querem captar, pelo envelhecimento do corpo docente e pela diminuição no financiamento da FCT para a pesquisa. É ele quem diz:

G3 – “Depende [...] se nós encarmos a internacionalização no sentido amplo, no que diz respeito à formação, [...] eu diria que essa estratégia em si própria pode ser uma dificuldade, não é, porque eu acho que internacional é o que é diverso em número de nacionalidades, isso é o que é para mim internacional.”

G3 – “[...] eu diria que o maior obstáculo da internacionalização é o afunilamento das nacionalidades que se pretendem captar, do ponto de vista dos estudantes, claro.”

G3 – “Agora, no que diz respeito à ciência, eu acho que a nossa internacionalização da ciência, que nós fazemos aqui na investigação, nunca teve maior limitação do que das outras universidades,[...] É possível, com a nossa rede de contatos no exterior, ir procurando construir consórcios e desenvolver propostas que se candidatem financeiramente no espaço competitivo internacional, e, portanto, não é por aí que eu penso que haja maior obstáculo, eu acho que os obstáculos estão em fatores, um interno, que é o encolhimento do corpo docente, e o seu envelhecimento, vindo a diminuir em número e aumentar em média de idade e, isso é adversário, e claramente adverso, para a captação, enfim para a internacionalização da ciência. E um segundo aspecto, que é externo, que é também do emagrecimento muito acentuado imposto pelo organismo financiador que é FCT do número de vocês. E o de vocês de pós-doc e de doutoramento são essenciais para o desenvolvimento da teoria da investigação, e isto começa a encolher, encolher e encolher, eu acho que o obstáculo da internacionalização da ciência também passa por aí.”

G3 – “Estão a encolher os recursos que nos permitem internacionalizar, portanto, quanto menos recursos, pior, [...] acho que esses são os dois obstáculos principais. Nos casos dos estudantes, o número das internacionalidades alvo, e, no caso da ciência é o encolhimento dos recursos.”

A gestora 5 acredita que um obstáculo à internacionalização na UC, pelo menos no âmbito da Faculdade de Medicina, se dá pelo fato de os subsídios financeiros oferecidos para a saída dos docentes a outros países serem insuficientes. Tal carência tem um forte significado, pois que acredita ser fundamental que se garanta a ida de docentes a outros países:

G5 – “[...] o subsídio que é dado a esses docentes com alguma dificuldade, cobre, por exemplo, as viagens e, portanto, as pessoas também, não tendo este apoio também se retraem, têm a dificuldade da disponibilidade de tempo, das tarefas, sobrecarga no trabalho, pois ainda por cima, muitas vezes elas têm que suportar a sua deslocação, e as pessoas, claro que também se retraem um pouco e, nessa altura, eu também não tenho coragem de lhes dizer: "não, o senhor tem que ir. Logicamente, faça-me entender.”

Gerir os estudantes em mobilidade é um aspecto lembrado, como de difícil realização pela gestora 5. Segundo ela, há um volume de trabalho bastante expressivo, pois, cada um estando em um período letivo, dificulta quem os recebe, cada caso é um caso e os currículos são diferentes. Mesmo entendendo que os currículos devam ser assim mesmo, a questão dos estudantes estrangeiros envolve esse tipo de óbice.

G5 – “É muito trabalho, porque de fato, cada caso é um caso, e quando eu digo que nós temos 250 estudantes em mobilidade por ano, gerir 250 almas é muito complicado para tão poucas pessoas [...] não é a mesma coisa que gerir, suponhamos, os 300 alunos que, por ano, entram na faculdade de medicina, porque vêm todos para o primeiro ano, têm todos as mesmas necessidades, frequentam todos as mesmas disciplinas, fazem todos os mesmos exames; os estudantes de fora, como sabe, não é necessário eu estar a dizê-lo, são estudantes que vêm com planos de estudos muito individualizados; cada

estudante têm o seu plano de estudos, que não se encaixa neste ou naquele ano, porque os currículos também são diferentes de faculdade para faculdade [...] Depois, os alunos que vêm, sobretudo estes, têm as disciplinas dispersas por diversos anos, exatamente [...] por não haver coincidência de currículos, como tem que ser, não é? Nós não temos que andar todos de igual maneira e a internacionalização serve para, exatamente, nós percebermos as diferentes experiências e as diferentes formas de organização, de ensinar e de aprender.”

O gestor da Faculdade de Ciência do Desporto e Educação Física vê como condicionante à internacionalização a questão da infraestrutura disponível. Como um acréscimo que julgamos pertinente, podemos registrar que, em visita à Faculdade pudemos observar que realmente há necessidade de maior espaço, até mesmo por sua própria especificidade, uma vez que os esportes demandam um espaço físico bem mais amplo.

G6 – “Andamos aqui já há muito tempo à procura de tentar ter outro tipo de infraestruturas, que ainda não temos e isto, de alguma forma, eu admito que possa condicionar [...] não aqueles que nunca tiveram nenhum comentário em relação à nossa faculdade, mas estudantes que tenham recebido algum tipo de feedback de algum estudante que tenha estado antes. Isto pode ter um efeito nefasto, um efeito negativo. No entanto, eu queria dizer o seguinte: a faculdade aqui, [...] eu acho que é muito atrativa para os estudantes internacionais, por nós termos aqui duas ou três áreas científicas muito fortes a nível mundial, europeu [...] até mundial mesmo.”

O financiamento volta a ser destacado na fala do gestor 8. Trata-se de um obstáculo para os docentes conseguirem fazer a mobilidade necessária. E não apenas ele enfatiza tal aspecto. Também o gestor 10 aborda o assunto:

G8 – “Muitas dessas mobilidades, para os docentes que fazem mobilidade, muitas vezes significa que têm que investir do seu próprio bolso para a realização dessa mobilidade.”

G10 – “[...] temos uma política de internacionalização assumida e bem definida, se bem que neste momento com algumas dificuldades de financiamento em algumas das suas áreas. Ela é muito estimulada [...] tanto ao nível de incoming como outgoing de estudantes e de docentes, através do Programa Erasmus Mundus, que são de financiamento europeu [...]”

Em resumo, o destaque maior aqui levantado como obstáculos à internacionalização envolve diretamente o corpo docente, com primazia para a falta de recursos a que seus integrantes saiam em mobilidade, tendo sido também enfatizadas a sua redução e o seu envelhecimento.

1.8. Mercadorização da Educação Superior

Para o gestor 1, qual seja, o Vice-Reitor da Universidade de Coimbra, não há dúvidas quanto à intenção da universidade em captar estudantes como forma de financiamento para a instituição. De fato, diz ele, a instituição está empenhada em vender os seus serviços educacionais, levando-a à mercadorização de seus serviços. Mas ele não está sozinho nesse entendimento, também o gestor 3 destaca o valor das mensalidades, e não só, pagas pelos estudantes internacionais.

G1 – *“Neste momento em Portugal nós estamos nesta conjuntura em que a captação de estudantes internacionais que pagam uma totalidade de seus custos de formação, que deixaram de ser elegíveis para financiamento do estado, está muito na ordem do dia, está a ocupar muito os recursos e as dinâmicas de transformação das universidades.”*

G1 – *“Isso é uma coisa muito claramente assumida. Nós achamos que é verdade que, para os estudantes que vêm pagar, [...] o nível de serviço tem que estar à altura deste custo que é um custo evidente, no sentido em que está lá a fatura ao fim do mês, mas o custo dos estudantes nacionais não é menor. Não é muito menor, pois quando somamos o financiamento do estado, sobretudo antes destes últimos cortes drásticos, e as taxas acadêmicas pagas aqui, o valor das duas fatias é muito próximo daquilo que os estudantes internacionais pagam, portanto, aquela ilusão de que os estudantes de cá pagam mil e os estudantes de fora pagam sete mil não é verdade. Os estudantes de cá pagam mil, mas o governo, em média, atualmente, transfere perto de cinco mil a mais, mas transfere num contexto de grande proporção econômica, isto é, devia efetivamente, segundo as fórmulas de cálculo, [...] pelas responsabilidades do estado, transferir a mais.”*

G1 – *“[...] nós vemos esses estudantes internacionais não só, portanto, como uma receita adicional, mas também como uma forma de a universidade ter um nível de qualidade de serviço maior, que terá que ser um nível de qualidade de serviço para todos.”*

G3- "Pronto, eu diria que depende muito da evolução que a conjuntura venha a ter, mas, em geral, eu acho que, por exemplo, no nosso caso, que nós temos propinas⁴¹ elevadas, em Portugal as propinas são elevadas, mas em geral os cidadãos nacionais pagam as propinas que as universidades podem cobrar, no caso da formação inicial, que estão limitadas por lei, não podem subir além desse valor, e, portanto, as propinas mais exageradas que os estudantes, ditos internacionais pagam, não limitam, não são essas que limitam, eu acho que nossas propinas já limitam em si próprias (risos) mas, não é por causa das outras, é por causa daquelas que já existem."

Na fala da responsável do Setor das Relações Internacionais percebemos que a UC está muito envolvida com o *marketing* como forma de atrair estudantes estrangeiros.

G2 – "É o marketing internacional, mas há uma área que é muito importante que é a área dos acordos internacionais. Para haver atividades tem que haver sempre um acordo de cooperação bilateral e esses acordos são promovidos por nós e, portanto, os nossos serviços têm essa competência. Trabalhamos também muito em rede. Agora, por exemplo, estamos em processos de licenciaturas internacionais com o Brasil (FORMAÇÃO DE PROFESSORES), o apoio a projetos, a função de DRI é estimular as parcerias. O sistema de gestão acadêmica tem sido procurado por outras universidades, pois representa uma área importante de visibilidade da UC. A mobilidade docente, sobretudo dos pós-

⁴¹ Propinas, em Portugal, têm o sentido de mensalidades pagas pelos estudantes.

graduados, é muito bem vista pela UC. O marketing é fundamental para mostrar a universidade, mas para isso é preciso ter qualidade para mostrar, serviços para os imigrantes ao chegar, durante a estadia, é isso que estão a promover no marketing. Há grande interesse da Universidade em aproximar-se da China e do Brasil, [...] o estatuto do estudante internacional, que foi publicado em 2014, possibilitou que os estudantes pudessem fazer o curso completo na universidade de Coimbra. A UC foi a primeira universidade a reconhecer o ENEM como exame de acesso, foi muito bem aceite pelas autoridades brasileiras. Portanto, estamos a promover a Universidade de Coimbra como uma boa escolha para os estudantes. Vamos estar o mês de março todo no Brasil, vamos ter um evento no consulado de São Paulo e no Consulado do Rio de Janeiro onde vamos procurar mostrar as nossas potencialidades e porque nós achamos que Coimbra é uma boa escolha. Não queremos que a UC fique restrita à sua zona, pois assim teríamos só um terço dos estudantes que temos, queremos ser uma universidade global, como diz nosso Reitor, e para isso temos que ter os melhores de todo o mundo, a nível de estudantes, professores e funcionários.”

O gabinete de *marketing* internacional tem um papel chave para a universidade, nomeadamente na captação de estudantes, que financiam a universidade:

G2 – “[...] porque é um barômetro que vai nos mostrar bem qual é a percepção que se tem da universidade de Coimbra, os estudantes virão se conseguirmos mostrar que a UC é uma universidade de qualidade. Pois os estudantes que vêm não tem financiamento, são estudantes que se autofinanciam, por isso têm um nível de exigência maior, isso é bom porque quanto mais exigirem de nós mais conscientes estaremos de que teremos que afinar outras questões internamente.

A nossa cultura é uma cultura de melhoria contínua. Temos uma quantidade enorme de informação, temos uma página na web destinada à informação. Temos também especialistas, nomeadamente, uma especialista brasileira e uma chinesa, porque isso é fundamental, a questão do conhecimento, da cultura, e nós temos que estar muito atentos e percebermos muito bem estas diferenças para conseguir levar nossa mensagem da melhor forma.”

O gestor 3 reafirma o recrutamento de estudantes como forma de financiamento da universidade.

G3 – “A apreciação que eu tenho é de que esta questão é considerada de bastante relevância, não é? E eu diria que talvez, tanto na perspectiva da captação de estudantes, como na perspectiva da investigação. O que eu penso é que em ambos os casos a estratégia está definida, não quero ser injusto, mas acho que está muito em função da melhor maneira de captar receita, em ambos os casos.”

G3 – “Porque no caso da captação de estudantes, a aposta fundamental é no sentido de captar estudantes brasileiros e estudantes chineses. É a aposta assumida estrategicamente pelo reitor nesta altura.

G3 – “E todo argumentário em favor destas duas opções de proveniência prioritária é fundamentalmente baseado na capacidade aquisitiva destes estudantes e na possibilidade que há de a universidade com uma lei – que entretanto saiu há pouco tempo sobre os estudantes ditos internacionais, que eu

acho que são estudantes estrangeiros [...] (risos) [...] internacional é outra coisa, [...] – digamos, com base nessa geração, é possível cobrar propinas muito mais elevadas do que tem sido habitual e possível, de acordo com a lei até agora vigente.”

O Gestor 3, conforme já dito, é membro do Conselho Geral da UC e, apesar de fazer críticas à mercadorização da educação, acredita que a preocupação da universidade em gerar recursos é legítima, pois as universidades públicas portuguesas estão, nos últimos anos, em razão da crise econômica por que atravessa o país, subfinanciadas. No entanto, esta não deveria ser a finalidade da universidade, ou melhor, a universidade não deveria necessitar recorrer a esta estratégia para se autofinanciar. A questão de fundo que nos preocupa é que, com a utilização deste mecanismo, tudo tende a se transformar em mercadoria. No modo de produção capitalista, as relações, as pessoas, as coisas transformam-se em mercadorias.

Para além dessa questão, o subfinanciamento pelo Estado das universidades as leva a cobrar mensalidades mais elevadas também dos estudantes nacionais, o que acaba dificultando o acesso da população das classes populares à universidade.

Indo um pouco mais a fundo na questão do acesso à Universidade, temos que, segundo dados do Instituto Nacional de Estatística, relativos a 2008, 65% da população ativa em Portugal não tinham concluído o Ensino Secundário. Comparando estes valores aos da Espanha, com seus 20%, e com os dados da União Europeia (21%), temos um desconcertante contraste no mesmo ano. Em 2015, a população portuguesa com educação terciária estava na faixa dos 17,1. Apenas esta simples comparação nos leva a considerar ser ainda extremamente importante que o país invista em ampliar o acesso de sua população também à Educação Superior.

G3 – “Que há um eixo e um sentido prioritário, eu penso que há, e para mim o denominador comum destas alterações é aquele que vos expliquei logo a princípio, portanto, vai-se à procura dos estudantes onde parece haver maior

potencial de captação de receita, dos estudantes com mais capacidade para pagar, basicamente esse é para mim o denominador comum, mais óbvio desta estratégia.”

Há uma outra questão mencionada pelo G3 que envolve a problemática do acesso dos estudantes nacionais à mobilidade. Trata-se do perigo de, pela universidade estar focada nos estudantes estrangeiros como meio de captação de recursos, acabar por se esquecer da prioridade de inclusão dos estudantes portugueses. Esse fato acontece também em outros países. Nos Estados Unidos, por exemplo, vemos a dificuldade dos estudantes estadunidenses ingressarem na universidade, principalmente pelo custo das mensalidades. Já no caso de Portugal, sabemos bem que inúmeros cidadãos portugueses estão fora da universidade, apesar das vagas para estudantes estrangeiros serem limitadas. Talvez fosse o caso do país investir mais em uma política de atração dirigida aos próprios estudantes portugueses. Quanto a isso, o gestor 3 nos dá uma pista sobre o que acontece na realidade:

G3 – “Eu diria que, de qualquer modo é assinalável porque, com as dificuldades que a crise financeiro-econômica traz, apesar de tudo, este tipo de saída não tem abrandado muito, acho eu que não tem, pelos números que eu vi, não mostram isso. O que de algum outro modo, também pode significar outra coisa, que é que a nossa frequência pode estar elitizada, para ser imune às dificuldades que as crises trazem. Eu acho que isso é verdade há bastantes anos e tem se agravado desde 2008 pra cá, mas já é verdade há bastantes anos. Acho que a frequência de hoje do ensino universitário está relativamente estreita [...], Mas o que é certo é que nossa organização interna, em termos de serviços de captação de estudantes estrangeiros e de colocação de estudantes no estrangeiro, é bastante boa, é bastante eficaz.”

Um importante viés da mercadorização da Educação Superior gira em torno da existência de duas formas pelas quais o capital vê a educação, uma como serviço que pode ser vendido e comprado no mercado educacional, e outra como conhecimento para a produção de outras mercadorias.

G3 – “Eu acho que a internacionalização do ensino superior e não das universidades não é a internacionalização da Universidade de Coimbra que leva ou que dá. [...] Embora, em parte também seja, porque nós estamos à procura dos públicos que paguem, portanto há uma maneira de estarmos a ir ao encontro disso. Mas eu acho que o fenômeno mais avassalador da comercialização do ensino superior decorre da existência de empresas – ou autônomas ou criadas por universidades importantes – que com isso aumentam também seus proveitos, [...] que trabalham no mercado mundial e que, sobretudo vão à procura de públicos onde há deficit de oferta de educação superior local. Como é o caso de muitos países do sudeste asiático, onde há deficit de oferta e, portanto, se a oferta do ensino a distância for suficiente e reconhecida localmente como conferindo competências suficientes para trabalhar, o mercado existe [...].”

G3 – “Uma é, sim, a internacionalização por via desta comercialização faz com que o ensino superior próprio se veja no mercado e as universidades se vejam, digamos assim, incluídas no mercado em que não estavam habituadas a trabalhar. Por outro lado, eu diria que, se as universidades como a de Coimbra, por exemplo, vão à procura de públicos específicos, de captar públicos específicos, estão a acelerar sua entrada nesse mercado, claro, mas por necessidade que resulta também de fatores que não dependem delas, [...] a exiguidade do financiamento, inconstitucional, e outras coisas que sejam, mas que é a pratica que determina.”

Na fala da gestora 4 podemos observar que, segundo sua percepção, a internacionalização em determinada época não dizia respeito a ações voltadas para a captação de estudantes, portanto, não estava voltada para ações de receber estudantes como aporte de recursos para a universidade:

G4 – “Esta faculdade foi criada em 1973, começou a funcionar em 73. Quer dizer que ainda não tinha um ano quando a revolução democrática ocorreu em Portugal, e era uma faculdade a ser criada, construída, [...] antes mesmo do 25 de abril, [...] prioridade à internacionalização foi muito forte. Por exemplo, a faculdade começou por recrutar docentes através de concursos internacionais e docentes estrangeiros; depois, com o 25 de abril, foram muitas as proveniências para constituir o seu corpo docente, proveniências de outras nacionalidades, ou de outras experiências nacionais, e, portanto, o corpo docente foi em dado momento muito internacionalizado, na verdade, mais do que hoje, porque correspondia a uma grande mobilidade de pessoas e, portanto, muitas origens aqui estiveram como docentes. Esta fase inicial correspondeu à ideia de internacionalização como uma ideia de abertura ao mundo, e fazia-se, naturalmente, mais pelos professores do que pelos estudantes, porque os estudantes nessa altura, a realidade era completamente diferente, nem havia mobilidade de estudantes portugueses para fora, nem havia mobilidade inversa. A única exceção, nessa altura, eram estudantes brasileiros que existiam em Coimbra, mas que tinham vindo para estudar medicina, predominantemente para estudar medicina, por causa de razões internas ao sistema brasileiro; havia na verdade um número de estudantes brasileiros bastante elevado, mas não correspondia a uma lógica sistemática de internacionalização, era uma lógica pontual. ”

Uma particularidade existe no âmbito da Faculdade de Medicina, que não recebe estudantes estrangeiros para fazer o curso de forma integral, apenas para intercâmbio. A gestora entrevistada acredita que a faculdade não comportaria, pois o curso já é muito procurado pelos estudantes nacionais, só o curso de odontologia recebe essa demanda, segundo ela, por se tratar de um curso que tem menos procura internamente.

G5 – “Para o curso de medicina era muito difícil nós recebermos estudantes; iríamos receber imensas candidaturas, não tenho dúvida, mas temos muita dificuldade porque recebemos anualmente muitos alunos, o espaço e o corpo docente estão sobrecarregados e, portanto, a capacidade de resposta deixa de ser possível... Mas, para a medicina dentária, nós achamos que seria um bom investimento. Temos poucos alunos, relativamente poucos alunos, na medicina dentária e, portanto, a vinda de estudantes internacionais seria uma lufada de ar fresco, seria muito importante para expandir a nossa medicina dentária, que eu acho que é de fato uma área que precisa muito ser trabalhada nesta vertente da internacionalização.”

A Universidade de Coimbra reserva para os estudantes estrangeiros 20% das vagas de alguns cursos. Imaginamos ser tal delimitação uma decorrência da preocupação por nós percebida no sentido de que a internacionalização não filtre o acesso dos estudantes nacionais, sendo o assunto de tamanha relevância a ponto de ser orientado por legislação específica no país.

G7 – “Na licenciatura ou na graduação, como vocês dizem no Brasil, eu acho que, nas três áreas que temos, não deve ser nossa preocupação atrair estudantes estrangeiros; não que não possamos e não devemos acolher alguns que queiram realmente vir para nossa instituição, mas eu acho que nós não temos, nós não temos, digamos, lugar para muito mais gente do que aquela que nós temos, e que preenchemos com alunos nacionais. É claro que se me perguntasse, agora em termos individuais, “mas não seria interessante terem alunos estrangeiros com o

estatuto do estudante internacional ou não, num percentual mais alto que aqueles que têm?”. Eu diria que sim, mas não pelas razões que normalmente estão muito associadas ao estudante internacional. Nós preenchemos na primeira fase do concurso, todos os lugares nacionais, portanto, nossa capacidade está praticamente esgotada, logo na primeira fase do concurso nacional.”

A China aparece em destaque na fala do gestor 8, quando ele diz acreditar ser o país um ótimo mercado para financiamento de pesquisa, apesar de reconhecer que ainda não se conseguiu travar acordos nesse sentido:

G8 – “Penso mesmo que a área de Farmácia não é muito apreciada pelos chineses porque nós ainda não tivemos a procura de nenhum estudante chinês, sendo certo que a China, como grande potência econômica, é sempre um país a ter sobre observação, porque ao conseguirmos entrar na China, será com certeza uma fonte de financiamento enorme, mas até hoje tem sido difícil porque pelo menos há uma ou duas experiências da faculdade em tentar captar recursos vindos da China, mas os chineses são muito cuidadosos nos investimentos que fazem, e não investem se não entenderem que há algo que tenham a ganhar.”

Outra questão citada pelo gestor 8 – também relativa à questão do mercado, nomeadamente do Brasil e da China –, refere-se ao fato de considerar Portugal interessante para a China, não necessariamente como parceiro econômico, mas como entreposto para negociações com o Brasil.

G8 – “Os chineses querem vir para Portugal estudar, fundamentalmente, para aprender a língua e aqui fazerem de Portugal a plataforma para chegarem ao mercado final que é o mercado brasileiro, porque o mercado brasileiro é um mercado muito importante para a China, não só como parceiro econômico, mas

também porque o Brasil é um país de muitos recursos e os chineses nesta matéria estão sempre muito atentos. Não é por acaso que eles apostam em Angola, apostam em Moçambique, porque são países, principalmente Angola, que é um país muito rico, e eles agora estão com muitos interesses na China, e a China é um ótimo parceiro econômico do Brasil, [...] esta estratégia: a Universidade de Coimbra é, fundamentalmente, formar chineses, não por que os chineses não tenham interesse em Portugal, sendo certo que em Portugal há muitas empresas hoje que são propriedades já de grupos econômicos chineses, mas o grande objetivo é que estes estudantes chineses um dia irão ser gestores, diretores de empresas no Brasil..”

A evidência de que a intenção da UC é crescente em relação à captação de alunos estrangeiros fica bem clara na fala do gestor 9, assim como também se pode notar a ênfase dada ao mercado na fala do gestor 10, da Faculdade de Letras:

G9 – “A própria universidade tem uma espécie de uma delegação no Rio de Janeiro, de divulgação ao estudante internacional [...] nós também participamos de ações.”

G9 – “A estratégia geral da UC é captar cada vez mais alunos estrangeiros, tornar-se mais internacional e, portanto, nós participamos nesses cursos obviamente, e temos interesse em participar nesses cursos. Particulariza-se, por exemplo, nestas áreas, que o próprio Brasil considera, por exemplo, como prioritárias e que nós temos cá capacidade de recessão [...] nas áreas científicas

de base, matemática, física, química e biologia, nós temos capacidade de acolher muitos alunos ainda.”

G10 – “Desde que eu estou diretor, há cerca de dois anos, tem havido uma aposta muito grande, precisamente neste mercado oriental, que felizmente tem dado agora muito bons frutos, enfim, ela é consertada, evidentemente, nos órgãos científicos da faculdade e nos órgãos de governo da faculdade.”

De forma geral, todos os gestores concordam que a internacionalização da Educação Superior, não só em Coimbra, está voltada para a captação de estudantes como forma de financiamento das universidades. Nesse sentido, é o viés do mercado que está alavancando o processo de internacionalização. Não por vontade dos gestores e docentes, mas por pressões políticas e econômicas, que fazem com que a universidade necessite vender seus serviços. Pressões políticas, sim, na medida em que o ideário adotado por Portugal e por outros países europeus está em franca expansão, ancorando-se na venda de serviços em educação. No caso português, em particular, as suas universidades públicas foram submetidas a reformas que visaram ajustar as instituições ao paradigma gerencialista adotado pelo ideário neoliberal, uma lógica produtivista de privatização e de mercadorização de bens e serviços acadêmicos. Desse modo, princípios como flexibilidade, diversidade e competitividade, aliados à venda de serviços, passaram a constar das estratégias a serem assumidas, visando a contenção dos gastos públicos.

Uma outra medida adotada no contexto da mercadorização da ES, relativa à competitividade, é a participação ativa e empenhada em *rankings* internacionais, promovidos no mercado internacional, envolvendo as universidades e em concreto a Universidade de Coimbra. Pela colocação nos *rankings*, as universidades fazem seu *marketing* e podem competir no mercado internacional para a venda de serviços.

1.9. Importância dos Rankings

Como veremos neste ponto, a importância dos *rankings* é um aspecto destacado na fala dos gestores entrevistados. Foi comum eles terem evidenciado que tal mecanismo vem favorecendo os estudantes estrangeiros na hora da escolha da instituição em que vão estudar. Mas não apenas isso: são eles, os *rankings*, que, sobretudo, promovem a instituição no exterior, mostrando-se decisivos para a captação de estudantes.

G1 – “os rankings têm uma razão de ser, portanto, digamos num contexto em que há uma procura global e que há de fato um mercado global de ensino superior e, portanto, [...] quem escolhe gosta de ter uma orientação qualquer e isso não se aplica somente às universidades, se aplica aos restaurantes, aplica-se aos filmes, aplica-se a tudo, não é? Uma pessoa vê quantos pontos têm os hotéis ou o que for [...] De maneira a simplificar a escolha.”

G1 – “E por isso é difícil ignorar os rankings e é difícil não fazer algo para ter um bom aspecto nos rankings.”

No entanto, os *rankings* também causam dificuldades à universidade:

G1 – “Agora, atualmente há três tipos de problemas nos rankings. O primeiro é que os rankings são muito sensíveis ao tamanho das instituições, portanto muitas das métricas são quantitativas, por exemplo, o número de publicações – nem todas são relativas – isso significa que as universidades maiores têm mais facilidade de ter notas altas no ranking do que as universidades pequenas, isso não é uma relação direta, mas é um fato. [...] mesmo que os rankings mais famosos tenham depois lá umas colunas e umas coisas em que é per capita e é

relativamente não sei o quê [...] portanto, que anulam o efeito da dimensão [...] o fato é que ninguém vai ver essas colunas, vão ver só os números absolutos.”

Reiterando o que diz esse gestor, os *rankings* não são capazes de contemplar adequadamente muitos aspectos da universidade, em especial a difícil questão da proporcionalidade, prejudicando as unidades menores. Se uma universidade é pequena e tem poucos docentes, torna-se lógico que ela terá menos publicações do que uma universidade maior, concentradora de um maior número de docentes. Dessa forma, a comparação, torna-se desigual. Outro aspecto por ele lembrado é o da transparência:

G1 – “O segundo problema é a questão da transparência. Eu acho que noventa por cento dos consumidores dos rankings não seriam capazes de dizer como é que o número foi calculado, portanto não fazem a mínima ideia de como é que aquilo foi calculado e, portanto, como há rankings muito diferentes, como a mesma universidade tem posições relativas a outras universidades muito diferentes nos vários rankings, acho que o sistema todo é altamente opaco.”

G1 – [...] finalmente, acho que é o mais importante, que nenhum ranking quer sempre um número de ordem numa lista. Pode de fato refletir a duplicidade da procura, ou seja, aquilo que as pessoas procuram na universidade varia imenso. Poderá haver pessoas para quem a vida cultural, o estabelecimento de relações com outras pessoas, o problema de qualidade acadêmica, o ambiente de concentração no estudo, os próprios fatores extra-acadêmicos, como a segurança, as acessibilidades, não se perder duas horas no trânsito para ir às aulas [...] portanto, há tanta coisa que influencia aquilo que, no fundo, é a experiência acadêmica que marca as pessoas, [...] porque assim, ninguém vai ter

um futuro profissional ou político ou cultural ao se lidar, ou só por aquilo que aprendeu em três anos em um sítio, não é? Portanto, o grande impacto de frequentar a universidade é o efeito transformativo que aquilo faz com a pessoa, que é uma mistura, não só do conhecimento, mas do capital relacional que a pessoa adquiriu tanto das relações que fez, dos amigos, etc. [...] toda a atividade extracurricular que fez, todas as oportunidades de enriquecimento pessoal em todos os níveis. [...] possibilidades e oportunidades dessa variedade de experiências, que varia de pessoa para pessoa e o ranking nunca vai expressar isso, e, portanto, não há nenhum ranking que meça a experiência de vida e a transformação que a pessoa passa, por frequentar a universidade e que vai marcar no seu trajeto futuro; não é uma coisa puramente psicológica. Tem a ver com tudo isso: parte acadêmica, parte relacional, parte extracurricular, e por isso os rankings também falham nessa área, de modo que sendo os rankings uma coisa inevitável, sendo os rankings algo com que nós nos preocupamos e tentamos investir e ficamos felizes quando estamos numa posição, não pensamos que funcionem como um instrumento real de escolha de universidades, que não correspondam bem àquilo de fato que as pessoas deveriam se preocupar quando escolhem uma universidade, para além das grandes diferenças – uma semana está em primeiro, na outra está nos últimos mil, obviamente isto tem um significado.”

Além disso, os *rankings* mostram-se superficiais em suas análises quanto a um aspecto bastante relevante – não são capazes de medir a capacidade de acolhimento aos estudantes estrangeiros:

G1 – “Agora, [...] ver que esta está mais cinco posições acima da outra, mais dez posições [...] e quando vamos a essas feiras e esses fóruns de promoção das

universidades, cada universidade mostra os seus rankings, cada uma mostra rankings diferentes, as universidades já desenvolveram todos os tipos de truques, tanto nas melhores cem universidades, localizadas em cidades de média dimensão da parte sul da Europa [...] quer dizer, acho que é ao mesmo tempo uma coisa que se vai precisamente desvalorizando sem ser uma coisa que nós possamos ignorar.”

G1 – “Há umas tentativas, agora, também da comissão, a tentar promover uma coisa que se chama “multi ranking”, que seria um ranking em que a pessoa que o consulta, ela própria identifica aquilo que valoriza, e o ranking é feito à medida, digamos, do perfil de cada pessoa [...] e, portanto, não é um ranking único, é um ranking em que se pode, por exemplo, [...] supervalorizar o acolhimento, supervalorizar a internacionalização, [...] a dimensão da cidade, qualquer coisa assim... e quer supervalorizar a área específica, e tal. E em função daquilo, o ranking dá um ranking específico, indica os fatores que são subvalorizados em relação aos outros fatores que interessam às pessoas, mas parece-me que esse é um esforço que não está a ter um acolhimento, porque também exige que as instituições coloquem dados muito detalhados e, portanto, têm um esforço muito grande de participação sob esse ponto de vista.”

A questão não é nova e já vem sendo alvo de críticas por parte de estudiosos do assunto: os *rankings*, por se constituírem em uma medida quantitativa, não conseguem demonstrar, na realidade, fatores importantes, que devem ser levados em consideração na hora da escolha de uma instituição de ensino pelos estudantes, como, por exemplo, o acolhimento. Tal dificuldade não passa ao largo do entendimento do gestor 3. Para

ele, muitas vezes a universidade pode passar a trabalhar para os *rankings*, deixando de cumprir seu papel principal, empenhando-se em responder a questionários e produzir mediante critérios que asseguram melhor pontuação nos *rankings*.

G3 – “Portanto, nós somos solicitados a corresponder às coisas e tal, por causa do ranking. Para que nossa posição nos rankings não diminua ou não desça, e, portanto, eu diria que sim, que ela é importante, tem importância grande. Agora, se tal deveria ser, eu confesso que não tenho bem a certeza, eu acho que, acho que é útil que haja uma emulação porque nunca fez mal a ninguém comparar-se com quem é melhor e tentar fazer melhor, por via disso, não é. Agora a sensação que eu tenho é que os rankings têm algumas coisas negativas, que fazem com que, objetivamente, se trabalhar para os rankings, pode acontecer, como acontece, com a perversão mais típica dos sistemas de gestão da qualidade, por exemplo, que é gastar mais tempo em gerir qualidade, do que fazer aquilo cuja qualidade precisa, que é assegurar a qualidade, né? (risos) e, portanto, eu tenho a sensação de que às vezes a importância dos rankings é exagerada. E como não há, e como é muito difícil garantir que todos os parceiros numa comunidade de competidores, não é?, que todos os parceiros tenham sensibilidade e bom senso, depois cada um tem receio dos outros todos, e, portanto, as estratégias cooperativas existem. E os rankings passam a ser uma arma de arremesso, que eu acho que é um mal para cooperação interuniversitária. Mas isso é a minha opinião.”

O gestor 9 percebe a valorização das publicações e a maneira como são avaliadas como uma forma de medir a internacionalização. São elas um critério para se saber o quanto a faculdade de Ciência e Tecnologia está internacionalizada. Tal se reflete até no fato de que contam com uma funcionária especialmente para tratar da questão.

G9 – “Nós temos forma de medir quantitativamente o grau de internacionalização através da publicação, mas isso é sempre comparativo, e depende das áreas, porque há áreas, como é o caso da faculdade das áreas científicas, que têm muito mais tradições de publicações em revistas indexadas do que outras áreas, e, portanto, nós temos, este é um trabalho em desenvolvimento, que é importante para nós definirmos coisas estratégicas e sabemos internamente o que estamos a fazer, mas nós temos trabalhado nisso.”

G9 – “Um dos indicadores que eu não falei em concreto, mas um dos indicadores que nós temos a nível mundial é saber se estamos bem posicionados nessas áreas científicas, e há um indicador que é o mais, digamos, o mais aceito, que é o do Essencial Science Indicators, que permite, no fundo, saber qual é o 1% mundial naquela área científica, o melhor 1% mundial, através do número de publicações e do impacto que ela tem. E nós, digamos, que nas áreas clássicas, estamos lá, em todas.”

Ainda no tocante aos *rankings*, este mesmo gestor (G9) diz ser importante medir quantitativamente o grau de internacionalização. De nosso ponto de vista, no entanto, entendemos que o quantitativo se perde se não houver uma profunda análise qualitativa, que se faça acompanhar de uma discussão e uma reflexão do que os dados numéricos indicam. Tal compatibilização, ela, sim, poderia colaborar mais firmemente com a universidade, no sentido amplo e não só no aspecto competitivo.

A maioria dos *rankings* acadêmicos escolhem seus indicadores pela possibilidade de serem medidos e pela acessibilidade dos dados e informações, fazendo tal opção em detrimento de serem escolhidos por serem significativos para a avaliação das instituições. Assim, os sistemas de classificação das universidades podem provocar

uma imensa variação. Dessa forma, a seleção dos indicadores e a percepção dos autores dos *rankings* afetam seus resultados, atribuindo-lhes um caráter muito subjetivo.

Os *rankings* universitários estão associados aos meios de comunicação de massa e a empresas de publicidade. O papel que cumprem vincula-se muito mais destacadamente à sua utilização como instrumento de *marketing* pelas universidades, com o objetivo de comprovar a sua excelência em suas funções de ensino e pesquisa.

1.10. Posição da universidade em relação a outras universidades do país na questão da Internacionalização.

Neste ponto, queremos nos deter um pouco em tentar perceber comparativamente como a UC se situa no conjunto das universidades portuguesas quanto ao aspecto para o qual se volta nosso estudo. Nesse sentido, os gestores trazem interessantes aspectos em suas falas. O gestor 1, por exemplo, ressalta a competição e a cooperação existentes entre as universidades portuguesas. Segundo seu ponto de vista, as instituições se unem quando se trata de representarem Portugal diante de outros países na disputa que perpassa a internacionalização, na captação de estudantes estrangeiros. No entanto, competem entre si quando no âmbito interno, na competição dentro no país. Ele também destaca o nível da competição internacional das instituições de ensino ao redor do mundo, citando, inclusive, o grau de investimento que as universidades dos diversos países fazem para atrair estudantes estrangeiros. Os eventos, quando realizados, são verdadeiras feiras de promoção de venda dos serviços educacionais de diversos países e, é claro, as que têm maior investimento se destacam, pois são as que têm melhores condições econômicas de se autopromoverem.

G1 – “A perspectiva correta de ver isto é que há vários níveis de cooperação e de competição, ou seja, as universidades portuguesas competem a um determinado nível e cooperam a outros níveis, é uma espécie de escala; isso não é nenhuma particularidade das universidades, os industriais de calçados portugueses – mal a comparar – quando vão para a feira de Milão vão todos

juntos, partilham as despesas, partilham o espaço, partilham os materiais promocionais, e são concorrentes uns dos outros.”

G1 – “Portanto nós vamos ter vários níveis em que a cooperação em geral [...] eu creio que vai haver cooperação a nível nacional em grandes ações de internacionalização do sistema de ensino superior português, portanto somos uma grande feira [...] por exemplo, em Pequim, estive a semana passada na feira... numa feira de educação em Pequim. Quando entrou lá a França, aquilo é quase uma cidade dentro da feira: tem o Arco do Triunfo, tem banca de vinhos e queijos, e depois tem as banquinhas das várias universidades, tendo ali um esforço nacional, que faz com que a França seja vista à distância, a França, a Austrália, o Reino Unido, a Nova Zelândia, a Coreia, enfim, e [...] no caso de Portugal, estão as banquinhas individuais, mas coitadinhas, tão só as banquinhas individuais, e portanto, acho que a esse nível, quando vamos para um contexto de alta competição global, estamos todos juntos para promover o ensino superior português e pois, dentro disso, cada um vai tentar promover a sua instituição.”

G1 – “Depois, pela lógica que existe atualmente, sobretudo a de acessos a fundos europeus para a internacionalização, e a maneira como funcionam os fundos europeus, há motivação para haver integração regional também, sobretudo porque o acesso aos recursos europeus, aos fundos europeus em Portugal está um pouco segmentado por aquilo que são consideradas regiões mais desenvolvidas e menos desenvolvidas, o que significa que há recursos acessíveis à região Centro e que não estão acessíveis à região de Lisboa, o que significa que

faz sentido as universidades da região Centro se unirem não só porque há uma certa identidade regional, por exemplo, em relação ao turismo da região Centro.”

G1 – “Portanto, há essa tripla escala – nacional, regional e local – que é natural que exista, e é natural que essa cooperação se faça a diferentes níveis, conforme faz sentido no contexto concreto e, portanto, nesse sentido – sem querer enfim dar demasiada importância à Universidade de Coimbra – mas nesse sentido acho que as outras universidades se beneficiam um bocado em certos mercados de a universidade de Coimbra ir à frente e ir com mais força.”

A gestora 2 acredita que as universidades portuguesas colaboram mais com as universidades do exterior do que com as universidades do próprio país. E tal entendimento é compartilhado pelo gestor 3 que percebe uma política de concorrência entre as universidades do país. Vejamos:

G2- “Eu acho que as universidades portuguesas colaboram mais com universidades no exterior do que internamente. Isto em termos globais, não quer dizer, por exemplo, que no âmbito das relações internacionais não haja uma grande ajuda e colaboração, se tiver qualquer problema falo com a diretora, por exemplo, de relações internacionais do Porto ou de Lisboa e rapidamente interagimos com toda facilidade. Mas em termos globais é mais fácil a partilha com o exterior do que internamente. Eu mesma criei um fórum de relações internacionais das universidades em Portugal, a RIM, e funcionou muito bem, mas infelizmente essa associação acabou. É claro que são parceiros muito importantes e são importantes para o nosso maintaining marketing, é uma questão fundamental para nós, não só fazer maintaining marketing, não só nacional, mas internacional

também. A comparabilidade é com o Porto e Lisboa, porque para mim, não podemos fazer comparações com coisas que não são comparáveis. A UC continua a ser a universidade portuguesa mais internacional.”

G2 – “Nós tivemos aqui com a seleção do Ciências sem Fronteiras essa demonstração, quando 30% dos estudantes brasileiros escolheram a UC. O nome e a marca da UC são nítidos no estrangeiro. Mas mantemos sempre questão da colaboração, que não é institucional, mas pessoal, especificamente na área de Internacionalização, temos uma cultura de troca e de partilha. Eu iniciei em Portugal esta questão de relações internacionais e as outras quando o fizeram me consultaram e pronto, colaborei. Mas quanto à questão de recrutamento, é claro estamos em concorrência. Mas a questão da cooperação é importante, por exemplo, agora o conselho de reitores estará em um evento para divulgar Portugal como país de destino, é importante apresentar Portugal como um país coeso.”

G3 – “Eu acho que, o traço fundamental desta política é de concorrência, e não é de colaboração. É uma resposta muito simples, eu acho que é a concorrência. Não há traços de colaboração aqui. As universidades estão sempre a comparar-se umas com as outras e a fazer o possível para que as outras não saibam muito bem o que ela anda a fazer e é assim, é típico da concorrência. Para mim, a concorrência não é cooperação. Por outro lado, o consórcio das universidades do centro, por enquanto, ainda não existe, não é, ele não foi levado a termo, [...] entretanto, a definição do enquadramento legal ficou suspensa, não avançou o suficiente. As orientações que aparentemente estavam a serem

consideradas pelo governo a esse propósito não foram do agrado das universidades da região e, portanto, houve ali um recuo, e não propriamente a concretização da Universidade de Coimbra. E nessa medida, eu diria que essa medida da UBI é uma medida de concorrência também, quer dizer, eles não se sentem obrigados, como a Universidade de Coimbra também não se sente obrigada em relação à UBI, à de Aveiro e vice-versa. Nenhuma sente-se obrigada referentemente às outras, porque não tem nenhum papel assinado, então não há nada escrito. E como não há nada escrito não [...] não há concertação, e, portanto, isto parece-me claramente concorrência. ”

O gestor 5, por sua vez, prende-se em sua análise, à própria Faculdade de Medicina, destacando a sua capacidade de internacionalização por meio da qualidade e projeção que ela tem.

G5 – “Eu não sei pronunciar, eu sei pronunciar-me sobre as condições que nós temos para atrair estudantes estrangeiros, e as condições que nós temos para atrair estudantes estrangeiros estão, sobretudo, relacionadas, com a qualidade do nosso ensino e o nosso corpo clínico, e da atividade hospitalar que é desenvolvida nos nossos hospitais, a qualidade e a projeção que têm. De fato, temos excelentes médicos, docentes da faculdade de medicina, sejam professores, sejam como assistentes, sejam como tutores e, portanto, essa é a nossa grande mais valia.”

Segundo o gestor 9, a UC é a universidade portuguesa que tem maior expressão em termos de internacionalização, apesar de não ser a maior em tamanho. É a que conta com o maior número de estudantes estrangeiros, o que o leva a entender ser a educação por ela oferecida como de qualidade. Ao que nos parece, a sua compreensão é de que a UC é a universidade portuguesa com maior condição de se internacionalizar.

Isso porque, para a universidade ser capaz de se internacionalizar, necessariamente, tem que produzir conhecimento. Daí, considerar que a UC está no topo mundial em determinadas áreas por causa da qualidade de sua produção.

G9 – “A Universidade de Coimbra é aquela que tem o maior número de alunos estrangeiros na sua população estudantil, não sendo a maior de Portugal, é uma das maiores claramente, portanto, é a que tem largamente uma diferença significativa na atuação estrangeira no seu corpo estudantil.”

G9 – “Acho que somos uma faculdade particularmente atraída a isso, porque muitos dos estudantes procuram uma universidade. [...] o que ela deve fazer é produção de conhecimento, e o fato de nós atrairmos e mostrarmos que estamos no topo com um por cento em determinadas áreas mundiais, mostra que há qualidade no desenvolvimento de investigação científica e da produção do conhecimento, e a nível de licenciaturas também já mostramos isso, portanto, nós representamos cerca de 40% dos alunos da universidade, da faculdade, globalmente. Portanto, temos capacidade para atrair estudantes estrangeiros. [...] há áreas em que estamos claramente no topo mundial, e áreas que não são fáceis de estar no topo mundial. ”

Pelo que dizem nossos entrevistados, está clara a intenção da instituição em participar da disputa internacional de oferta de ES e que a UC é uma das que mais se destaca, tanto pelo número de estudantes estrangeiros, quanto por sua iniciativa em estimular cada vez mais a captação destes estudantes. Nesse sentido, a UC compete com as universidades nacionais e se sobressai do conjunto das demais.

2. A docência e a internacionalização da Educação Superior na UC

Como dito, anteriormente, o corpo docente da UC também foi ouvido por nós, contribuindo, de maneira marcante, na estruturação de nosso estudo. Entrevistamos 6 de seus integrantes, para que pudéssemos ter uma amostra de como pensam a internacionalização, em nossa tentativa de percebermos até que ponto há alguma divergência quanto ao olhar de docentes e gestores sobre o fenômeno da internacionalização ou se as suas visões são complementares ou se destacam por alguma outra característica.

2.1. Pressões para internacionalização

Podemos identificar a pressão para a internacionalização quando verificamos na fala do entrevistado PP1⁴² que a mesma se torna quase obrigatória, no sentido de a ciência ter que ser internacionalizada, universalizada. O docente é claro: para ser excelente tem que ser internacional; ou seja, há aqui uma pressão, mesmo que implícita – o que não quer dizer que a ideia seja ruim –, no sentido de se associar uma coisa à outra, a internacionalização sendo considerada uma exigência para que se tenha excelência, neste caso talvez até sendo vista como um símbolo de modernidade.

PP1⁴³ – “Modernamente, este movimento de internacionalização, antigamente era optativo, para os melhores, atualmente é quase obrigatório, quer dizer, até mesmo para aqueles que não são tão bons, precisam ter circulação, porque a ciência hoje, a ciência no sentido do saber, é internacional... Portanto, a

⁴² Doutor Carlos Fiolhas – Departamento d

⁴³ Cada Professor será identificado assim, como PP (Professor Portugal), sempre tendo, em seguida, a sua numeração própria.

internacionalização é uma condição de excelência. Só é excelente se for internacional. Quanto mais internacional é, mais excelente é. Há outras questões associadas, quer dizer, porque a excelência puxa pela internacionalização, e a internacionalização puxa pela excelência, é um caminho de duas vias.”

Já outros docentes, como o professor 5, têm uma visão que vai ao encontro da hipótese que sustenta esta Tese, considerando, ao que parece, que se trata da transformação das universidades em mercados de educação, nos quais a internacionalização vem se mostrando muito mais preocupada em vender serviços educacionais, como forma de captar recursos para a própria instituição, do que de trocar experiências e disseminar o conhecimento. Concordando com o professor, o que acontece é que, nesta perspectiva atual, fica um tanto esquecida a missão da universidade perante a Humanidade, qual seja, a produção de conhecimento, a pesquisa desinteressada economicamente, mas voltada principalmente para o bem-estar da sociedade e da extensão que se trata de envolver a sociedade no processo de produção e usufruto do conhecimento.

PP5⁴⁴ – “[...] tanto quanto me recordo do plano estratégico da universidade, é um plano, ele próprio, também demasiado pouco ambicioso, demasiado pouco flexível, e muito orientado para uma certa visão que eu diria instrumental, digamos, do processo de internacionalização isto é, uma possessão da verdade, da internacionalização como, nomeadamente, uma forma de financiamento – é o que acontece com a figura do estudante internacional – e esquecendo outros vetores de ambos, e, portanto, também aqui, enfim, a Universidade de Coimbra não é exceção, digamos, é o processo de mercantilização das universidades, que na

⁴⁴ Doutor Antônio Souza Ribeiro, professor catedrático do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas, da Faculdade de Letras da UC.

verdade, está a progredir em todo o mundo, em alguns contextos como no Reino Unido, por exemplo, este processo está muito avançado, as universidades inglesas hoje em dia são empresas mercantis geridas do ponto de vista de lógicas mercantis.”

E o mesmo professor complementa com respeito ao interesse da universidade em captar estudantes, como forma de rentabilidade a curto prazo:

PP5 – “[...] mas há, digamos, uma pressão muito forte, na verdade, e uma pressão que vem justamente no caso da Universidade de Coimbra, também da reitoria e também da direção central da universidade, é uma pressão muito forte no sentido de promover a internacionalização através daqueles vetores que se afiguram rentáveis no curto prazo, isto é, que asseguram possibilidades de financiamento e, portanto, não é tanto uma estratégia científica, digamos assim, de promoção da excelência no sentido da diversificação das áreas de investigação, no sentido do estabelecimento de parcerias qualificadas, mas penso, enfim, que muitas vezes a lógica instrumental é na verdade bastante dominante, não é?”

A atenção do professor 6 volta-se para um outro ponto, o da obrigatoriedade das publicações, textos que vão incidir diretamente na carreira docente, pois os professores são avaliados a cada três anos, sendo a quantidade de textos publicados em revistas internacionais um dos critérios de avaliação. Tais publicações também vão ser utilizadas para ranquear as universidades por empresas como a “*Quacquarelli Symonds*” ou a *Thomson Reuters* que definem uma lista das melhores universidades do mundo. Essas listas são supostamente utilizadas pelos estudantes internacionais em suas escolhas para mobilidade. Além disso, os *rankings* são utilizados para avaliar as

universidades no que se refere aos investimentos nelas feitos por empresas, para financiamento de projetos e até para definição do próprio orçamento do Estado. As universidades são avaliadas quanto à reputação acadêmica, reputação do empregador, proporção entre faculdade e aluno, citações por faculdade, faculdade internacional e estudantes internacionais. Mas os *rankings* servem ainda para avaliar os docentes, sendo que os docentes com maior produção internacional são os que têm melhor avaliação e progressão na carreira.

*PP6⁴⁵ – “[...] nós fomos cada vez mais incentivados, quase que conduzidos e obrigados, à produção científica, como sendo a pedra basilar da nossa carreira e da nossa continuidade dentro da universidade. Se tempos houve no passado em que não se dava tanta importância a isso, ou era uma importância relativa, havia quem publicasse muito, tudo bem, quem publicasse pouco e se dedicasse mais à parte pedagógica, aos alunos e às aulas, hoje em dia já não é assim. Quem se dedica mais só à parte pedagógica, tende a ser excluído do sistema universitário. [...] Penso que seja um pouco por todo o mundo. Portanto, a pressão sobre a nossa cabeça é constante, sobretudo quando temos muito trabalho ao nível pedagógico também, nós temos que publicar. [...] O que a universidade faz? Isso vai transmitindo do reitor, para os diretores do departamento. O diretor do departamento envia-nos todos os anos uma lista de quais são as revistas, que têm **ISI**, para as quais nós devemos enviar. E que nem adianta, que estamos a perder tempo com outras coisas, portanto, só conta publicações em cadernos e revistas **ISI**, e temos uma lista de uma, das ciências, mais da nossa área, das ciências sociais não interessa [...] há outra questão desse plasmar, nós somos avaliados diretamente por isso, temos uma avaliação anual no site da universidade que*

⁴⁵ Professora Anabela Ribeiro, professora auxiliar no departamento de Engenharia Civil, seção urbanismo, transportes e vias de comunicação da UC.

conta várias vertentes, que pesa, todos os anos vamos lá pôr os artigos que fizemos, e depois aparece publicamente a nossa classificação e, se quisermos no ano seguinte, no outro ano letivo, ter alguma dispensa do serviço docente, quem tem mais artigos publicados tem mais dispensa do serviço docente. Basicamente, estou a lembrar que é assim que se processa. Já sabemos que ficamos para trás se não publicarmos, e, quanto mais, melhor. ”

O *Institute for Scientific Information* (ISI) é uma companhia que publica bases de dados, oferecendo uma abrangente cobertura das mais importantes pesquisas realizadas no mundo. A base de dados ISI oferece mais de 16 mil títulos de revistas, livros e anais de congressos internacionais nas diversas áreas do conhecimento. Como a professora mencionou no fragmento anterior de sua fala, se as publicações docentes não forem em revistas que fazem parte dessa base de dados internacionais não têm valor para as avaliações dos docentes e da instituição universitária.

O docente 6 nos reafirma a importância da publicação internacional em revistas indexadas às plataformas científicas. Acrescenta que a preocupação da universidade não deve ser em produzir para o mercado. No entanto, reconhece que, com a crise econômica mundial, o modo que as governanças encontraram como saída foi cortar despesas, adotar o modo econômico neoliberal, instalar o Estado enxuto, em que os gastos sociais são considerados despesas. Dessa forma, as instituições têm que se autofinanciar e o modo por elas empreendido vem sendo o de captar estudantes para financiar as instituições. E para isso, bem sabemos, é necessário estar com boa colocação nos rankings, advinda daí a pressão para que os docentes tenham publicações internacionais.

PP6 – “[...] um outro aspecto importante dessa pressão na internacionalização é que a nossa produção científica, embora meu próprio chefe às vezes conteste isso, aqui dentro da área, mas é uma pressão que vem do exterior, que vem [...] não é bem vista uma investigação científica que depois apenas tem como produto uns livros, os relatórios que ficam em gavetas. Tem que ser algo que, de alguma

maneira, dinamize o tecido econômico, que seja útil para alguma empresa [...] quais são as necessidades das empresas naquela área, como é que poderiam aproveitar a investigação da universidade [...] ou seja, não é tanto a universidade produzir e depois, eventualmente, a empresa utilizar. É ao contrário: a universidade produz, porque as empresas, ou atividade econômica de uma forma mais geral precisam daquele conhecimento, portanto, primeiro temos que ouvir e depois é que a proposta é toda estruturada, embora não se diga, diretamente, no texto da proposta, mas está implícito também quais vão ser os outcomings e para o que vai servir a nossa investigação...A universidade não tem que se preocupar tanto em vender para conseguir dinheiro para vender conhecimento diretamente. É uma troca. Não se deveria preocupar tanto com isso, mas é um fato que se está a sentir nesse momento. Agora, só para acrescentar, o seguinte: li também uma notícia, outro dia, que ao nível dos projetos que foram financiados pela FCT, tudo que é ciência pura, investigação em matemática, em física, foi uma quebra grande precisamente por causa dessas... enfim ciências sociais, então, foi um descalabro, portanto, por causa dessa pressão econômica, pois nós dependemos, em termos orçamentais da união europeia, portanto a união europeia fecha a torneira e nós temos que reorganizar rapidamente todos esses sistemas, é uma questão de sobrevivência.”

O professor em pauta chama nossa atenção para a necessidade de reorganização do sistema, atribuindo-a ao fato de a pesquisa em Portugal ficar muito à mercê do financiamento europeu. Já os outros docentes, não souberam informar ou sequer veem nitidamente que a carga de trabalho docente aumentou, mas parecem acreditar que esta realidade é inerente à internacionalização. Ou seja, de certa forma, a pressão para publicação internacional é uma pressão para a internacionalização, no entanto, os docentes não deixaram claro se veem esse fato como pressão para que ela

se dê. Reconhecem que a internacionalização está aumentando, mas acreditam que seja positiva, que as universidades têm mesmo que se internacionalizar, mas fazem críticas, nomeadamente, em relação à falta de financiamento e a outras questões que ainda serão desenvolvidas neste trabalho.

2.2. Posição docente quanto a internacionalização

Os docentes, de modo geral, veem a internacionalização com bons olhos, nenhum deles demonstrando pensar nela como um fenômeno ruim. No entanto, o que evidenciam como preocupação são as formas em que a mesma tem se dado. Mencionam, em particular, o fato da Universidade de Coimbra ser uma instituição muito antiga e que, desde a sua criação, a vem praticando. Concordam que, de alguma forma, todos estão a incentivá-la. Deixam claro ser o internacionalismo universitário imanente à universidade e que deve ser sempre estimulado, mesmo tecendo críticas a seu respeito.

PP1- “A internacionalização é uma dimensão imprescindível das universidades, quer dizer, as boas universidades têm que ser internacionais, não há nenhuma universidade que queira, até digo mais, mereça este nome, chamar-se mesmo universidade, se não tiver a possibilidade e atividade, e se não exercer essa possibilidade de se ligar ao mundo todo, ser universal. Uma universidade tem que ser universal [...] a internacionalização é algo muito antigo nas universidades e a Universidade de Coimbra sendo também muito antiga, sendo da primeira leva das universidades, participa do processo de internacionalização há muitos séculos [...] até chegarmos, digamos, aos nossos dias em que há redes globais, os estudantes se comunicam, por exemplo, aqui na Europa os estudantes e professores se comunicam, os professores se comunicam, querem visitas curtas, querem contratações de professores de universidades contratadas por outras, e os estudantes se comunicam, por exemplo, o Erasmus [...] impulsionou muito a Europa, contribuiu muito para a coesão da Europa, um movimento em toda a Europa que pôs os estudantes a circularem. O Erasmus foi uma das coisas mais importantes para a formação da atual comunidade europeia porque uma coisa é concessão política, mítica da Europa, e outra coisa é na prática, a Europa

com pessoas que se conhecem, que comem outras comidas, que, enfim, que se cruzam umas com as outras, fazem famílias juntas, etc.”

PP2⁴⁶ – “[...] estar ligado internacionalmente significa que a gente sabe antes; estar a par dos grandes desenvolvimentos que estão a acontecer em várias áreas, portanto, isso acho que só reforça o ensino a todos os níveis, até [...] e nós tentamos fazer isso, transmitir isso aqui no nosso Centro; temos laboratórios abertos e idas às escolas, da primária ao último ano do ensino secundário antes da universidade, pré-universitário, precisamente para deixar que os alunos do universitário, venham cá [...] o pré-universitário tenham também parte destas realidades”.

PP3⁴⁷ – “[...] eu acho que quem não viaja não vê, e quem não conhece outras instituições e não colabora com outros colegas e não discute com outros colegas, tem uma visão muito cinzenta do que é a ciência [...] O ano passado estava na UERJ, em outubro deste ano de 2014, eu estava na UERJ, ia fazer uma das conferências de abertura no anfiteatro, sobre Geografia Cultural, da professora Rosane Rosendal que organiza, e do professor Lobato Correia e, a certa altura, estava no anfiteatro, e depois, no fim da fala, vieram vários alunos meus que

⁴⁶ Doutor João Ramalho de Sousa Santos, diretor do Centro de Neurociência e Biologia Celular da Universidade de Coimbra.

⁴⁷ Professora Catedrática Fernanda Cravidão Departamento de Geografia e Turismo da Universidade de Coimbra.

tinham estado aqui no mestrado, quer dizer, isto é muito gratificante. Alguns que não eram da UERJ, outros que eram da UERJ, outros da Fluminense, o outro era da UFRJ, mas que foram ali só para falar, para saber dos colegas, para saber dos amigos que deixaram e, portanto, [...] isso é muito gratificante para nós.”

PP6 – “[...] em termos individuais dos docentes da universidade, penso que toda a gente, com diferentes ritmos, está a fazer esforço para se internacionalizar, mas eu acho que o que é mais proveitoso é o contato que nós fazemos com pessoas em conferências, pessoas que conhecemos pessoalmente, portanto, aí a questão do contato face a face, pessoal, com outros investigadores e a discussão cara a cara com a pessoa sobre os interesses comuns de investigação, é a partir daí que se geram verdadeiras parcerias, porque aí, um e-mail, por muito eficaz que seja, não gera tão bem esses tipos de colaborações. São colaborações que geram projetos, já a uma escala muito [...] por exemplo, esta parceria que eu criei do consórcio europeu que estamos tentando concorrer a fundos europeus, tem o Antônio Néelson, do Brasil, também faz parte, têm os colegas da Colômbia, que também vão entrar, que tem a ver com os sistemas de bicicletas partilhadas e com um colega espanhol que estava mais próximo e que já o conhecia da Universidade de Madri, muitos outros enquadramentos, conferências em que nós costumamos encontrar [...] e ele disse “a pessoa indicada, eu conheço alguém na Áustria que é a pessoa indicada”, e a pessoa da Áustria disse, “eu conheço alguém da Dinamarca que é a pessoa indicada” e, portanto, estes contatos pessoais em que as pessoas falam, que geram as melhores parcerias, disso não tenho dúvida nenhuma. É o mais importante para essa tal internacionalização. Essa parte

informal está sempre subjacente a boas parcerias, bons processos de internacionalização.”

A julgar pelo que disseram, os docentes aprovam a internacionalização, propondo, inclusive e necessariamente, que ela venha a acontecer em todos os níveis e com a mesma intensidade, seja na mobilidade estudantil e docente, seja nas parcerias no desenvolvimento de pesquisas. A boa internacionalização, ou o internacionalismo acadêmico, deve ser sempre incentivado e é de grande valia para as universidades. Como citado anteriormente, as críticas docentes são quanto à mercadorização da educação superior, ao internacionalizar em ritmo frenético, principalmente na captação de estudantes, para suprir as demandas do mercado e a falta de financiamento do Estado às universidades.

2.3. Mudanças na instituição a partir da internacionalização

Algumas das mudanças destacadas pelos professores dizem respeito aos rumos levados a efeito para a captação de estudantes. O professor 1 destaca interesse de Portugal em captar estudantes brasileiros e chineses e associa essa captação à questão econômica, considerando-a desvirtuada do sentido autenticamente universitário que deveria caracterizá-la.

PP1 – “A Universidade de Coimbra, não neste reitorado, mas no reitorado anterior, decidiu que o Brasil seria uma prioridade, e atraiu de fato muitos estudantes estrangeiros, brasileiros. Eu acho que foi uma boa.”

PP1 – “Mas agora o reitor escolheu a China e eu tenho dúvidas sobre – é uma decisão pessoal – oxalá, a universidade conseguisse, até porque a China tem a seu favor duas coisas: primeiro, um orçamento econômico extraordinário. Aliás, três coisas: primeiro um orçamento econômico extraordinário, enquanto que nós [...] praticamente temos estado em recessão, com o PIB a cair, os chineses estavam com um crescimento de 4 a 5, 6%, todos os anos. Se o número de pessoas, quer dizer que, mesmo que mandem poucas, para os padrões chineses, são muitas para os padrões portugueses. Um país pequeno que recebe fluxos migratórios [...] não é migratório, mas fluxo de estudantes, em um país grande, qualquer coisa que seja pequeno lá é enorme aqui. E terceiro, há de fato uma relação histórica entre Portugal e China, que foi feita através de Macau e são relações muito cordiais, amistosas.”

Outra mudança destacada pelo docente 1 envolve o estatuto do estudante estrangeiro (internacional), pois que este professor questiona o valor das mensalidades: sendo mais altas será possível atrair estudantes do Brasil ou da China? Trata-se de um dilema, na medida em que a estratégia da universidade, por questões financeiras, será continuar a atrair estudantes estrangeiros.

PP1 – “Qual é a origem do estatuto do estudante estrangeiro? É muito simples: as universidades têm visto seus orçamentos cortados e a certa altura disseram que nós podíamos ter autonomia, liberdade, para podermos pagar os nossos cursos [...] mudaram a lei há muito pouco tempo, um a dois anos, por propinas mais altas, cinco, seis, sete vezes mais, para estudantes estrangeiros e [...] e joga ao mercado. A propina apesar de ser alta não é tão alta como é em Oxford, Cambridge, está longe de chegar a estes níveis estratosféricos e agora a grande

questão é, com essa propina mais alta a UC é capaz de atrair pessoas do Brasil, da China?”

PP1 – “A Universidade de Coimbra vai precisar, até por uma questão financeira, [...] eu não conheço os instrumentos, mas a estratégia vai ser continuar a tentar atrair o mercado de fora [...]”

O docente 2 colocou que durante muitos anos a universidade não valorizou a internacionalização e acredita que a UC ainda está em desvantagem em relação a ela:

PP2 – “Mudou alguma coisa, sim. Nós, no nosso Centro, já temos uma política de internacionalização desde o início, desde a década de 80, portanto, todos os nossos trabalhos têm cobranças internacionais. Durante muitos anos, isto não foi valorizado pela universidade como um todo. Agora, já recentemente, sobretudo com a nova reitoria, [...] há planos para valorizar mais a internacionalização, mas eu acho que ainda estamos atrás de outras universidades, até portuguesas.”

PP2 – “Na parte biomédica, biotecnológica, a universidade tem feito um grande investimento na formação de plataformas e na criação de instrumentos que são essenciais para a gente publicar e fazer melhores trabalhos.”

O docente 3 chama a atenção para o fato de que a universidade mudou com relação à área geográfica para a qual se volta com prioridade. Durante algum tempo, ela esteve fechada para a Europa e, mais recentemente, ele a percebe mais voltada

para o Brasil e para os países de língua portuguesa, inclusive, quanto à questão da produção de publicações.

PP3 – “[...] sei que no caso da geografia [...] julgo que tem uma internacionalização no conjunto das Ciências Sociais, [...] num ranking de 1 a 5, não direi que esteja em 5, mas está provavelmente em 4, numa classificação destas, porque, de fato, eu acho que a Geografia se internacionalizou bastante nos últimos 15 anos, 20 anos, e,[...] provavelmente mais do que outras áreas das Ciências Sociais, mas haverá também outras áreas e, portanto, a minha ideia global é que todas as áreas se internacionalizaram, mas depois há nichos”

PP3 – “Acho que mudou, embora eu pense que, se calhar, nunca é suficiente. Mas eu acho que mudou, [...], nós tínhamos uma grande ligação [...] claro que eu conheço melhor a minha área, enfim, mas tenho alguma perspectiva da universidade, até porque a Universidade de Coimbra, desde há vários anos, integra e liderou, não sei se neste momento ainda lidera, o chamado Grupo de Coimbra, que é um grupo que envolve muitas universidades em todo o mundo, algumas delas brasileiras também, várias europeias, e, portanto, o que eu acho é que durante vários anos houve, sobretudo, uma aposta, nomeadamente, na Europa, digamos assim, mas a partir de determinado momento eu julgo que, sobretudo, a América do Sul, portanto, onde está o Brasil naturalmente, e depois [...] no fundo, os países de língua portuguesa [...] eu julgo que a internacionalização se tem, sobretudo, alargado mas, sobretudo, consolidado também através das publicações, que é muito importante, programas de doutoramento em conjunto e acho que, de fato, o balanço é francamente positivo.”

Na interpretação do professor 4, a instituição apresenta mudanças em diversos aspectos: mudou quanto ao aumento do número de estudantes estrangeiros e quanto ao número de publicações, mudou a sua prioridade, mudou a língua em que os cursos são ministrados e viu-se, também e conseqüentemente, às voltas com mudanças no currículo, por imposição institucional.

PP4⁴⁸ – “Eu acho que sim, que mudou de maneira significativa. Tem-se notado um aumento, pelo menos de alunos estrangeiros, e de políticas de internacionalização, de formar, portanto, ligações com outras universidades, com outros consórcios e, claro que há sempre mais coisas a fazer, e que poderia ainda melhorar um pouco mais esse aspecto, mas eu acho que sim, que tem [...]

PP4 – “Quais as áreas do conhecimento em que a internacionalização é mais forte? Nos últimos anos mudaram bastantes coisas, mudaram as prioridades. Tento, pelo menos, e vários de todos os meus colegas tentamos uma atualização mais rápida e mais atual, constante, uma atualização constante, e também a língua, muitos dos cursos passaram a ser dados em inglês, uma vez que temos alunos Erasmus, ou alunos do mestrado Erasmus, que frequentam alguns dos outros cursos e, portanto sim, é uma imposição institucional e uma decisão pessoal, acho que é uma mistura. É imposição institucional porque nós não podemos dar [...] mas é uma decisão pessoal também porque não faz sentido termos alunos estrangeiros e estarmos a dar as aulas em português [...] as aulas são dadas em inglês e está dito mesmo no currículo, na parte da ficha da unidade curricular, que todas são dadas em português e em inglês, se houver alunos

⁴⁸ Dra. Isabel Marta da Conceição, professora da área de biologia/ecologia da UC.

estrangeiros, e a atualização é cada vez mais constante porque recebemos alunos de áreas muito diferentes e, portanto, às vezes as coisas não podem ser dadas da mesma maneira.”

O professor 5 expressa seu entendimento de que a mudança na língua é uma evolução normal e reconhece que cada vez mais a universidade evolui para programas lecionados em inglês. Mas se pensarmos em termos mundiais, os EUA, o Reino Unido e a Austrália, por exemplo, recebem muitos estudantes estrangeiros que falam outras línguas; no entanto, não mudam seu idioma, não se adequam aos estudantes e sim os estudantes têm de se adequar à língua do país. É certo que o inglês já se tornou a língua da comunicação científica, sobretudo em termos de publicações indexadas, o que induz a pensarmos tratar-se mais uma vez da hegemonia do mercado. Até porque ser proficiente em inglês significa estar preparado para trabalhar e fazer parceria com os países hegemônicos.

PP5 – “Portanto, esta mudança da língua é quase uma evolução normal bem a par do processo de internacionalização. Nem todos os estudantes incoming têm que saber português, não é? Enfim, e cada vez mais nós vamos evoluindo para programas que são lecionados em inglês, nomeadamente, programas de formação avançada [...] Mudou alguma coisa [...] o processo de Bologna, na verdade, ao instituir, nomeadamente, períodos de formação muito curtos, evidentemente traz uma consequência direta, [...] não é uma formação muito sólida, portanto, teriam que fazer, pelo menos, um mestrado para se situar em um nível, enfim, capacitante ao mercado de trabalho [...] o processo de Bologna mudou muito a universidade e mudou em aspectos significativos na verdade para pior, é preciso que se diga, e, portanto, isso mudou sem dúvida, e criou condições com as quais temos que lidar e a Faculdade de Letras está empenhada agora num

grande processo de reforma formativa a partir, justamente, destes tipos de preocupações.”

Este docente indica ainda um outro aspecto, o de que a grande mudança verificada foi trazida pelo Processo de Bolonha, em função das regras estabelecidas que foram impostas às universidades. Com ele vieram as mudanças quanto aos currículos, no sentido de adequá-los à internacionalização, equiparando-se créditos e reconhecendo créditos concluídos em instituições estrangeiras parceiras do Processo. Com o estabelecimento das novas regras, teve lugar a criação do Espaço Europeu de Educação Superior, criando-se um modelo europeu de educação universitária unificado, objetivando tornar as universidades cada vez mais globais e concorrenciais frente, principalmente, às universidades americanas. Isso implicou a introdução e o aumento de instituições internacionais provocando padronização curricular, definição de sistemas de equivalência de créditos e desenvolvimento de programas de educação on-line. Sob a nova perspectiva, a globalização do ensino superior tem levado à mudança de alguns aspectos acadêmicos a fim de atender à crescente demanda por profissionais com habilidades internacionais.

PP5 – “A grande mudança drástica na verdade foi trazida pelo processo de Bologna, enfim, nos planos daqui, tal como eu me referia há pouco, e aí, sim, foi uma posição institucional, não foi uma decisão pessoal, nem foi uma decisão da comunidade acadêmica e, na verdade, o processo de Bologna faz sentido para mim próprio e para a maior parte dos meus colegas, como uma imposição.”

Por fim, o professor 6 nos relatou que houve mudanças, no caso, ampliação da intensidade com que a universidade recebe propostas de parcerias, e que a universidade oferece apoio aos docentes para participarem destas parcerias internacionais, disponibilizando, inclusive, um departamento de apoio na preparação de propostas de parcerias e de candidaturas internacionais. É relevante registrar que as parcerias destacadas pelo docente são, sobretudo, financiadas pelo fundo Europeu.

PP6 – “Eu penso que mudou bastante, porque [...] particularmente a Universidade de Coimbra tem um departamento de apoio a projetos de investigações internacionais, recebemos no meio muita informação constante sobre todos os programas que estão disponíveis aos quais nós podemos concorrer. Outra das coisas que eu tomo iniciativa de participar é fazer consórcios com colegas internacionais para concorrer a fundos da Europa, para desenvolver projetos de investigação, e isso não é só porque vou à procura, porque estou sempre a receber essa informação da universidade, então, a universidade está cada vez mais a estimular os docentes para fazerem, e o apoio é bom, temos que admitir, não é difícil admitir [...] de fato, pois a equipe é que nos apoia na preparação das propostas, na preparação das candidaturas.”

A respeito do aspecto analisado neste ponto, pelo que se percebe, houve mudanças na captação de estudantes, agora muito mais intensa e voltada, sobretudo, para a captação de estudantes brasileiros e chineses, ela que anteriormente focava prioritariamente na própria Europa. Os docentes destacam, inclusive, a criação do Estatuto do Estudante Internacional, que agora cobra mensalidades diferenciadas aos estudantes que não tem uma nacionalidade da UE. Reafirmam que houve mudanças quanto às publicações internacionais, agora bem mais intensas. Focam a questão de a língua em que algumas disciplinas e cursos são ministradas ser a língua inglesa, sendo ela também a língua de publicação.

Já foi mencionado neste trabalho que algumas áreas tinham tradição em outras línguas, como, por exemplo, o francês, no entanto, com a internacionalização, o foco teve que ser redirecionado, pois as grandes revistas internacionais, que pontuam para a universidade em virtude de suas publicações, são as de língua inglesa. Contudo, talvez o aspecto mais relevante aqui exposto, seja o que indica que as principais mudanças ocorridas na universidade se deram em decorrência do Processo de Bolonha, processo este que orientou a universidade a estar muito mais voltada para a internacionalização.

2.4. Mudanças trazidas para o trabalho docente

Na rotina do trabalho com as turmas, o docente 1 acredita não ter havido mudanças significativas e chama-lhe a atenção o fato de a disciplina de Física não ser muito procurada pelos discentes.

PP1 – “Do meu ponto de vista, não noto muito que haja mais trabalho por causa disso, porque eu sou professor de Física e em Física não há muitos alunos, [...] se houver, até é bom para mim, não é muito mais trabalho, as turmas estarem mais cheias para mim é bom, para o professor é bom, porque facilita muito [...]”

Dois docentes – PP2 e PP3 – falam da publicação internacional como indicador de suas próprias avaliações. No entanto, divergem quanto ao seu impacto no trabalho docente. Já o docente 4 concorda com o docente 3 no que se refere à internacionalização e a seu impacto no trabalho docente, principalmente no que se refere à questão do tempo que tem de ser dispensado para publicações.

Vejam os:

PP2 – “[...] por outro lado, a avaliação dos docentes, que também tem uma componente de investigação há muitos anos, é uma avaliação muito simpática, porque é uma avaliação por triênio, portanto, a cada três anos, nós somos avaliados por vários itens: gestão, docência e parte científica e, eu posso dizer, muito simplesmente, que no ano 2014 eu já tenho indicadores que me garantem que vou ser avaliado como excelente em 2016.”

PP3 – “Agora, naturalmente que também o nível de exigência é maior, porque, à medida que nós avançamos, o nível de exigência, eu penso que é maior e, portanto, nós também temos que mostrar que valeu a pena o convite, e, nesse sentido, eu sinto talvez hoje uma responsabilidade maior do que sentia há 25 anos atrás [...] é evidente que eu própria gostaria de frequentar ou ir a outras universidades, mas aí não se pode, nós temos aqui um Centro de Investigação, mas é evidente que os constrangimentos de natureza econômica também não permitem e, por outro lado, também, quer dizer, hoje, a carga horária é diferente, nós temos, se calhar, mais pesada.”

PP4 – “Com as exigências burocráticas impostas neste momento, tudo bem que temos um nome, mas mesmo assim temos que estar sempre a imprimir sumários, a imprimir presenças, a imprimir [...] depois não funciona, depois têm que se preencher inquéritos, tem que se responder uma série de coisas, sobrecarregou ainda mais os professores em termos burocráticos e isso dificulta-nos muito a parte da investigação, e daí as publicações, e a alguns mais que outros. Eu estou numa área que, em termos de publicações, temos poucas revistas. Exigem muito, são trabalhos com seres que demoram muito, geralmente as nossas experiências demoram muito tempo, são experiências de campo, com todos aqueles fatores estranhos, que, por vezes, nos estragam os resultados, obrigando-nos a repetir e, portanto, eu publico cerca de um, dois, "papers" por ano, o que é relativamente pouco, comparado com alguns colegas, e a estratégia da universidade eu acho que não ajuda.”

O professor 5 concorda com o aumento da carga do trabalho docente e quanto a ele, enfoca-o sob outro aspecto, que é quando nos alerta para o aspecto do envelhecimento do corpo docente e as consequências daí originadas. Na verdade, além do envelhecimento, com a pressão econômica, os docentes que se aposentam não são substituídos, prejudicando o ritmo da produção de publicações.

PP5 – “[...] o envelhecimento do corpo docente porque, simplesmente com a pressão existente, econômica, digamos, os docentes que se aposentam não são substituídos, não é? E, portanto, não há renovação geracional, que é fundamental para assegurar a vitalidade da investigação. Isto depois, tem um segundo efeito perverso, que é o dos docentes que continuam o serviço, estão submetidos a uma carga de trabalho crescente, digamos, à carga do trabalho nas faculdades em geral, seja o trabalho docente, seja o trabalho administrativo, a participação em órgãos. Estão com uma série de outras atividades, portanto, a burocratização dos docentes também da esfera universitária, reflete-se de maneira muito negativa na simples indisponibilidade de tempo dos docentes.”

O professor 6 também ressalta a intensificação do trabalho docente, destacando, particularmente, aquela que é causada pelas exigências em relação às publicações, até porque, como bem lembra, as publicações com maior peso para a carreira docente e para a avaliação da universidade são as publicações em revistas internacionais, que exigem maior tempo para a sua viabilização.

PP6 – “Essa pressão para a internacionalização rouba tempo de uma forma geral. Essa necessidade de escrever artigos e publicar rouba tempo de uma forma geral, mas eu, pessoalmente, não dispenso uma boa relação com os alunos, em investir muito, porque senão não me sinto bem. E investir muito em ajudar, auxiliar os alunos na sua profissão, fazer com que eles gostem da disciplina. Produzo um

trabalho com gosto e, portanto, o relacionamento com os alunos não deixo que se afete, e tento envolvê-los – para vir aqui para a última parte da questão –, tento envolvê-los, [...] é uma dificuldade mas transforma-se, é algo positivo, e digo do que estou a fazer, e as dificuldades que tenho [...] muito trabalho procurando fazer uma candidatura à União Europeia, e sempre tentando também estimulá-los. Isto é importante porque como cada vez há menos dinheiro, se nós conseguirmos estes projetos, também conseguimos bolsas para eles fazerem pós-graduação, portanto, isso também é tudo a pensar na vida universitária, que nós não ganhamos dinheiro extra com isso [...]”

O que vem sendo dito até aqui pelos docentes, permite-nos inferir que a pressão para que eles publiquem traz consequências, implicando diretamente no aumento da carga de trabalho docente, fator que, acrescido ao envelhecimento do corpo docente e a não substituição dos aposentados, devido à crise financeira por que passa a universidade, configura um cenário de intensificação do trabalho docente (Cfr. Galego, 2014).

2.5. A internacionalização pode trazer uma homogeneização cultural, promovida em especial pelo uso língua inglesa na academia?

Neste ponto tentamos nos aproximar de um outro ângulo trazido pela internacionalização – o uso incontornável da língua inglesa acarretado pela internacionalização. Sobre ele, os vários docentes se pronunciam, manifestando opiniões firmes e assumidas. Começamos pelo professor 1, ele que destaca a barreira da língua e nos informa que os brasileiros escolhem Portugal para estudar justamente porque querem que o ensino seja ministrado em português, mas como, no momento, as universidades portuguesas têm investido na captação de estudantes de outras nacionalidades, da China, por exemplo, essa nova postura acaba por gerar um conflito, quando as aulas são ministradas em inglês.

PP1 – “[...] é mais longe que o Brasil, a China, mas a questão é que há uma grande barreira cultural e linguística que não há com o Brasil. Com o Brasil, com certeza, a integração é plena, o aluno chega aqui e não tem nenhuma dificuldade em habituar-se ao modo de vida. Com a China é muito diferente, as dificuldades são muito diferentes, e, depois, em geral os estudantes chineses, tirando alguns, não têm a língua portuguesa [...] Pode-se dizer, “bem, a universidade vai dar curso em inglês”, e dá cursos e cadeiras inteiras em inglês. Eu próprio já fui obrigado, obrigado, quero dizer, não obrigado coercitivamente, mas é conveniente falar em inglês quando tenho alunos do Erasmus que são alemães, que são espanhóis, já é uma língua comum e, curiosamente, quando eu fiz isto, os brasileiros não gostaram, os brasileiros falaram: “nós viemos aqui para ouvir o português e o professor vai lá falar em inglês! Nós lecionamos em inglês, então, havia logo aí uma dificuldade: satisfazer uns e outros.”

O professor salienta que os portugueses se aculturam facilmente e diz que a questão da língua para eles não é um grande problema. Enfatiza, porém, um aspecto: que nunca deverão deixar que a universidade fale apenas a língua inglesa, pois que a sua missão é preservar a língua própria do seu país.

PP1 – “[...] os portugueses, enfim, mudaram a mente, as pessoas têm inglês, sabem inglês, e até com grande capacidade no inglês, os portugueses falam inglês, os jovens, falam inglês fluentemente com facilidade de sotaque, o português acultura-se num instante, portanto, a questão da língua não é uma grande questão.”

PP1 – “O português nunca será derrubado, nunca devemos ter uma universidade só a falar inglês. Por outro lado, nas disciplinas mais técnicas como [...] científicas ou técnicas. Como a Física, Engenharia, etc, é normal que havendo circulação de alunos, que a língua inglesa tenha um lugar, e eu já dei várias cadeiras em inglês, não é minha língua mãe, é óbvio, mas, enfim, faço-me entender. Significa que podem se dar perfeitamente aulas em inglês mas realmente há uma certa preguiça. Só se dá quando é mesmo preciso, quando há alguém que não entenda. Tive uma aluna turca, que essa não sabia mesmo nada, não pode seguir a aula sem ajuda, então a língua inglesa é a língua internacional das ciências e também em alguns setores das Ciências Sociais [...] Eu acho que apesar de se falar que há cursos em inglês e essas coisas todas, eu acho que o português vai prevalecer muito e a missão da universidade é defender a língua própria, por outras palavras, se um brasileiro que vem parar aqui é muito por causa da língua, se um da Inglaterra vier parar aqui é muito por causa da língua. Quando nós, a dizer: “vamos passar a falar tudo em inglês”, estamos a afastar pessoas ao invés de aproximar.”

Este professor destaca ainda que há universidades que internacionalizam de maneira significativa o seu corpo docente, recebendo professores de outros países para lecionar em sua sede. Tal iniciativa acaba por provocar o problema de levar os docentes a ministrarem suas aulas em inglês, o que pode ser uma circunstância que contribua para a descaracterização da cultura portuguesa na universidade.

PP1 – “Em Portugal há universidades que usam mais o inglês, ou Faculdades de Economia, os sítios melhores de Economia, ou Lisboa, põem tudo desde o princípio em inglês, até porque internacionalizaram muito seu corpo docente e muitos deles são professores estrangeiros e são faculdades de Economia e Gestão na Nova de Lisboa e na Católica.”

O professor 2 chama atenção para o fato de que ensina em duas línguas, dá preferência ao ensino na língua portuguesa nas graduações, ensinando em inglês na pós-graduação, pois entende que ensinar em inglês já na graduação seria uma atitude colonialista. Já na pós-graduação, considera que ensinar na língua inglesa – prática já habitual na universidade – prepara o estudante para trabalhar em qualquer empresa e em qualquer parte do mundo.

PP2 – “[...] eu sempre ensinei em português e inglês; em português na licenciatura, porque acho que isto também não é tempo de colonialismo, de estarmos todos a falar inglês por tudo e por nada, mas [...] no mestrado e no doutoramento, [...] dou aulas em português e em inglês, no doutoramento só em inglês, que é o que faz sentido, porque os nossos alunos [...] não é só a internacionalização [...] Empregabilidade na nossa área é elevada, não é necessariamente onde as pessoas querem [...] Os meus alunos estão empregados e eu não sei onde, pode ser noutra sítio qualquer [...] mas o nosso Centro, mais uma vez, o nosso Centro foi criado já nessa perspectiva. Tivemos

cursos dados em graduação e pós-graduação dados em inglês, nos anos 80, no século passado, portanto, aquilo que para muita gente é novidade, para nós é a maneira normal de fazer as coisas [...] Não mudou nada porque já tinha mudado antes, acho que é a resposta à sua pergunta, ou porque nunca foi de outra maneira.”

Há outro destaque levantado pelo professor 2, o da internacionalização da pesquisa como forma de dar visibilidade ao docente. Sim, porque, para serem conhecidos internacionalmente é necessário que façam pesquisas internacionais.

PP2 – “[...] utilizar os seus casos, estudar em diferentes comunidades, para depois extrapolar para o resto do mundo. Não vejo que isso [...] seja muito problemático, como digo, na minha área é um bocado [...] das duas uma: ou quer estar inserido internacionalmente ou não quer. Há muita gente [...] quando eu entrei na universidade havia muitos professores meus, catedráticos e tal, que estudavam basicamente coisas relacionadas com a flora, sei lá, aqui do jardim botânico, e nunca publicavam nada de especial internacionalmente, agora, quer dizer, hoje são conhecidos em Portugal? São conhecidos internacionalmente? Não.”

Dando sequência a esta apresentação de posicionamentos que se entrecruzam e se complementam, auxiliando na construção de nosso estudo, temos que docente 3 caminha por uma outra dimensão, dando destaque a que, por estar em uma universidade de língua portuguesa, sente-se impulsionado sugerir que se faça uma ligação com os países lusófonos. Seu argumento é o de que, mundialmente falando, há uma dominância da língua inglesa e que ele não vê a Inglaterra a dar cursos em português.

PP3 – “pertencço à União Geográfica Internacional, e onde havia duas línguas quando eu entrei, que era o francês e o inglês, agora já se pode falar em espanhol, castelhano, portanto, o peso da língua castelhana, o francês decaiu, mas de fato há, eu não direi, uma ditadura do inglês, mas é verdade que o inglês domina [...] eu penso também, que se nós estamos, por exemplo, numa universidade portuguesa, numa Universidade de Coimbra, que tem uma ligação privilegiada com os países de língua portuguesa, eu acho que aí temos que defender a língua portuguesa, e, portanto, em última análise, bilíngue, que seja português e inglês [...] eu admito que haja cursos que sejam dados em inglês numa universidade portuguesa, mas eu não vejo a Inglaterra a dar cursos em outra língua, portanto, estas questões têm que ser lidas com algumas cautelas. E nós entramos também neste mundo anglófono, se calhar, um bocadinho sem pensar muito e, agora, temos que saber lá estar dentro...”

O docente 4 acredita que não há perigo de homogeneização cultural, percebe a diversidade cultural como fator enriquecedor do ambiente acadêmico e alude a uma experiência que teve em um de seus cursos:

PP4 – “Isso não, acho que não, isso não há perigo. [...] vou contar um episódio que eu acho muito engraçado, num dos cursos que eu tive, do mestrado Erasmus, houve uma aula em que eles combinaram e trouxeram sobremesas, comidas típicas dos diferentes países, e partilharam, e conversaram [...], por exemplo, isto é uma diversidade, não é? Não uma homogeneização. Isso não há perigo, ainda por cima com os portugueses, não.”

Sigamos, com o que nos diz o próximo docente, o PP5, que questiona a prevalência da língua inglesa nas publicações internacionais e acrescenta que a universidade de Coimbra deveria estar mais engajada no combate à hegemonia das publicações internacionais em tal idioma. Não que veja o uso do inglês como negativo, mas o vê como limitação e destaca o problema da transliteração ou o uso de vocábulos em inglês sem necessidade. Destaca ainda o fato de que em algumas áreas deveriam ser criadas nomenclaturas próprias em português.

PP5 – “E eu publico também muito em alemão. Se eu publicar numa revista alemã de referência, como tenho feito, isso não me faz ser contabilizado como é contabilizado se eu publicar em inglês numa revista de referência, eventualmente, até uma revista menos importante do que aquela alemã em que publiquei, portanto, não estamos a falar apenas da questão da língua portuguesa que, na verdade também não é uma língua periférica, é uma grande língua de ciência e, portanto, tem que haver este combate, digamos assim, da universidade portuguesa, e a Universidade de Coimbra devia estar muito empenhada neste combate.”

PP5 – “Portanto, o uso do inglês em si não é negativo, não vejo que seja uma limitação, é obviamente uma limitação, se for sentido como uma imposição, se for sentido como uma espécie de ortodoxia, se a relação com o inglês acabar por se refletir numa relação problemática com a própria língua, num fenómeno absolutamente [...] aquilo a que costumo chamar de “transliteração”, isto é, em vez de criarmos na nossa própria língua conceitos, transliteramos conceitos em inglês, e então, ao invés de gênero, usamos ‘gender’, que não é uma tradução, é uma

transliteração, ou muitas outras, ou então usam-se vocábulos ingleses sem necessidade, isto é, [...] determinadas áreas científicas prescindem de criar uma nomenclatura própria em português, o que devia ser a obrigação de qualquer praticante desta área.”

Quanto ao tema – homogeneização cultural –, a docente 6 acredita que se deve diversificar a forma de se promover a internacionalização de modo a combatê-la, levando-nos a pensar que ela deve vir a acontecer de baixo para cima e não ao contrário, como vem acontecendo.

PP6 – “Com certeza, é uma forma também deles baterem as perversidades da globalização, é induzir esta globalização mais por canais em que há afinidade cultural. Eu acho que isso é fundamental da língua, mas [...] é cultural a nível do objetivo estratégico do desenvolvimento, eu acho que isso facilita muito essa integração. Não deve ser às cegas, como se diz, não deve ser de cima para baixo, mas de baixo para cima, identificando interesses comuns e a partir daí, gerar as parcerias.”

Pelo que vimos, do ponto de vista dos docentes, quando refletem sobre a questão da língua inglesa, eles trazem algumas questões bastante sérias, uma delas, a dos brasileiros que escolhem Portugal pela língua e muitas vezes se deparam com aulas e disciplinas em inglês. Outra, abarca os docentes que lecionam em inglês, o que, apesar de para eles não se constituir em problema, não os impede de considerar que o português não pode ser desprezado na academia, sob pena de haver uma colonização, pois as universidades têm internacionalizado também o corpo docente. Muitos docentes portugueses já lecionam em duas línguas. Para que a universidade seja internacional, é necessário que faça pesquisas internacionais e não simplesmente use uma segunda

língua. As experiências de internacionalização provocam, sem dúvida, o enriquecimento cultural do ambiente internacional, mas há que se cuidar para que não haja uma transliteração, ou seja, o uso do inglês sem necessidade. Uma saída para lidar convenientemente com a internacionalização seria diversificar a forma de promovê-la, sem incorrer no risco da homogeneização cultural.

O internacionalismo acadêmico, ao invés da internacionalização nos moldes da Globalização, evitaria que houvesse a prevalência de uma cultura sobre a outra, como destacam alguns docentes. Deixaria de ser uma obrigação, ou via única de visibilidade das pesquisas e dos docentes. De forma que não permitisse que a universidade, por exemplo, corresse o risco de falar uma única língua. Tal precaução eliminaria o risco da homogeneização cultural e do colonialismo universitário.

2.6. Condições para se internacionalizar em relação a outras instituições

Para que possamos compor o nosso estudo em suas diversas facetas e dimensões, outro de seus aspectos versa sobre a internacionalização do ponto de vista da UC na relação com as demais universidades portuguesas. Como ela se dá?

O PP1 destaca que a universidade de Coimbra tem vantagem em relação às outras universidades por ser a mais antiga em Portugal, por sua história, e afirma que há concorrência entre as universidades portuguesas. Não entre as privadas, que não têm peso nesta competição, mas entre as 15 universidades públicas do país, engajadas na internacionalização, elas que, para serem competitivas, têm que ter uma base internacional.

PP1 – “A própria Universidade de Coimbra queria isso, procurou ativamente que não houvesse concorrência. Na minha opinião [...] podia ter alguma vantagem em estarem sozinhos, mas depois, a longo prazo, não vai ser bom, e, portanto, isto faz com que as universidades que vêm a seguir, Lisboa e Porto, têm uma história não baseada em escolas anteriores, nada mais do que o “zero”, mas não

eram escolas que se chamavam universidades, chamavam-se Escolas Politécnicas e, portanto, nos últimos 100 anos, a Universidade de Coimbra conheceu a concorrência mas, ter duas universidades como concorrência também não é muito, e só por volta de 1973, portanto, há 40 anos, com o 25 de abril de 74, pouco tempo antes de 25 de abril, o movimento de democratização, ascensão à educação, as classes médias e as classes mais baixas queriam ter os seus filhos a estudar no nível superior – nós podemos ver os números do crescimento do ensino superior – e nessa altura era preciso mais universidades em investimento aqui em Portugal. Algumas têm, portanto, 40 anos [...] 40 e poucos anos. Não é muito para uma universidade. A de Coimbra tem 700 e tal e essas universidades sabem que se querem ser competitivas como se diz, têm que ter uma base de apoio internacional, um recrutamento internacional, e elas estão a procurar ativamente isso. Não é só a Universidade de Coimbra que está nesse jogo, em Portugal, há 15 universidades, todas elas públicas, não vou falar das universidades privadas que aqui em Portugal não são muito importantes... Qual é uma vantagem competitiva nessa concorrência que temos? É a história, é o nome, temos uma marca, a Universidade de Coimbra é uma marca; temos património, temos bibliotecas que são parte do património, quer dizer, não há nenhuma universidade em Portugal que tenha tantos livros, tantos documentos como a Universidade de Coimbra, porque tem 700 anos a acumular coisas... E agora falar da estratégia da Universidade de Coimbra: a estratégia da Universidade de Coimbra, a certa altura, em competição com outras nacionais e também com algumas internacionais, essa competição da Universidade de Coimbra com universidades portuguesas é mais interna.”

O docente 2 não superestima a UC e percebe que a universidade tem as mesmas condições que as demais de se internacionalizar. Pondera, no entanto, sobre a necessidade de haver mais integração, traduzida em um número maior de ações conjuntas, e não competição entre as instituições.

PP2 – “Tem as mesmas [...] eu acho que tem as mesmas [...] depende. Tem as mesmas condições para se internacionalizar, tem mais potencial em algumas áreas, portanto a ligação com a lusofonia de que já falamos, do Brasil em particular, tem, se calhar, menos noutras, em algumas áreas. Se calhar, outras universidades estão claramente à frente [...] O que falta, de fato, é alguma política integrada de gerir essa internacionalização de uma maneira mais eficiente e criar plataformas, quer seja a nível de Centros de Investigação, a nível da própria reitoria, de modo a criar sinergias. O plano das universidades sempre foi de portuguesas, e não só portuguesas – é a mesma coisa em outros sítios, mas não tanto – é que não são universidades, são conjuntos de departamentos e centros de faculdades que se unem, então, todos no mesmo sítio – esse que é o problema – e não falam uns com os outros, pelo contrário, têm alguma desconfiança uns dos outros.”

Em contraponto ao docente 1, o PP2 afirma ter a Universidade de Lisboa melhores condições, pois está próxima ao poder, junto à governação de Portugal, por estar sediada na capital, enfim. No entanto, concorda que a UC não tem condições muito diferentes.

PP3 – “[...] quem está próximo do poder tem mais facilidade e, portanto, a centralidade de Lisboa, se calhar, em algumas áreas, não só da universidade, outras, em algumas áreas, a centralidade de Lisboa revela-se. Agora, eu acho que a Universidade de Coimbra hoje é uma universidade que ultrapassa largamente a dimensão territorial do país, largamente, a dimensão territorial do país e, portanto,

eu acho que, em termos gerais, as condições não são muito diferentes ou não são significativamente diferentes das outras universidades portuguesas.”

O docente 4, um pouco diferentemente, avalia que a UC tem as mesmas condições que as demais, apesar de se sobressair em muitos atrativos.

PP4 – “Acho que tem as mesmas, que as melhores universidades, considerando a Universidade de Lisboa, a Universidade do Porto, o técnico, que é bastante bom, a Universidade da Beira Interior tem vindo a evidenciar cada vez mais [...] eu acho que a Universidade de Coimbra tem as mesmas, cada uma tem as suas atratividade, mas, por exemplo, Coimbra tem o rio, tem o mar, tem o campo, tem o parque das tecnologias, das engenharias, está bastante desenvolvida, portanto, acho que tem as mesmas oportunidades, as mesmas condições para se internacionalizar que as outras melhores, [...] considero Coimbra uma das melhores.”

O docente 5 concorda com quem percebe ter a UC condições diferenciadas em relação às outras universidades, principalmente por sua história, por ser patrimônio histórico da humanidade, o que lhe permite ir além, por possuir um capital simbólico digno de nota.

PP5 – “Não há que esconder isso, mas na verdade por vários fatores, desde logo, este último fator, do fato de a universidade ser patrimônio da humanidade, portanto, são fatores potenciadores, são argumentos, digamos assim, e, portanto, até nesse ponto de vista digamos, colocou a Universidade de Coimbra numa posição competitiva, prestigiante, quer dizer, as pessoas consideram prestigiante vir trabalhar na Universidade de Coimbra, vir investigar na Universidade de

Coimbra, ou ter um doutoramento pela Universidade de Coimbra. Tem esse peso, digamos. Há, portanto, uma espécie de capital simbólico que a universidade tem, sem dúvida.”

O docente 6 vai além: não apenas concorda com o potencial da UC – por sua história e importância –, mas valoriza em especial o fato de todo conhecimento produzido em Portugal, mesmo nas outras universidades, terem nascido em Coimbra, a universidade mais antiga do país.

PP6 – “Não é ‘puxar a brasa’, como nós dizemos, ‘pra nossa sardinha’, [...] de fato é a universidade mais antiga de Portugal, tem um peso histórico grande a nível do conhecimento, de todo o conhecimento que foi produzido em Portugal até agora, e é dos formados na Universidade de Coimbra que nasceram as outras universidades, portanto, há aqui um peso grande, há aqui um cuidado com a história, acabou de ser patrimônio da humanidade, com um peso histórico que tem muito para ensinar aos outros.”

Enfim, os docentes entrevistados, de modo geral, pensam que a UC ou tem as mesmas condições de se internacionalizar ou tem vantagens por seu patrimônio histórico, além de seu próprio potencial acadêmico. No entanto, alguns destacam que a concorrência entre as universidades portuguesas acaba por prejudicar o processo de internacionalização. Pensam que as universidades portuguesas poderiam se unir, ou melhor, trabalhar em conjunto, ao invés de concorrerem entre si.

O que podemos ler aqui é que a concorrência acontece, sobretudo pela questão do financiamento. Cada uma parece querer buscar cada vez mais a internacionalização, a captação de estudantes estrangeiros, sobretudo para tentarem garantir os recursos necessários à sua subsistência. Se não houvesse a questão financeira, a disputa por verbas, a cooperação poderia ser muito mais intensa entre as universidades portuguesas.

2.7. Educação à distância como estratégia de internacionalização

A Educação à Distância tem destaque como uma estratégia presente no Processo de Bolonha. Temos aqui uma variável da educação que se sobressai para ser pensada como instrumento eficaz para o mercado comercializar a educação.

Para além desse fato, a educação à distância é valorizada sendo vista como forma de baratear os custos da educação para a instituição que a oferece. O argumento empregado é de que um curso à distância requer muito menos despesas para a instituição do que um curso presencial. Por seu intermédio, é possível haver muito mais estudantes por docente, não existirem gastos com ocupação de salas, nem tampouco com energia elétrica, água etc. Por meio da Educação à Distância (EAD), a instituição pode obter um número muito maior de estudantes, pois os gastos do estudante vão ser minorados, eles não precisam sair de suas cidades, ou até de seu país para se locomoverem à instituição de ensino. Por isso, desde a década de 1990, a EAD vem se configurando como uma das principais políticas educacionais incentivadas pelos organismos internacionais, como Banco Mundial, Unesco e OMC (Lima, 2007). No entanto, a questão principal embutida nesse tipo de processo é ser visto como prejudicial à qualidade do ensino, até por seu viés de conformação, principalmente em países periféricos, em que tal modalidade de educação tem sido apresentada como forma de inclusão social.

Por essa forma de educação, as universidades oferecerem serviços internacionais aos estudantes estrangeiros, ou seja, reforça a busca das universidades pela internacionalização como forma de venda de serviços, realizando a meta de se autofinanciarem.

A UC utiliza a EAD em suas duas formas principais, *e-learning* e *b-learning*. A primeira se constitui de cursos totalmente a distância, na qual o estudante só tem contato virtual com o corpo docente. A segunda se configura na forma semipresencial, em que os estudantes têm alguns encontros presenciais com os docentes do curso.

Sobre esse tipo de estratégia de educação (EAD), pelo que vimos, alguns docentes da UC não tiveram ainda experiência consolidada, como é o caso dos docentes 3 e 4:

PP3 – “Não tenho grandes experiências, já dei aulas por videoconferência, poucas, mas julgo que pode ser [...] portanto, não é uma opinião que eu tenha bem consolidada, de qualquer modo, o que eu julgo, é que podem ser, digamos, num primeiro momento, um elo importante para uma aproximação mais próxima. Não sei se estou me fazendo entender, isto é, um aluno que faz um curso à distância num primeiro momento, num segundo momento pode, se calhar, ter maior apetência e maior curiosidade em vir conhecer a instituição e, nesse sentido [...] mas não tenho, como lhe digo, porque nunca tive assim uma experiência muito consolidada.”

PP4 – “Há colegas que sim, que gostam muito, que gostariam até de pôr mais dos nossos cursos, até mistos, ter aulas presenciais e aulas online, há outros colegas que são totalmente contra, portanto, a minha opinião própria eu não tenho, e, a ter uma opinião, não vejo que haja muita vantagem em ter os cursos online [...] não todas as aulas, também é lógico, mas algumas aulas, até práticas, poderão ser dadas online.”

Já o docente 5, mesmo acreditando ser a EAD uma questão fundamental para a internacionalização, acrescenta que a UC ainda tem muito a caminhar neste sentido. E cita casos em que a EAD pode ser de extrema utilidade.

PP5 – “Tenho é uma ligação fundamental na estratégia de internacionalização, na verdade, digamos, o uso dos novos meios, e a Universidade de Coimbra ainda

tem muito que andar, embora tenha feito progressos ultimamente neste aspecto, mas, na verdade, quando falamos na universidade global, digamos assim, uma das formas de afirmação da universidade global, claramente, é prestar um ensino à distância. De preferência, o modelo, na verdade, mais produtivo, mas nem sempre é possível, é o chamado b-learning, isto é, um ensino à distância, mas que implica sempre um período de permanência em Coimbra, isto é, sei lá [...] um curso intensivo de quinze dias em que as pessoas se deslocam, estão aqui, e há ensino presencial intensivo, digamos assim, combinado, portanto esse modelo é um modelo muito produtivo. Aqui na faculdade a única área que tem investido bastante nesse b-learning, são os Institutos Clássicos e têm obtido bastante sucesso [...] Nomeadamente, também, não apenas para cursos conferentes de grau, mas para cursos não conferentes de grau, portanto, pequenos cursos intensivos, pequenas escolas [...] é uma forma de criação de comunidade, e uma forma se for gerida, é uma forma muito eficaz, e na verdade, hoje em dia, atingir esse universo é como faz o CES, através, por exemplo, da disponibilização digital, do streaming, isto é, portanto, a disponibilização de conferências em tempo real na Internet, são tudo formas de projeção das instituições, e não é indiferente, o site do CES tem um milhão de visitantes por ano, obviamente nós temos muitos visitantes físicos, mas um milhão nem seria fisicamente possível [...] Não tem mesmo discussão, quer dizer, seja o ensino online, seja obviamente a partilha através da Internet, as múltiplas formas de partilhar através da Internet, hoje em dia isso é indiscutível, não está em discussão.”

Pelo que diz o docente 6, neste momento, na UC, a EAD se tornaria um trabalho extra. Mesmo assim, pensa em elaborar um curso à distância, apesar de não ter tido tempo ainda para implementá-lo.

PP6 – “Tenho. Já me andei a informar, já me ofereci junto da reitoria para elaborar um curso destes, e eles demonstraram todo o interesse em que eu fizesse isso e toda a vontade de me apoiar. Eu é que ainda não tive tempo para avançar para essa proposta, mas conheço colegas de outras universidades que têm desenvolvido esse tipo de cursos com o México [...] claro que é trabalho extra, a maior parte das pessoas foge de trabalho extra, mas acho que tem muitas vantagens nessa perspectiva de internacionalização e de se gerarem, depois, dinâmicas, assim, para alguém que resolve vir fazer um doutoramento, há sempre alguém que se movimenta nestas condições.”

Percebe-se, na fala dos docentes que a universidade ainda não investiu largamente na EAD, mas que os docentes não têm resistência. As novas tecnologias – videoconferências, transmissão em tempo real de palestras, aulas – são recursos muito bem conceituados para o avanço e o aprimoramento da educação, principalmente no caso do internacionalismo universitário. O que talvez tenha que ser observado é a adequada utilização do recurso, sem que venha a significar uma redução para a educação. Não se pode substituir a experiência de estar em uma instituição universitária, as possibilidades de troca que oferece, por aulas exclusivamente à distância, frias e vendidas no mercado.

2.8. Importância dos Ranking

Anteriormente, já falamos dos *rankings*, listas classificatórias, geralmente utilizadas como fontes para avaliar a qualidade das organizações, por meio de critérios pré-estabelecidos, que envolvem, na maioria das vezes, aspectos relativos ao ensino, à pesquisa e à extensão. Os *rankings* são também utilizados para divulgar a reputação e a visibilidade das instituições de ensino, sendo seus resultados utilizados pelas agências de fomento e por outros patrocinadores de pesquisas científicas, como

ferramenta para escolher onde e quanto vão investir. Já os pesquisadores os utilizam como base para escolher os centros de excelência onde vão propor parcerias. Os estudantes internacionais, por sua vez, os utilizam para escolher em que universidade desejam estudar.

A utilização dos *rankings* é por diversas vezes controversa. Não é raro serem criticados pelos docentes, pois em suas opiniões tais ferramentas se utilizam de critérios que favorecem algumas instituições em detrimento de outras. Por esse motivo, propusemo-nos a analisar qual a visão dos docentes a respeito dos mesmos, uma vez que são afetados por tal utilização. Vejamos o que dizem.

Sobre os *rankings* o docente 1 comenta:

PP1 – “As universidades que têm fama no mundo estão no ranking e são reconhecidas, as pessoas querem ir para Harvard, é muito difícil ir para Harvard porque as propinas são muito caras, é uma universidade privada, tem um número limitado de lugares, mas é considerada no ranking, repetidamente, a melhor do mundo.”

PP1 – “[...] nós não conseguimos competir, digamos, a sério num mercado global, nesses rankings as universidades portuguesas aparecem, as mais bem colocadas nos lugares 300 e tal, 400, o que significa que os lugares cimeiros [...] está muito longe ainda dos lugares cimeiros, o que também, enfim, podia ser melhor, devia ser melhor, tem muito a ver com o fato de não termos uma única universidade talvez mais destacada no tamanho.”

O docente PP1 nos fala do problema da competição internacional promovida pelos *rankings*. Ressalta que as universidades que têm mais fama são sempre as mesmas que estão no topo dos *rankings*. Isso está relacionado aos critérios que compõem os *rankings*, critérios que favorecem as universidades mais estruturadas,

pois, geralmente, levam em conta questões quantitativas e deixam de considerar as especificidades favoráveis às instituições menores. Por exemplo, se uma universidade possui um quadro numeroso de docentes, certamente terá mais publicações internacionais, e se cobra altas taxas dos estudantes, certamente terá, proporcionalmente, mais recursos para se organizar como instituição. Um outro caso para o qual chamamos a atenção, diz respeito a uma outra instituição, subfinanciada pelo Estado, e que cobre taxas mais baixas dos estudantes. Por certo, ela não deverá contar com as mesmas condições de organização, mas, quase asseguramos que terá maior potencial de inclusão de estudantes das camadas populares. Mas este critério não é pontuado pelos *rankings*.

O docente 2 caminha em outra direção em sua fala, quando lembra que a universidade já tem iniciativas que facilitam as publicações internacionais, tem, inclusive, anunciado que compensará melhor os investigadores para que intensifiquem as suas publicações, sem, contudo, ainda ter levado a cabo tal intenção. Com isso, aos olhos do PP2, os docentes não têm se empenhado, principalmente porque já têm demasiadas atribuições. Já o PP3 identifica algum tipo de incentivo às publicações internacionais por parte da equipe reitoral, principalmente no que se refere à divulgação.

PP2 – “[...] considero que nós temos aqui, na minha área, pelo menos, plataformas instrumentais e de competências de investigadores e até de financiamento, que permitem a publicação em revistas internacionais boas e muito boas, excelentes. É mais complicado, não é? As revistas, como a Natural Science, que são muito importantes em alguns indicadores, não nos veem como universidade, e o que a Universidade de Coimbra quer? Quer promover e quer compensar as pessoas que publicam nestas revistas. Isso já é um bocadinho mais difícil, estamos a trabalhar neste sentido, mas continuo a achar que isso que se vão compensar os investigadores, que vão publicar melhor a esse nível, [...], eu não sei [...] não é claro quais são as recompensas concretas, e sem recompensa concreta... [...]”

PP3 – “Tudo que seja promover as publicações internacionais é positivo. Naturalmente que nós hoje temos sistemas de avaliação, onde as publicações internacionais estão também sujeitas, digamos, a fatores de impacto e a um ranking que vale o que vale [...] o que eu acho é que a universidade tem feito, sobretudo a nível da divulgação, a nível até da própria comunicação que se faz internamente e do interesse [...] enfim, neste caso, a equipe reitoral, através das faculdades e etc., ajudam, ou melhor, incentivam essa publicação nas revistas internacionais.”

O docente 5 toca numa questão deveras relevante, o monopólio das publicações, alertando para o fato de que os editores internacionais cobram taxas altíssimas para que os autores publiquem em suas revistas e, por isso, estas têm se tornado negócios bastante lucrativos, cobrando também assinaturas de quem quer acessar seus textos. Dessa forma, as universidades têm gastado uma quantia considerável para manter sua base de dados bibliográfica atualizada.

PP5 – “Na verdade, há um conjunto de monopólios de publicação, grandes editores internacionais, grandes grupos internacionais, que exercem uma grande pressão, que têm nas mãos, na verdade, um negócio da China, que é a publicação em revistas científicas, em que os autores não são pagos; muitas vezes começa a ser exigido um pagamento e em que, como se sabe, se cobram valores astronômicos, por vezes, e as próprias universidades americanas, as grandes universidades americanas, que não são propriamente universidades pobres, mesmo essas já se queixam de que não têm capacidade de renovar as suas bibliotecas através da aquisição de monografias, por exemplo, porque a maior

parte do seu orçamento está a ir para substituição das grandes bases de dados que estão à vista e para o pagamento de assinaturas à vista, portanto, há aqui um círculo que é quase um círculo vicioso, digamos assim, e que redunde, na verdade, numa política de promoção dos grandes grupos internacionais que dominam a publicação em revistas e, portanto, digamos, é quase uma armadilha a que os estudantes hoje em dia estão presos de, na verdade, terem que canalizar uma parte das suas energias para esse tipo de publicações, que, na verdade, são aquelas que depois são alvo de avaliação, da avaliação dos centros ou da avaliação dos investigadores pessoalmente, são aquelas que contam, não é? Sem deixar de fazerem outras coisas que acham que fazem sentido, como publicar livros, ou terem, por exemplo, atividades de divulgação científica ou atividades de exercício de uma cidadania científica, através da organização de muitas atividades, como o CES faz, nomeadamente, e digamos, obviamente, se se está a canalizar as energias para esse tipo de publicações ou outras coisas que se deixam de fazer, e que são fundamentais, digamos assim, a implantação de uma prática científica com preocupações de cidadania, com preocupações de ciência crítica e, nesse ponto de vista, seria necessário que as instituições – é também aquele ponto em que eu queria chegar – seria necessário que as instituições tomassem posição, não é? E, na verdade, não tem acontecido nas universidades portuguesas.”

O mesmo docente alerta, em acréscimo, para o fato de que a universidade precisa tomar posição quanto ao fato de estarem ficando reféns destes monopólios de publicações internacionais. Tal situação acarreta o agravante de a carga de trabalho docente ser intensificada por conta das pressões para as publicações internacionais

exigidas, prejudicando o tempo em que o docente poderia estar se dedicando a práticas científicas cidadãs, que não estivessem vinculadas à competitividade.

Os rankings são, como se vê, postos em xeque por diversas razões: porque são utilizados como indicadores de desempenho nos mais diferentes contextos, desde a gestão das universidades à sua avaliação e dos docentes; porque, no âmbito universitário, os gestores vão sendo pressionados a adotar políticas destinadas a melhorar a classificação nos *rankings*, fazendo muitas vezes uso dos indicadores de desempenho para apoiar sua gestão, principalmente para melhorar o financiamento do Estado para as instituições que dirigem; porque os resultados dos *rankings* avaliam a “qualidade” do ensino superior, sobretudo para a competitividade no mercado educacional internacional, o que, em nosso ponto de vista, reduz a função social da Universidade.

2.9. Relação da Internacionalização com o mercado

O movimento de intensificação da internacionalização das universidades pode ser pensado como um fenômeno da atual sociedade de mercado. No caso da UC, percebemos a partir da fala dos docentes, estar esse movimento em ascensão na instituição, principalmente, conforme já expusemos em momentos anteriores deste trabalho, como forma de financiamento da educação, já que as instituições passam por uma crise interna, causada pelas dificuldades econômicas do próprio país no interior do atual momento do capitalismo mundial, e pelo modelo de gestão adotado para superá-las. Portugal aderiu ao modo de superação da crise imposto pela cúpula do sistema capitalista neoliberal mundial, materializado pelas imposições da *Troika*, que impôs ao país várias políticas de contingenciamento de gastos, que acabaram por gerar, entre outras medidas, a diminuição dos recursos destinados às universidades, entre outros setores sociais (Benavente *et al.*, 2013). Nessa conjuntura, uma das saídas que a governança adotou para diminuir as despesas com a ES foi incentivar a internacionalização, nomeadamente, a captação de estudantes estrangeiros.

Não deixa, então, de ser oportuna a escuta dos docentes a esse respeito, para o que nos valem de suas falas quanto à relação da internacionalização, no âmbito da UC, quando a mesma é empreendida com perspectivas mercadológicas, ou melhor, quando ela se dá com vistas à captação de recursos para a universidade.

O docente 2 é incisivo quanto à necessidade de financiamento por parte do Estado:

PP2 – “[...] desde há muitos anos e, sobretudo, nos últimos três anos, parece-me lógico que tem de haver algumas contas feitas do ponto de vista económico, ou o próprio conceito da universidade torna-se inviável, não dá para investir em lado nenhum.”

PP2 – “[...] Como, por exemplo, as pessoas que estão a ser afogadas no Mediterrâneo, por que estão lá a afogar-se? Como é que, por exemplo, a Europa

diz que não tem culpa nenhuma daquilo, que não fez nada para aquilo [...] claro que fez, mas não fez nada para aquelas pessoas amigas atravessarem o Rio, mas fez [...], não é? Essas, obviamente, são questões integradas, obviamente, que há certas áreas de pesquisa que são neste momento muito mais financiáveis do que outras e, para se chegar com uma coisa, ou marcar na área médica, é preciso de fato muito investimento porque senão os pacientes morrem da cura.”

O docente 3 fala da falta de financiamento para os estudantes da UC se internacionalizarem. Sim, porque, esse movimento de intercâmbio, no que se refere ao envio dos estudantes, sofre com a falta de financiamento. Essa perspectiva de a UC ter interesse em atrair estudantes estrangeiros devido à falta de financiamento do Estado é reiterada pelo docente 4. Quanto a isso, a professora 6 vai ainda mais fundo e acrescenta que, hoje em dia, a internacionalização voltada para o mercado e para a captação de estudantes estrangeiros é uma questão de sobrevivência para as universidades portuguesas.

Vejamos as suas falas:

PP3 – “[...] eu e colegas meus vamos estar dois dias fora com os alunos, o que é excelente para os alunos, é excelente para nós, porque temos um relacionamento muito melhor com os alunos [...] não é melhor, é desinstitucionalizado, é diferente. Claro que nós gostaríamos de fazer isso várias vezes no ano, mas é impossível porque não há orçamento neste momento que permita fazer isto, mas já houve, mas, enfim, é assim e, portanto, temos que nos tentar arrumar da melhor maneira para não prejudicar sobretudo os alunos, que criam grandes expectativas e, portanto, para elas não serem agouradas.”

PP4 – “Eu acho que é essa prioridade de atrair estudantes estrangeiros. Eu acho que isso é a principal. Por questões econômicas. Principal não quer dizer que não haja outras, mas que assim, a principal é por razões econômicas, porque, como é de conhecimento geral, o número de estudantes tem vindo a diminuir, inclusivamente em muitos cursos – no nosso felizmente não – mas em muitos cursos o número de estudantes tem vindo a diminuir, e diminuindo o número de estudantes, diminuem as propinas, diminui o que a universidade pode buscar, e atraindo estudantes de outras áreas, estrangeiros, vai aumentar o rendimento em valor económico.”

PP6 – “Neste momento, sem dúvida nenhuma, porque é uma questão de sobrevivência económica das instituições. Sem dúvida nenhuma.”

O docente 3 traz um outro enfoque e enfatiza outro ângulo da questão, o da falta de alunos nacionais na instituição. Tais estudantes em Portugal também pagam mensalidades, mas estas não dão conta dos custos necessários para sua manutenção, então, eles são subsidiados pelo Estado. O prejuízo para os nacionais advém do fato de que, com o estatuto do estudante estrangeiro, os nacionais passaram a pagar a integralidade das mensalidades, ou melhor, os estudantes estrangeiros são subsidiados pelo estado Português.

PP3 – “Eu penso que também tem porque quanto mais alunos nós tivermos, os alunos representam, pagam as propinas [...] naturalmente que as universidades portuguesas, de uma maneira geral, estão a perder alunos por causa da taxa de natalidade, por causa do abandono escolar, etc. [...] e são razões económicas

também que estão subjacentes, mas, por outro lado, ao receberem menos alunos, têm menos financiamento, porque uma parte do financiamento é através do número de alunos e, portanto, naturalmente que, ao captar alunos estrangeiros, é óbvio que também [...] há razões de natureza econômica, é evidente que são razões que eu percebo perfeitamente, e que também tem o seu valor acrescido e que também permite a internacionalização, portanto, também tem as suas contrapartidas positivas, mas naturalmente que quanto mais alunos nós tivermos aqui a pagar propinas, naturalmente melhor economicamente é para a instituição e, portanto, se forem alunos estrangeiros, digamos que uma das vias para internacionalizar também se consolida, também se alarga, e etc., portanto, estas questões não separam, não estão separadas umas das outras, mas nós vivemos no país uma situação economicamente debilitada que ainda não se recuperou, não sei quando vai se recuperar e, portanto, tem naturalmente consequências no ensino superior.”

O docente 5 acrescenta que, com a atração de estudantes estrangeiros e a consequente geração de receitas, a universidade poderá utilizar estes recursos para atribuir prioridade a outras dimensões da internacionalização, que poderiam se materializar na forma de consórcios internacionais, por exemplo. Acrescenta que hoje na UC um grande projeto internacional leva muito tempo para ser construído e, se o docente não o faz dispensado das aulas, torna-se inviável sua configuração.

PP5 – “o CES tem transmitido muito essa mensagem aos seus investigadores, é a prioridade da publicação em revistas indexadas, de acordo com os padrões bibliométricos dominantes, mas há duas maneiras de encarar isto: uma é pensar que só isso é que é válido, e não se pensa em mais nada, traduzido agora para esta questão, “vamos ganhar muito dinheiro”; outra questão é a estratégia de

pensar: "se nós fizermos isto, vamos criar condições para podermos fazer outras coisas que achamos que fazem sentido", isto é, a universidade pode pensar essa atração de estudantes incoming como na verdade uma fonte de receita, que depois pode ser aplicada produtivamente, por exemplo, reforçando a internacionalização através da criação de consórcios, aquilo de que falávamos há pouco, dando meios aos investigadores que queiram candidatar-se a grandes projetos internacionais de, por exemplo, estarem um ano sem dar aulas, só a preparar o projeto sendo substituídos por alguém que a universidade pague, isso não é possível hoje em dia, não é? Mas, obviamente, que faria todo o sentido uma universidade com uma estratégia inteligente, sobretudo se tem um investigador de grande nível, ou um investigador que tem condições de obter sucesso num grande concurso internacional, a universidade deveria ter interesse em libertar essa pessoa durante um determinado período de tarefas docentes, para poder fazer o projeto. Hoje em dia um grande projeto internacional só se faz com seis meses sem se fazer mais nada, portanto, nós estamos a falar de coisas que se fazem nas horas vagas, que nós vamos fazendo o que podemos, não é assim? Portanto, uma estratégia verdadeiramente ambiciosa tem que pensar em outra escala."

Tendo analisado todos esses posicionamentos, explicitados pelos professores entrevistados, temos para nós que a relação da internacionalização das universidades com o mercado se dá basicamente pela possibilidade representada pelos estudantes estrangeiros no que tange ao financiamento da ES. Dessa forma, concluímos que, na visão dos docentes, a internacionalização da UC está subsumida às necessidades mercadológicas, à venda de serviços educacionais como forma de financiamento da instituição. Ou seja, há uma incorporação dessa ideologia e desse desiderato pelos próprios docentes. Mais ainda: o Estado português, seguindo as orientações da Troika,

tem diminuído o orçamento das universidades, impondo o desenvolvimento de uma gestão enxuta, nos moldes do gerencialismo empresarial, para que se autofinanciem.

3. A gestão da Universidade Federal do Rio de Janeiro e a Internacionalização da Educação Superior

3.1. Pressão para Internacionalização Interna ou Externa

O Reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Professor Dr. Roberto Leher, vê o ranqueamento das universidades como uma pressão que concorre para a internacionalização, nomeando tal fenômeno de ranqueamento das chamadas “universidades de classe mundial”. Os *rankings* fizeram com que as agências de fomento brasileiras passassem a exercer pressão sobre as universidades para que se internacionalizassem. Assim, as universidades com maior número de publicações internacionais passaram a ser mais bem avaliadas pelas agências de fomento brasileiras. Segundo ele, a partir da política de avaliação, tanto das instituições como dos seus docentes, iniciou-se uma mudança no eixo das prioridades das instituições: passou-se a “licitar o pensamento”. O Reitor alerta para o papel discriminatório que os *rankings* realizam quando, por exemplo, elegem como elemento de avaliação o reconhecimento internacional dos docentes, aferindo o número de prêmios Nobel que lhes são concedidos. Como Brasil e Portugal não estão bem neste quesito, ficam fora dessa medida. No entanto, isso não significa que as universidades portuguesas e brasileiras não tenham qualidade. O que acontece é que muitas universidades estão preocupadas em desenvolver pesquisas relevantes e não necessariamente preocupadas em concorrerem a prêmios internacionais.

GB1⁴⁹ – “Problema da internacionalização, a meu ver, tem hoje dois fatores determinantes que pesam muito na definição da política e que acabam sendo formas de constrangimento e de pressão para que as Universidades se ajustem a esses determinantes. O primeiro deles foi a difusão dos rankings das melhores

⁴⁹ GB1 – Reitor da UFRJ, professor Dr. Roberto Leher.

universidades do mundo, das Universidades chamadas de classe mundial. A existência desses rankings gerou particularmente, no plano nacional de pesquisa e pós-graduação, da Capes e da NPG, mas também no próprio âmbito da Capes, uma maior indução para que os programas viessem a se internacionalizar, de modo que as Universidades de ponta no país pudessem estar num lugar mais condizente com sua importância nacional, nos rankings, tanto na QS quanto da Thompson. Essa política de que as universidades devem estar melhor posicionadas nesses rankings por meio da indução das agências de fomento, também tem gerado uma situação de mudanças na própria prioridade, e nas preocupações principais da universidade e dos seus programas de pós-graduação. Licitar o pensamento. O primeiro item da maior parte dos rankings está presente tanto no QS como também da Thompson – é o reconhecimento internacional dos professores da Universidade. Então, por exemplo, [...], então esses rankings tanto da QS quanto da Thompson consideram como primeira variável o reconhecimento dos pesquisadores no âmbito internacional, aferindo o número de prêmios Nobel, de medalhas Fields e outras honrarias semelhantes. Por suposto que no Brasil como também em Portugal; neste quesito nós não vamos muito bem porque no caso brasileiro nós não temos nenhum laureado no Nobel. Temos apenas um medalhista Fields, [...] que hoje tem nacionalidade brasileira e francesa.”

Outro critério adotado pelos *rankings* que deixam Brasil e Portugal excluídos da pontuação é a participação de gestores formados em suas universidades atuando nas grandes corporações internacionais. Isso porque, normalmente, tais gestores são indicados para as corporações por pertencerem aos países mais desenvolvidos economicamente. O Reitor cita ainda outro item avaliado pelos *rankings*, também

promotor da desigualdade na avaliação e que repercute diretamente nas universidades. Trata-se do número de estudantes internacionais – aqui o Brasil se diferencia de Portugal, pois Portugal já está desenvolvendo uma política de atração de estudantes estrangeiros há muito mais tempo e com maior intensidade. Já o Brasil tem uma política diferente, não está preocupado em captar estudantes estrangeiros, uma vez que as universidades de maior importância são gratuitas. Assim, os *rankings* avaliam mal as universidades menos internacionalizadas, desconsiderando que esse talvez não seja o objetivo da instituição no momento.

GB1 – “O segundo critério de importância é o critério de dirigentes de organismos internacionais, de grandes corporações etc., em que também o Brasil e Portugal não estão brilhando, na medida em que nós não temos muitos dirigentes formados em universidades brasileiras e também portuguesas ocupando altos cargos de direção em organismos internacionais, em grandes corporações, [...] A variável, por óbvio, não está sob o controle da Universidade. São outros determinantes que explicam um lugar, por exemplo, de um dirigente do Fundo Monetário, do Banco Mundial, da OCDE, ou de uma corporação. Então, os países que estão fora do G7 vão muito mal nesse quesito também. O terceiro item que os rankings em geral consideram, e esse repercute diretamente nas nossas universidades, é o número de estudantes estrangeiros. E aqui é uma variável que o país e as Universidades, de alguma forma podem interferir, podem alterar a situação. Mas temos uma dificuldade no Brasil que é um pouco diferente nesse caso de Portugal. A dificuldade é que nós não buscamos estudantes, porque não precisamos de clientes. Nós não, como o ensino é público e gratuito no Brasil, a nossa motivação para captar estudantes estrangeiros não é uma motivação, digamos, pecuniária, porque não precisamos disso para sobreviver [...]. Finalmente, pesam no ranking as publicações como fator de impacto. E aqui novamente nós temos uma questão complexa [...] a Capes atua muito intensamente sobre as universidades brasileiras, tanto pressionando para

aumentar os cursos de língua inglesa, com a suposição de que isso vá aumentar a circulação do estudante, que é uma hipótese que, a meu ver, não tem materialidade, ela não se sustenta [...] Como pressionando que os programas de pós-graduação, particularmente os que tem conceito 6 e 7 na Capes, sejam cursos de fato internacionalizados, ou seja, que as publicações dos seus professores e estudantes sejam basicamente em língua inglesa com alto fator de impacto [...] Então, a ingerência e a pressão das Universidades para internacionalização incidem diretamente nas publicações e na captação de estudantes, com as dificuldades que eu já mencionei, no caso brasileiro nós não temos uma motivação de captação de clientes. Gostaríamos, sim, claro, de ter uma maior interação com grupos de pesquisa e etc. [...]"

Por fim, o Reitor expõe seu ponto de vista acerca de outro critério de avaliação que, segundo ele, pesa sobre as universidades brasileiras, as publicações internacionais. O número de publicações internacionais recai sobre a nota que as universidades recebem da CAPES, a agência avaliadora e credenciadora da pós-graduação no Brasil, tornando-se um elemento de pressão bastante robusto para as universidades brasileiras e seus docentes, que têm que dar conta dessas publicações, para além de suas pesquisas, orientações e aulas. Os docentes necessitam, ainda, de tais publicações para crescerem em sua própria carreira, uma vez que só progredirem funcionalmente se tiverem um determinado número de publicações, sendo que publicações internacionais têm bem mais valor do que as nacionais. O Reitor da UFRJ explica, com muita propriedade, sua sugestão:

GB1 – “Eu tenho, então, que sugerir que a universidade deveria buscar uma perspectiva internacionalista e não de internacionalização [...] Porque a internacionalização é uma internacionalização dentro de um padrão hegemônico de funcionamento de universidades do mundo. Enquanto que o internacionalismo

seria uma perspectiva de compartilhamento e de colaboração acadêmica mais sistemática.”

O internacionalismo, na concepção do Reitor haveria de significar uma maior interação, troca, mobilidade docente e discente, sem as amarras do critério de competitividade e sem a orientação mercadológica influenciando o processo. Inclusive, sem discriminação. Seria um processo em que todos os estudantes e docentes pudessem ter as mesmas condições de mobilidade, em que a condição econômica não fosse um fator determinante para mobilidade, mas, sim, a relevância do projeto de pesquisa.

O gestor 2 da UFRJ, o Professor Dr. Eduardo Serra, Pró-Reitor de Graduação, concorda com o fato de que as universidades são pressionadas a se internacionalizarem e reconhece o poder de influência exercido pelo mercado nos acordos internacionais, nos quais, via de regra, é inserida cooperação na pesquisa e no ensino. No entanto, ressalta ele, as universidades já desenvolvem processos de internacionalização há muito tempo, desde o início de sua criação no país.

GB2⁵⁰ – “Sim. [...] Sentem esta pressão, vem de vários eixos assim. Você tem o eixo geral de integração do Brasil na economia mundial, no mercado mundial, e nos acordos bilaterais, multilaterais, está sempre prevista a área de cooperação da pesquisa e do ensino, e mais relevante a partir dos anos 90, [...] mesmo considerando que sempre houve um grau grande de internacionalização principalmente na área de pesquisa, têm missões importantes [...] a missão francesa na USP, que foram determinantes para o fortalecimento da universidade brasileira.

⁵⁰ GB2 – Pró-Reitor de Graduação da UFRJ, Prof. Eduardo Gonçalves Serra.

GB2 – “Bom, a pressão é interna e externa. A pressão externa no sentido de que, como o Brasil é meio que disputado entre blocos político-econômicos, EUA, Europa, nos últimos tempos até pela Ásia, China, Japão, Coreia, eles tentam disputar o Brasil como parceiro político e econômico. Tem uma pressão externa mais recente agora dos Brics⁵¹, [...] os Brics agora está pensando, está propondo uma Universidade, uma ligação entre os Brics na área universitária, então é uma pressão externa. Agora, internamente, também, primeiro porque, assim, a pesquisa é internacionalizada. A troca de informações também, os programas se ressentem de ter pessoas conhecendo os grandes centros, trazendo pesquisadores de ponta, professores que estão mais à ponta na questão do conhecimento de diversas áreas, e tem esse fator, de que a internacionalização é parte do critério de avaliação do governo. Quando ele analisa o programa, ele quer saber se o programa tem intercâmbio, que reflete a política no campo da educação superior na política geral do Brasil de integração internacional. Então tem o interno e tem o externo, os dois.”

O gestor 3⁵² acrescenta que a pressão para internacionalizar se dá mais intensamente em torno das universidades públicas e tem origem nas agências de fomento e avaliação. Com o que concorda a gestora 4⁵³, que diz perceber que a pressão se tornou maior quando a internacionalização passou a ser um critério de avaliação da

⁵¹ BRICS – Sigla formada pela inicial dos nomes dos países que integram o grupo de cooperação econômica integrado pelo Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul.

⁵² GB3 – Diretor do Setor de Convênios e Relações Internacionais, Dr. Vitor Alevato do Amaral.

⁵³ GB4 – Diretora da Faculdade de Farmácia, A partir desse momento passo a entrevistar a Dra. Gisela Dellamora.

CAPES. Já com as instituições de ensino superior privadas, bastante numerosas entre nós, não se verifica a mesma tentativa de coerção.

GB3 – “Se a gente considerar o [...] a quantidade de instituições de ensino superior que existem no país, uma parcela mínima dessas instituições sente alguma pressão para a internacionalização. E se nós afunilássemos isso e pensássemos “universidades”, aí talvez, até arriscaria dizer que é uma coisa mais generalizada. Tenho dúvida em dizer sim ou não, mas arriscaria dizer talvez sim, há uma pressão mais generalizada sobre as ‘universidades’. Consideradas no sentido estrito, mas o sistema de ensino superior como um todo, é [...] não sente nenhuma pressão, não sabe o que é internacionalização, nunca refletiu e nem começou a ensaiar uma reflexão sobre internacionalização. E sequer tem alguma coisa parecida como um escritório de cooperação internacional.”

GB4 – “Então vamos lá, eu acho que há uma pressão um pouco maior atualmente do que há uns anos atrás. Porque, não que não fosse, que já não se falasse em internacionalização, e que não fosse considerada como importante do ponto de vista da pós-graduação, principalmente naquela época, por conta de você ascender aos conceitos mais altos, então para um curso de pós-graduação atingir conceito seis ou sete, é essencial a internacionalização.”

Um caso especial é o da Faculdade de Letras, cuja diretora (a gestora ⁵⁴), enfatiza a cobrança de um maior envolvimento da faculdade no processo de

⁵⁴ GB5 – Diretora da Faculdade de Letras, Professora Dra. Eleonora Ziller, diretora da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

internacionalização, já que é o setor que trabalha com o estudo e a pesquisa das línguas estrangeiras e materna, sendo, então, vista, à semelhança do que se passa na UC, com uma funcionalidade instrumental neste processo. A gestora alerta para o problema da supervalorização do ensino da língua inglesa, em detrimento de outras, em função de a língua inglesa ter se tornado a língua franca no processo de internacionalização. A gestora reitera a forte influência para a internacionalização originada das exigências da CAPES, no viés da avaliação e, mais recentemente, pelo Programa Ciência sem Fronteiras, no intuito do envio de estudantes, feito pelo alto, como diz a gestora, por se tratar de um programa onde a universidade não intervém no processo de mobilidade, o próprio estudante escolhe a instituição para acolhê-lo, por sua livre iniciativa e se inscreve no programa disponibilizado na Plataforma da CAPES, cabendo à universidade unicamente a parte da documentação.

GB5 – “Nós passamos a ser o Celpe-bras [...] nosso posto de Certificação de Língua Portuguesa para estrangeiros, então nós somos o maior posto de aplicação de língua do país, dentro das universidades, dentro dos postos do MEC que fazem a aplicação do teste. Então, a gente tem investido nessa parte de recepção e tudo [...] de uns cinco anos pra cá. Isso tem sido uma decisão da Faculdade de Letras [...]. Mas existe obviamente uma pressão, que aí é diferenciada, que é da Universidade, de políticas de internacionalização da universidade, que vêm como a pressão externa mesmo, no sentido de cobrar da Faculdade de Letras um posicionamento, de uma contribuição para esse processo. Que infelizmente é visto de forma reduzida e instrumental, do tipo, somos nós que vamos ensinar português, e, como diz uma professora aqui, somos nós que vamos ensinar engenheiros analfabetos a falar inglês e outras línguas e tal [...]. A Faculdade de Letras tem tido um posicionamento bastante crítico em relação a isso, principalmente em relação a uma perspectiva, vamos dizer assim [...] Como é que se pode dizer unilinguística? De só valorizar a língua inglesa e de só garantir o processo de internacionalização mais por alto. Aí eu já não sei se já começo a falar desse, vamos ver aqui [...] No sentido de se posicionar perante [...]

a gente tem tentado nesse processo em que as demandas chegam à universidade, a gente se manter nessa posição crítica de não sermos vistos apenas como um centro instrumental para ensinar inglês para todo mundo, mas, ao mesmo tempo, temos tido uma posição que há cinco anos antes não existia, [...] que era uma espécie de recusa pura e simplesmente a qualquer tipo de concessão a um processo como esse. E, de cinco anos pra cá, a gente tem entendido que a gente precisa investir, quer dizer, que esse processo é irreversível, que a universidade ganha, porque não dá para dizer que internacionalizar é um problema, no sentido próprio da vida universitária e produção do conhecimento, mas que a gente vem tendo cuidado para sustentar alguns princípios e, principalmente, combater essa, do ponto de vista interno, essa visão instrumental de que a gente existe para ser curso de línguas. Quer dizer, para ensinar inglês para os outros. E, em segundo lugar, de que é só o inglês, não pode ser só o inglês. Mais ou menos esse vem sendo o posicionamento institucional da Faculdade de Letras, diante dessas pressões.”

GB5 – “A UFRJ é um problema porque ela é gigantesca, ela é heterogênea, ela tem dificuldade de formular programas, projetos institucionais com muita clareza. Então, ano passado, havia da Reitoria um investimento, um discurso de investimento muito forte na internacionalização, atendendo aí, desde 2013, 2012, quando começa essa movimentação do Ciências sem Fronteiras, e toda a pressão da Capes, vindo também de fora, vem também um posicionamento da universidade de criar e fortalecer uma política institucional de internacionalização.”

O próximo entrevistado – o gestor 6⁵⁵ – segue o mesmo ponto de vista dos seus colegas, reafirma a forte influência para que se dê a internacionalização e insiste em que tal pressão surgiu a partir dos *rankings*, pois as avaliações dos programas de pós-graduação e os credenciamentos dos cursos das universidades ficam sujeitos a eles. Um adendo que faz é o de que a Escola Politécnica da UFRJ já está bastante internacionalizada desde os anos 2000.

GB6 – “Sim, existe de fato uma pressão para a internacionalização e essa pressão surgiu a partir dos rankings que foram divulgados, e o critério para quem tiver pontuação nesses rankings é a internacionalização. No âmbito da Escola Politécnica, a gente não sentiu essa pressão. Por quê? Porque a gente já tem um programa de intercâmbio que começou no início dos anos 2000. Na verdade, eu fui até o primeiro coordenador de relações internacionais. E agora existem três programas: um programa com os EUA, o coordenador era o professor Camilo. Um programa com a França, inicialmente era [...] da Engenharia de Produção [...] E o terceiro, não, não, não, desculpa, o professor Camilo trabalhava com a Alemanha e o professor Naveros trabalhava com os EUA, com a Carolina do Norte. E aí o professor Naveros, quando viu que esse programa de intercâmbio estava crescendo, então ele decidiu não ter mais coordenadores específicos, mas, sim, coordenador geral. E como eu estava na época pretendendo sair para o pós-doutorado, era um dos meus objetivos, eu não quis continuar como coordenador geral. Então, naquela época assumiu o Prof. Naveros que foi o coordenador de relações internacionais até eu tomar posse, quando então eu convidei a professora Ana pra ser a nossa coordenadora para relações internacionais. Nesse período, o intercâmbio nosso cresceu tanto que a coordenação deixou de ser uma coordenação e passou a ser uma diretoria. E foi algo assim espontâneo, porque

⁵⁵ Doutor Joao Carlos Basílio, diretor da Escola Politécnica da UFRJ.

naquela época o grande indutor foi o programa BRAFITEC entre a Capes e o equivalente ao Ministério francês, um órgão do ministério francês, [...] se estabeleceram projetos que eram submetidos igualmente ao governo brasileiro e ao governo francês. Então, hoje, nós temos um intercâmbio com muitas universidades francesas, com as Ecoles Centrales, com o Politechnique, temos também relações internacionais com universidades espanholas, italianas, belgas, por exemplo, nesse tempo agora eu estou dando aula para um curso de probabilidade que é dado para alunos franceses e uma aluna sueca, que não necessariamente são todos alunos de intercâmbio, a gente já recebeu uns 40 alunos, por aí.”

A fala do gestor ⁷⁵⁶ detalha um pouco mais o assunto, pois, além de confirmar as pressões para a internacionalização, explicita o seu entendimento de que as pressões internas e externas são diferentes, já que a externa se dá como forma de melhorar a posição do Brasil perante os indicadores internacionais. A ser destacado, de modo idêntico, em seu discurso está a sua afirmativa de que avalia como um equívoco se pensar em internacionalização só pelo viés estrangeiro, no que tange às nossas publicações. Em sua opinião essa tendência desqualifica as revistas brasileiras.

GB7 – “Existe uma pressão externa, existe uma pressão interna, e elas não se casam [...]. Elas são descoladas. A pressão externa é por melhora de posições do Brasil e de seus indicadores em avaliações porque o sistema de Ciências e Tecnologias e Educação no Brasil se deixou aprisionar, equivocadamente, [...] pela questão da avaliação [...] O sistema brasileiro confunde o ser internacional com o ser estrangeiro. E isso não é adequado porque o que está em questão não

⁵⁶ GB7 – Diretor da Faculdade de Economia UFRJ.

é “estrangeirizar” a produção acadêmica brasileira. Isso na verdade significa até desvalorizar os nossos meios de comunicação científica, certo? Seria razoável se você tivesse um [...] diagnóstico de que os meios de comunicação de revistas brasileiras são todos muito ruins, então, não têm valor nenhum, enquanto uma revista de qualquer outro lugar teria [...]”

Em nossa concepção, o gestor 8⁵⁷ toca num ponto essencial. Para ele, o problema da pressão para as universidades se posicionarem bem nos *rankings* internacionais decorre do fato de os indicadores desses *rankings* serem construídos por países que orientam toda a política de educação no mundo. Assim, podemos inferir que os *rankings* são construídos pela ótica das universidades de maior influência mundial e, conseqüentemente, são as que aparecem nos melhores lugares nos *rankings*, deixando de observar alguns critérios importantes e específicos de instituições tradicionais de relevância acadêmica, mas que têm menor poder de influência.

GB8 – “É uma tentativa de você harmonizar os conceitos e procedimentos, e melhor comparar as diferentes instituições no nível global. O problema, basicamente, é que nós somos dotados como o primeiro ou décimo quinto, ou o centésimo lugar no ranking. Agora nós vamos definir os indicadores. Os indicadores são definidos nos países em que, na verdade, orientam até o ensino superior, [...]. Até ao momento [...] são os países do ocidente, mesmo que as técnicas sejam do oriente. Então, eu acho que existe uma pressão externa, que na faculdade isso foi discutido, mas ninguém ficou muito preocupado com essa

⁵⁷ GB8 – Dr. Afrânio Kritski Vice-diretor da Faculdade de Medicina UFRJ.

tendência entre aspas. A faculdade passou a se preocupar mais com avaliações internas no país, mas isso significa que até uns quinze anos atrás, a Faculdade de Medicina, os professores não, até pela sua história de grandiosidade, as pessoas viviam muito no passado, e não sei se [...] também, mas ela é uma faculdade de 1908, tem uma história sempre ligada ao poder, ao império, à república, os professores aqui sempre eram médicos dos presidentes e dos senadores, então ela nunca se preocupou em demonstrar sua competência por meio de indicadores porque ela já era competente.”

Já o gestor 9⁵⁸ vê o aumento da internacionalização e a conseqüente pressão para as universidades se internacionalizarem como resultado do processo de desenvolvimento das tecnologias da comunicação e dos transportes que favoreceram a ampliação das trocas entre as instituições. Destaca, entretanto, o papel significativo das instituições de excelência no incremento desse processo.

GB9 – “E isso é decorrente do próprio processo globalizante que nós passamos a perceber notadamente a partir dos anos 90, quando o impulso em relação a esse processo globalizante foi muito desenvolvido a partir do avanço da informática, [...] Com o avanço da informática você teve também o avanço da internet. Com o avanço da internet você teve um avanço das comunicações entre as universidades, e esse processo nós podemos chamar de globalizante. Não estou me referindo especificamente à globalização como um fenômeno em si, mas estou me referindo a um processo globalizante que foi muito impulsionado pelo processo de desenvolvimento tecnológico. As universidades aumentaram

⁵⁸ GB9 – Dr. Leandro N. Salgado Filho - Diretor da Faculdade de Educação Física da UFRJ.

imensamente as suas trocas de informações, de intercâmbios diversos. Nesse processo globalizante houve também um avanço significativo em relação aos transportes, à disponibilidade de transportes, o barateamento, inclusive, de deslocamentos internacionais e intercontinentais também. Então, isso gerou uma pressão, sem dúvida nenhuma, sobre as universidades no sentido da internacionalização, [...] mais ou menos sentida em função da envergadura de cada instituição. E também em razão do grau de excelência ou da vocação que uma instituição tem para uma determinada área de estudos e essa área seja bem desenvolvida.”

A gestora 10⁵⁹ vê a pressão para a internacionalização como uma pressão externa, oriunda do processo mundial de globalização e do próprio governo brasileiro.

GB10 – “eu não recebo uma pressão propriamente, do ponto de vista institucional. Eu percebo sim, evidentemente, como cidadã e como professora, né, todo um movimento de internacionalização e de uma valorização da internacionalização como parte da globalização e como políticas também do governo brasileiro. Mas isso não chega a se constituir em uma pressão a nível de uma unidade, que é a minha experiência, unidade Faculdade de Medicina”

Numa tentativa de síntese, temos que os gestores da UFRJ, de modo geral, sentem a imposição para que a universidade se internacionalize. Há pressões internas e externas, mas deixam antever em suas falas que as que os preocupam são as pressões externas, que têm contribuído para intensificar o trabalho docente e tensionar

⁵⁹ GB10 – Doutora Alicia Navarro Diretora de Relações Internacionais da Faculdade de Medicina da UFRJ.

as universidades para que se enquadrem em padrões internacionais de educação. E salientam, por preocupante, serem os padrões impostos às universidades idealizados por um grupo de países hegemônicos que têm pensado a educação como serviço, numa dimensão gerencialista, em que a produtividade se opõe à ciência pura. Nesse sentido, o custo da educação é visto como despesa e não como investimento, levando os Estados a enxugarem o orçamento das suas instituições, obrigando-as, conseqüentemente, a se autofinanciarem.

Nenhum dos gestores entrevistados no Brasil se opõe à internacionalização, mas a maioria deles reclama por uma internacionalização promovida pelas próprias universidades, que não seja posta em prática por imposição, mas como forma de incentivo à troca acadêmica.

3.2. Relevância da internacionalização

Na UFRJ, a internacionalização não é recente. Mas é interessante compreender qual o lugar que ocupa no nível das prioridades da universidade. E a fala dos gestores é esclarecedora quanto a isso.

O Reitor da universidade acredita que a prioridade está na cooperação internacional, no que denomina de internacionalismo acadêmico, e não na perspectiva mercantil. O Pró-Reitor de graduação não se refere a esse tipo de diferenciação e acredita que a UFRJ tem respondido às demandas pela internacionalização, pois já realiza muitas ações em favor da mesma. No entanto, não vê como única prioridade e nem como a mais importante neste momento, pois a universidade tem questões internas importantes para dar conta.

GB1 – “Nós temos muita pesquisa, nós temos cursos de graduação com dupla diplomação com a França, e incentivamos isso. Porque envolve um trabalho de articulação entre nossos departamentos, nossos institutos, nossas faculdades, e determinados departamentos e grupos de universidades estrangeiras. Então, na realidade, nós temos essa tensão entre uma perspectiva de integração mais, entre aspas, mercantil e assimétrica, e uma perspectiva de colaboração que eu estou chamando, na falta de um conceito melhor, de um internacionalismo acadêmico. Então é um pouco dessa forma que nós estamos pensando uma política de cooperação internacional.”

GB2 – “A UFRJ, ela tem respondido a essas demandas. Tem um setor internacional consolidado. Tem convênios ‘guarda-chuva’, convênios amplos com diversas instituições, esse é um fluxo constante, crescente, novos convênios, são

convênios gerais localizados no nível do programa, no nível da unidade, no nível da reitoria como um todo. Muitos processos de circulação de pessoas. Assim, individualmente. São visitas técnicas, são estágios, são mestrados e doutorados sanduíche, mais o doutorado, [...]

GB2 – “Na estratégia institucional da UFRJ a prioridade é conferir, assim, é uma das prioridades. Ela não é a primeira prioridade, se você olhar a graduação, você tem muitas outras prioridades. Internacionalização é uma parte. Então, em algumas das áreas com mais destaque, na área tecnológica tem mais destaque, [...] aqui na escola politécnica a intenção da política da escola é que cerca de 10% a 15 % dos alunos tenham algum tipo de experiência internacional. E nos dois sentidos, recebendo alunos nessa ordem de grandeza e mandando alunos, nessa ordem de grandeza. Isso, estamos próximos disso, se não já chegou, está perto. Porque está crescendo muito. Então é, [...] mas eu não sei se é o primeiro nível, não é. Acho que nessa nossa gestão, isso não está formalizado, mas a tendência é que seja considerado importante, mas não como primeira, segunda, terceira prioridade. É um dos eixos de trabalho da universidade. Mas não seria primeira prioridade porque nós temos muito que fazer aqui, o foco aqui dentro. Então, não está no primeiro nível de prioridade. E provavelmente não estará. É importante, mas não é a mais importante prioridade.”

Segundo o gestor 3, de seu posto de responsável pelas relações internacionais da universidade, ele diz perceber que o movimento de internacionalização se intensificou no início do governo do Presidente Lula, final do governo Fernando Henrique, momento que marcou a passagem de um governo neoliberal para um governo

mais preocupado com as questões sociais. Nesse sentido, houve um investimento na expansão das universidades públicas e gratuitas, assim como um maior investimento nas relações internacionais.

GB3 – “Nas universidades, no sentido estrito do termo, eu diria que houve um momento, que eu, talvez, localizasse como uma virada, [...] no momento em que as universidades, [...] no momento em que o país passou a ter prosperidade econômica. Há algo ali entre o fim do governo Fernando Henrique Cardoso e início do governo Lula, ou Era Lula. Ali, quando as universidades começaram a se expandir, começou a haver um movimento de institucionalização das relações internacionais. Repare! Eu não estou dizendo que não havia ações de internacionalização. Porém, essas ações estavam localizadas e, [...] vamos dizer, bem guardadas, [...] no hall de relacionamentos acadêmicos, barra, pessoais, dos pesquisadores. Então, havia uma tendência dos pesquisadores em se lançarem em ações internacionais. Mas essas ações não se transformaram em ações institucionais, no sentido da assinatura de um termo de cooperação, de publicidade efetiva daquela cooperação, dos frutos daquela cooperação, eram cooperações legítimas, não quero dizer o contrário. Muito legítimas. Mas, quando se olhava para a universidade, para a Reitoria das universidades, e não se reconhecia um órgão que tentasse coordenar, não digo centralizar, mas coordenar as ações de cooperação internacional, o pesquisador dizia: eu vou continuar a fazer o meu trabalho e não devo satisfações a ninguém.”

Esse mesmo gestor acrescenta o seu entendimento de que a internacionalização no Brasil ainda não é uma prioridade nas universidades, o que ele avalia se deve ao fato de as universidades ainda estarem envolvidas com a legítima preocupação de proporcionar a inclusão dos jovens nas universidades públicas e gratuitas brasileiras.

GB3 – “Como o Brasil tem uma preocupação muito grande, justa e legítima, e tem que ter mesmo, com a inclusão de jovens no ensino superior, a manutenção desse jovem na universidade, sem que eles larguem, sem que abandonem seus cursos, e a assistência estudantil, por exemplo, é uma questão muito importante; alguns temas dentro das universidades, tais como a internacionalização, não alcançaram ainda o status que deveriam ter alcançado. Eu diria que, comparativamente, há 10 anos, a situação das relações internacionais da internacionalização é flagrantemente diferente, e muito melhor, muito melhor. Tornou-se um tema. Não era um tema na universidade, hoje é um tema. Mas ainda é um tema que não conseguiu penetração nas instâncias superiores a ponto de se tornar prioridade. O que não significa algo hoje na UFRJ negligenciado.”

Apesar de considerar que a internacionalização ainda não é uma prioridade, nem para a UFRJ nem para as demais universidades brasileiras, o gestor reconhece que tende a tornar-se, mas acrescenta que a internacionalização deverá se tornar prioridade e que é preciso que a universidade entenda que tal movimento não é para as camadas mais abastadas, é bem maior. Ou seja, os jovens com carência social, que não conseguem entrar na universidade hoje, precisam colher os frutos desta internacionalização. Porém, o gestor acrescenta que a comunidade acadêmica ainda não entendeu essa dimensão tão ampla.

GB3 – “Mas, de fato, ainda não se tornou uma prioridade. Tende a tornar-se. Tende a tornar-se. Até porque é preciso que a universidade compreenda que o processo de internacionalização não é para ricos. É para todos. Então, o aluno pobre que consegue entrar na universidade hoje, que precisa se manter na universidade hoje, precisa colher os frutos da internacionalização. Seja porque ele faz a mobilidade física, ou mobilidade virtual, ou porque, mesmo sem literalmente sair do lugar, a universidade se transforma em um ambiente internacional. Aí

estamos falando na famosa internacionalização em casa. Então, o alcance da internacionalização é muito maior do que atender a uma determinada classe economicamente privilegiada que poderá viajar para o exterior. Não é isso internacionalização. E ela vai atingir a todos, então, quando a gente pensa em inclusão, quando a gente pensa em assistência estudantil, quando a gente pensa em manter os alunos aqui na UFRJ, o elemento internacionalização toca cada uma dessas pernas. Mas isso, acho, não, tenho certeza, a comunidade acadêmica ainda não entendeu a ponto de transformar a internacionalização numa prioridade.

Por sua vez, a gestora 4 nos coloca que, se a universidade quer crescer, ela deve estabelecer bem o que quer e, nesse sentido, reforça a ideia da universidade não se comercializar. Avalia que, dessa forma, a universidade mostrará a sua excelência acadêmica e a internacionalização acontecerá de forma praticamente natural.

GB4 – “o que a gente quer para a nossa unidade, se a gente vê que a nossa unidade tem que crescer [...] e eu acho que a universidade como um todo, diferentes setores e diferentes unidades e outros setores da universidade devem estabelecer bem o que nós queremos. Nós queremos nos mostrar para o exterior e de que forma? Porque a gente deve dar o nosso cartão de visitas tanto quando a gente vai, [...] os nossos alunos, os nossos pesquisadores vão e mostram o quanto nós somos bons, e quanto, quando a gente recebe estudantes do exterior, dá uma educação em bom nível pra eles, em nível de graduação, número de pós-graduação, e eles saem bem formados durante este período em que eles tiveram aqui, e voltam para os seus países de origem com um belo cartão de visitas, [...] eu acho que essa é a forma de [...] acho que é nesse sentido que a universidade deveria caminhar, não se preocupando com comercializar, se vender, nada disso.”

Na Faculdade de Letras, a gestora afirma que já há um setor responsável pela internacionalização. Da mesma forma, a Reitoria também já investe na internacionalização por meio do Setor de Convênios e Relações Internacionais, que organiza encontros com os setores de relações internacionais de cada unidade. Desses encontros surgiu a criação de um Centro de Línguas na Faculdade de Letras, justamente para atender aos estudantes da mobilidade internacional. A gestora também reafirma as ações de internacionalização já existentes em outras faculdades e centros de pesquisas da UFRJ, que têm atividades em pleno funcionamento. A Coppe⁶⁰, por exemplo, é um centro de pesquisa que desenvolve a maioria de suas pesquisas em convênio com outros países. Porém, a gestora lembra que existem outras faculdades ou centros de pesquisa da mesma UFRJ que ainda não têm condições de se internacionalizar, como, de modo idêntico, que o Plano de Internacionalização construído há pouco tempo pela instituição prevê muitas ações que ainda não foram desenvolvidas.

GB5 – “[...] a gente aqui já tem, nas Letras, e várias unidades têm, setores responsáveis, nós temos um setor de intercâmbio e internacionalização, responsável por coordenar esses esforços. E a Reitoria fez um investimento, a partir do SCRI⁶¹ desse órgão da reitoria, o Vitor, que é o responsável, ele é coordenador não sei se ele vai permanecer no cargo, [...] agora mudou a reitoria, mas ele continua até o momento, ele é que responde, e que foi o responsável por organizar, vamos dizer assim, essa política, no sentido de fazer encontros dos setores de relações internacionais de cada unidade, de coordenar, se montou uma

⁶⁰ A Coppe – Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – pode ser considerado o maior centro de ensino e pesquisa em engenharia da América Latina. Foi criado em 1963, pelo engenheiro Alberto Luiz Coimbra, que ajudou a criar a pós-graduação no Brasil e, ao longo de cinco décadas, já formou cerca de 13 mil mestres e doutores nos seus 12 programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Em 2013, a Coppe criou seu 13º programa: Engenharia de Nanotecnologia (UFRJ, 2017).

⁶¹ SCRI – Setor de Convênios e Relações Internacionais.

comissão enorme, aquelas comissões de cinquenta pessoas para formular uma política de internacionalização. Saiu dali uma proposta mais ou menos articulada de iniciativas da instituição nesse sentido, e de onde sai, como sempre, é polêmico aqui dentro, a ideia da constituição de um Centro de Línguas, [...] e assim é, sempre difícil, porque há aqui uma espécie de receio de que o Centro de Línguas acabe ficando maior que a própria Faculdade. Acabe engolindo a Faculdade. Então, assim, sempre tem uma tensão quando a gente fala disso, mas de qualquer forma isso está caminhando, tem uma política institucional já, que começou a ser desenhada do ano passado para cá, quer dizer, para sair das iniciativas isoladas, porque a gente tem, desde instituições já plenamente internacionalizadas que estão lá na frente, tipo a Coppe, que, inclusive, tem um escritório na China. Tem um escritório da Coppe da China para tocar os interesses da Coppe na China. Então, já tem um grau de articulação internacional muito grande, enquanto outras unidades não têm nenhuma, enfim, não têm nenhuma condição, não oferecem nenhuma, nenhuma forma de acolhimento e de, vamos dizer assim, de expansão, de contatos, de intercâmbio, de relações internacionais no seu interior. A gente tem o curso de relações internacionais, que é recente na universidade, também acho que tem cinco ou seis anos, que está formando a primeira turma agora. Formou há pouco tempo. Aqui nas Letras também é um curso novo, agora que eu lembrei, o Curso de Gestão e Defesa Estratégica Internacional, que não é exatamente de relações internacionais, é uma coisa mais específica. No campo da defesa do estado brasileiro, uma experiência nova, o curso Interunidade, enfim, a gente tem assim marcos institucionais [...] Mas ainda carece, essa prioridade, ela é muito, do ponto de vista de ações concretas, ela é muito discurso, e esse projeto institucional que começou a ser construído ainda carece de força, vamos dizer assim, de mais capilaridade.”

O gestor 6 é mais um dos que reforça a ideia de que a UFRJ tem muitos problemas que precisa resolver antes de pensar em internacionalização e que esta acontece de forma espontânea em seu interior.

GB6 – “O SCRI, eu considero bastante relevante o trabalho dele, mas eu acredito [...] que não deveria ser a nossa prioridade. Nós temos muitos problemas a serem resolvidos antes de pensar na internacionalização. Nós temos muitas coisas a serem resolvidas a nível de infraestrutura, a nível de melhores condições de trabalho para os nossos funcionários, melhores práticas docentes. Eu acho que antes de pensar em internacionalização [...] as pessoas aqui na universidade elas são muito idealistas. O trabalho que o professor Naveros faz a frente do SCRI é um trabalho que ele gosta. E isso repercute positivamente, como a gente tem a Ana, que a é a nossa diretora de relações internacionais, é um trabalho que rende frutos. Mas eu acho que não deve ser prioridade. Deve ser feito assim espontaneamente como hoje é feito na Escola Politécnica.”

O gestor 7 traz à tona uma questão que se sobressai. Trata-se do esforço que a universidade tem que fazer para receber estudantes estrangeiros. Tais estudantes são aceitos por meio de convênios, uma vez que a instituição não tem uma política de atração de estudantes estrangeiros por seleção. Estando a universidade situada na cidade do Rio de Janeiro, cidade cujo custo de vida é bastante elevado, por ser uma capital turística internacional, os estudantes – como também os docentes – que vêm para cá não contam com alojamento na universidade, sendo submetidos aos altos preços dos alugueis e custo de vida da cidade. Esse é um dificultador na atração de estudantes estrangeiros – e sem nenhuma solução à vista –, pois que os alojamentos existentes na própria universidade são oferecidos aos estudantes nacionais de outras cidades ou estados brasileiros.

GB7 – “[...] Eu não sei dizer, eu não acho que ela seja grande, eu acho que ela é passiva, está certo? Aí, sim, a UFRJ ela tem uma política de aceitação, de atração, principalmente de estudantes estrangeiros, que é muito voltada para [...] Não vou entrar no mérito de como isso acontece, mas é muito voltada para atender acordos diplomáticos brasileiros, então ela é empurrada a fazer isso. É que são cooperações difíceis, é que, ao contrário, exigem muito da universidade em termos de recepção desses alunos, enfim, que não funcionam, historicamente, inclusive, não é?, que são os acordos com países de língua portuguesa, essas coisas, então, existe uma ação relativamente forte na atração de alunos, no entanto, um pouco limitada a esses acordos diplomáticos feitos pelo Brasil. Acho que não há muita ênfase na atração de alunos por seleções, baseadas em desempenho ou meta; não vejo muita importância para isso, nesse tipo de intercâmbio que se pudesse estabelecer por aí; e não vejo uma política de atração de docentes, docentes temos muitos docentes estrangeiros. Mas isso é muito mais uma característica do Rio de Janeiro, porque estrangeiros que vêm ao Brasil, ou querem ou ainda querem ficar no Rio, porque os brasileiros não querem. Porque hoje em dia é difícil atrair professores para aqui porque os custos de via são muito altos, e tornou-se uma cidade difícil.”

O gestor 8, vice-diretor da Faculdade de Medicina, percebe como elemento dificultador da internacionalização a posição do sindicato dos docentes, não favorável a que a universidade contrate docentes estrangeiros. Como o Reitor atual da universidade, eleito recentemente, é um docente que sempre foi ligado ao sindicato, este entrevistado declara seu temor no sentido de que o processo de internacionalização não seja intensificado nesta gestão e tece algumas críticas à recém iniciada gestão da Reitoria da UFRJ.

GB8 – “Então, respondendo à pergunta, a discussão que vinha tendo de promover a internacionalização de processos, ela parou porque o sindicato, esse

grupo não tem interesse, apesar do discurso não ser esse, mas você pode verificar nas discussões do Consuni⁶², esse grupo é contra você abrir vaga pra docente estrangeiro e ele não pode fazer prova em outra língua a não ser português. Existe uma xenofobia, não é?, para você não ser avaliado por questões externas, entendeu? É interessante isso, isso é muito clássico, quando você quer enfiar-se no poder, você evita avaliações externas, não é? É isso, infelizmente, eu prevejo nos próximos anos um retrocesso muito grande nessa área, nesse quesito de internacionalização da universidade. Eu espero que alguns grupos [...] como a gente sempre fez, nunca precisamos do reitor, e [...] possamos fazer movimentos mesmo sem apoio direto, extensivo, é uma pena, mas temos que fazer nosso papel [...] não sei se você já viu, tem um filme canadense chamado Invasões Bárbaras 1 e 2, já viu? Pois é, você veja lá, ele é o que nós passamos hoje na universidade, nós somos hoje dominados, quer dizer, nós temos que pedir licença para o sindicato para dar aula, para atender paciente, para definir a nossa atividade de docente, é algo surreal.”

Como já comentamos anteriormente neste trabalho, a internacionalização é um processo político, como a educação e as próprias universidades. As universidades são esferas políticas e espaços de disputa de poder, de forças. A internacionalização sofre influências de tendências políticas das diversas correntes ideológicas em disputa nos planos internacionais, nacionais e nas esferas locais. Portanto, há diversas formas de internacionalização e é justamente essa caracterização que queremos apurar neste trabalho, ou seja: de que forma, com que intensidade e em torno de qual intenção a

⁶² Consuni – Conselho Superior Universitário.

internacionalização da Educação Superior acontece nas duas universidades em questão.

Na visão do gestor 8, a Universidade de São Paulo (USP) tem uma ideologia mais prussiana e a UFRJ tem uma ideologia mais francesa. Assim, ele acredita ser a UFRJ mais conservadora, mas, ao mesmo tempo, acrescenta que a universidade teve mais influência da área das Ciências Humanas em sua constituição.

GB8 – “A USP segue mais, então, os paulistas são mais prussianos e nós somos mais franceses, aí você vê que São Paulo adora seguir os indicadores internacionais, eles publicam à beça, ficam lá nos rankings, lá em cima, e a UFRJ fica discutindo as questões muitas vezes do bizantinismo, sexo dos anjos, porque faz parte da sua escola, entendeu?, e a faculdade de medicina é vista como algo estranho, conservador, porque a gente tem a mistura dos dois, se você for chegar a ver nossa história da faculdade, ela tem uma história muito forte francesa e muito forte alemã, desde o início, se você for ler a história [...] ela tem ainda seus ranços de muito conservadorismo, porque é antiga, também, mas porque ela teve uma formação muito mais humana e também prussiana, por um período que não era muito distante, por exemplo, das outras escolas das áreas humanas [...] nas áreas humanas é muito mais recente porque, não sei se você, sabe a primeira universidade do país foi a UFRJ, ela foi criada em 1920”

O gestor 9, diretor da Faculdade de Educação Física, reconhece a internacionalização como um aspecto de muita importância na universidade. Mas acrescenta que o primeiro nível de prioridade de uma universidade deva ser a qualidade de sua contribuição para a formação humana do país, um país de dimensões continentais que necessita de quadros bem formados para colaborarem com a sua gestão.

Consideramos de extrema relevância essa observação desse entrevistado, na medida em que vai ao encontro do que Gramsci (2000) nos coloca, a educação como

processo colaborador na formação de sujeitos históricos capazes de ser dirigentes e não somente dirigidos. Como o Brasil vive a situação de país capitalista dependente da política e economia internacional, assim como Portugal, o nível de prioridade das instituições de educação deve ser de formar sujeitos dirigentes e a internacionalização deve ser uma das plataformas desse objetivo maior.

GB9 – “Bom, a estratégia institucional foi criar o setor de convênios e relações internacionais que foi gestado no final dos anos 90. Se não me falha a memória. Também já temos uma preocupação de pelo menos uns 15 anos nesse sentido. A internacionalização é hoje um aspecto de muita relevância na Instituição. Nós temos, por exemplo, assistido defesa de tese em inglês, palestras em inglês. Os nossos cursos exigem, na pós-graduação proficiência em inglês. Ao menos no nível escrito, porque se não, não se vai poder ler artigos internacionais, muitos deles publicados em inglês, mesmo que sejam de origem, por exemplo, alemã [...] mesmo que sejam de origem francesa. Muitos até em inglês. Então, que há uma atenção à internacionalização, eu diria que ela é crescente, sem sombra de dúvida. Agora, com relação ao primeiro nível de prioridade na instituição, eu não saberia dizer. Se é primeiro nível de prioridade, primeiro nível de prioridade de uma instituição de ensino superior é oferecer um ensino superior de qualidade. E a questão da internacionalização é um dos itens desse objetivo, dessa missão maior. Ela está incluída dentro dessa prioridade número um. Nós temos de oferecer um ensino de qualidade acadêmica significativa e também social porque vivemos em um país de dimensões continentais, mais de 200 milhões de habitantes, nós precisamos de recursos humanos que sejam bem formados para darem conta ou contribuírem para a gestão desse país, porque se não nós ficamos simplesmente sobre a possibilidade do desgoverno. Não dá para administrar um país dessa dimensão sem expertise em Recursos Humanos de alto nível, sejam eles no âmbito técnico, sejam eles com formação de ensino superior.”

Já a gestora 10, Diretora de Relações Internacionais da Faculdade de Medicina, afirma que a relevância dada à internacionalização na UFRJ está concretamente demonstrada na criação do Conselho de Gestores Internacionais e no Setor de Relações Internacionais da universidade, estabelecendo uma institucionalidade da internacionalização no seio da UFRJ.

GB10 – “A UFRJ mudou sem dúvida nesses últimos anos. Ela criou um conselho de gestores internacionais, ela criou reuniões regulares do órgão central que é o SCRI, que é o Setor de Convênios e Relações Internacionais, presidido pelo Vitor Alevato, que fica no gabinete do reitor. Ele criou reuniões regulares com todos os responsáveis por todas as unidades da UFRJ, responsáveis em gestão internacional, e a universidade criou um conselho também de relações internacionais. Então, sem dúvida nenhuma, passou a ter um espaço institucionalizado na UFRJ nesses últimos anos.

Os gestores, de modo geral, nos relatam que a internacionalização já acontece na UFRJ. Destacam que a universidade deve ter como objetivo primeiro uma formação de qualidade e que a internacionalização faz parte deste processo. No entanto, em sua maioria, destacam o quanto é fundamental a existência de uma internacionalização que não esteja atrelada ao mercado.

3.3. Prioridade dada à internacionalização pela instituição

O Reitor da Universidade mais uma vez reafirma que a prioridade da instituição é dar condições para que os cursos tenham plenas condições de desenvolver as atividades de pesquisa, ensino e extensão e acrescenta que o maior desafio é travar

um debate acadêmico em que os cursos possam estar vinculados à produção de conhecimento, de modo a contribuir para a solução dos problemas dos povos, para a solução dos problemas nacionais, engajados na resolução dos problemas lógicos e epistemológicos do conhecimento, com atividades de pesquisa sistemática e relevante. Em função desse objetivo é que a universidade deve promover o internacionalismo.

GB1- “O primeiro nível de prioridade da nossa universidade obviamente é garantir que os nossos cursos tenham plenas condições de desenvolvimento das atividades de ensino-pesquisa-extensão, esse é o maior desafio. E um debate acadêmico de que esses cursos possam estar vinculados à produção do conhecimento que contribua para a solução dos grandes problemas dos povos, para a solução dos problemas nacionais, e esteja muito engajada na produção de conhecimento teórico para a resolução dos problemas lógicos e epistemológicos do conhecimento, ou seja, de que nós tenhamos uma atividade de pesquisa sistemática e relevante. Essa é a grande prioridade. Para isso, em função desse objetivo, nós entendemos que a UFRJ deve ter políticas ativas que potencializem o internacionalismo da universidade.”

O entrevistado GB1, Reitor da UFRJ, prossegue dando destaque ao aspecto histórico das universidades, indicando serem elas internacionais desde a sua criação, pois que, em sua dimensão fundacional, já eram extremamente abertas à circulação de pessoas estrangeiras, na busca de dar maior densidade ao pensamento. E cita o caso da universidade mais antiga em pesquisa organizada do país, a USP, que contou com uma missão francesa na sua criação.

GB1 – “A universidade, por definição, é uma instituição internacional. Elas são instituições nacionais, mas elas têm a sua origem nessas primeiras universidades que surgiram há mais de mil anos. Elas têm como raiz, [...] uma dimensão fundacional, uma cooperação internacional, formal ou informal [...] as

universidades sempre foram instituições muito abertas à circulação de professores e estudantes, de diversas nacionalidades, não é? Até pegarmos o caso, já clássico, do Galileu, de seu deslocamento, daquilo que eram províncias que não se configuravam como um Estado Nacional. Em busca de maior densidade de pensamento, então as universidades surgiram com uma mobilidade, com interação internacional. A universidade brasileira foi muito beneficiada pela cooperação internacional. Lembremos que a nossa primeira universidade com pesquisa organizada e mais sistemática é a Universidade de São Paulo, que contou com uma missão francesa importantíssima [...]

A posição do GB1 é de que o objetivo da universidade não deve ser o de internacionalizar em função da existência de um *ranking*. A preocupação deve ser de se constituir numa instituição de alta relevância para o povo. Isso porque, sendo a universidade uma instituição muito onerosa, exige um sacrifício muito grande da nação para mantê-la, então ela deve produzir com o mais alto rigor acadêmico. Assim sendo, todo o esforço de interação internacional deve ser para que a universidade cumpra seu papel social. E acrescenta que não deve haver nenhum movimento para se adequar aos critérios valorizados pelos rankings. Ele até mesmo pensa que as universidades europeias já perceberam a inadequação de atenderem a um ranking que não lhes sirva.

GB1 – “Então, a cooperação e interação, ela é própria da Universidade.

Mas o objetivo não é a internacionalização porque temos um ranking, a nossa preocupação é que a universidade tem que ser uma instituição de alta relevância para o povo. É uma instituição muito cara, é uma instituição que exige um sacrifício enorme da sociedade para mantê-la. E nós devemos produzir, reformar [...] com altíssimo, altíssimo rigor acadêmico. Portanto, todo o nosso esforço de interação internacional deve ser que a universidade cumpra melhor a sua função social, e não para melhorar sua posição no ranking. Particularmente eu não tenho

nenhuma mobilização específica de melhorar a todo custo a posição da UFRJ em um ranking que não nos serve, nas universidades europeias, aliás, já concluíram isso também [...] um ranking que pressupõe a formação de dirigentes dos centros de poder mundial, que pressupõe apenas um tipo de circulação do conhecimento em periódicos, e que pressupõe que os estudantes devem ser clientes, é obviamente um ranking que tem critérios que não se aplicam à realidade brasileira. Então, não temos que morrer de estresse porque não estamos bem posicionados. Nós não devemos ser passivos e nos matar para nos ajustar a um metro que não nos serve. Nós temos que buscar uma posição em que o grau de colaboração acadêmica, de internacionalismo, nessa concepção que estou trabalhando, possa ser aperfeiçoada, valorizada. É muito importante que as universidades busquem formas de cooperação. É muito importante, porque, em algumas áreas, sem nenhuma arrogância ou pretensão, o que nós estamos fazendo aqui na UFRJ é referência mundial.”

Segundo o Reitor, uma universidade deve ter acesso aos conhecimentos que são produzidos nas diversas partes do mundo, assim como deve garantir condições para que outras universidades do mundo se desenvolvam. Suas palavras deixam à vista uma nobre missão para as universidades, quando as define como “espaços emancipatórios, comprometidos com o melhor viver dos povos, a melhoria da felicidade humana [...] generosa no compartilhamento [...]”

GB1 – “Então, nós precisamos ter acesso a conhecimentos que são produzidos em diversas partes do mundo, assim como nós podemos também garantir condições pra que outras universidades do mundo se desenvolvam, nós entendemos que as universidades devem ser espaços emancipatórios, comprometidos com o melhor viver dos povos, a melhoria da felicidade humana, então é uma instituição que deve ser generosa no compartilhamento, nas regiões nacionais, do estado, mas não só, mas também entre os países.”

O gestor 2, Pró-Reitor de graduação, vê a internacionalização na UFRJ como um movimento da base da universidade ao qual a Reitoria dá todo apoio.

GB2” – “Ela está mais nos protocolos de cooperação. O aluno para o estrangeiro, assim, dentro desses programas de duplo diploma, intercâmbio, mais oficializados, isso tem, [...] um crescendo, mas não é uma política assim ainda hoje definida assim: ‘ó, vamos fazer uma política de intercâmbio’, não é isso. Mas existem as iniciativas que vêm das unidades. E que são apoiadas pela reitoria, tanto de enviar alunos, quanto receber alunos. Mas eu diria que o que mais tem são protocolos de cooperação.”

Para ele, o movimento de internacionalização que está sendo promovido na UFRJ é incentivado pela facilitação do processo, mas acontece também pela demanda dos países da Europa e América do Norte.

GB2” – “A mobilidade docente está sendo incentivada, sim. No sentido da facilitação, da mobilidade, mas eu diria que isso também vem de fora para dentro e de dentro para fora. Quer dizer, os professores gostam de fazer isso, acho que é necessário. Mas também as universidades europeias, elas precisam disso, elas precisam justificar. Um país como o Canadá, por exemplo, tem um sistema universitário enorme não tem gente (risos). Então eles precisam ter sempre estrangeiros para justificar as verbas. Então vem dos dois lados assim. Dos dois lados”.

Segundo o gestor, no contexto da América Latina, a internacionalização fica prejudicada, pois a cultura brasileira é muito voltada para a Europa e para os EUA. Mas

coloca que é uma vontade da gestão que está assumindo a universidade, da qual faz parte, incentivar a internacionalização também na dimensão latino-americana, africana e com os BRICs.

GB2 – “No contexto da América Latina, acho que tem mais intenção do que ação, assim, concreta e realizada. Até porque nossos alunos, a cultura nossa é muito centrada na Europa e nos EUA, a maioria. Então, a maioria dos alunos não pensa em passar um ano em Buenos Aires, ou Santiago, que têm belas universidades, e todo um potencial, então, a nossa cultura é muito voltada para Europa e Estados Unidos, mas há cooperações com universidades do continente, [...] e eu diria que isso seria talvez uma característica dessa gestão atual que está assumindo, tentar reforçar um pouco essa dimensão, latino-americana, africana, a coisa do Brics é recente, mas eu, particularmente, vejo com bons olhos, acho que é uma alternativa internacional para o Brasil. De sair um pouco da guarda. Da União Europeia e Estados Unidos, sair um pouco disso, e abrir uma terceira via interessante.”

Por outro lado, o GB3 destaca o quanto foram significativas algumas medidas para o incremento da internacionalização na UFRJ: a criação do Conselho de Relações Internacionais, a realização de um concurso de Analista de Relações Internacionais e o incentivo, pela SCRI, às unidades acadêmicas a terem o seu próprio Setor de Relações Internacionais, criando uma rede de diálogo entre as unidades acerca do processo e das questões de internacionalização.

GB3 – “começou a se organizar. A UFRJ criou um conselho de relações internacionais, instituído em novembro de 2013, e deu mais fôlego ao seu setor de convênios de relações internacionais. Fomos, acho que posso dizer sem correr grande risco, que a primeira universidade pública a abrir um concurso específico para analista de relações Internacionais para o setor de relações internacionais

da universidade. Inclusive estou preparando, com uma outra professora, um artigo para apresentar na próxima conferência da Fauba⁶³, em 2016, sobre como foi o concurso, como foi montar esse concurso do zero, porque um concurso nunca foi realizado numa esfera pública antes. E, e o que o setor de relações de convênios relações internacionais fez? Começou a estimular as unidades acadêmicas, [...] por unidades acadêmicas eu digo escolas, institutos, faculdades, a terem o seu próprio gestor de relações internacionais, que é o elo de comunicação com o setor de convênios de relações internacionais. Então, os diretores de unidades acadêmicas começaram a nomear, ou coordenador, ou assessor, ou uma comissão, ou, em alguns casos até criarem coordenadorias adjuntas de cooperação internacional, e hoje eu tenho uma rede de diálogo, na UFRJ, que é uma rede fluida, fluente, de pessoas interessadas no tema e que estão fazendo com que o tema seja debatido em diversos fóruns. Então, o tema passou a ser debatido no Conselho de Graduação, no Conselho de Pós-Graduação, na plenária de [...] de diretores, no conselho superior de coordenação executiva. É, nós levamos esse tema a essas diversas instâncias.”

A Faculdade de Farmácia, a julgar pelo que nos diz o gestor 4, neste momento, prioriza os protocolos, no que é apoiada pela gestora da Faculdade de Letras (GB5), que fala dos protocolos e dos programas de cotutela. É ela quem vai além e indica a necessidade de serem formuladas parcerias mais consistentes, por exemplo, com Laboratórios Internacionais, o que já é intenção da Faculdade de Letras.

⁶³ Faubai – Associação Brasileira de Educação Internacional.

GB4 – “O mais relevante, o que está mais priorizado atualmente é a celebração de protocolos de cooperação. As outras coisas estão acontecendo em paralelo, mas a que está sendo mais estimulada, que a gente recebe mais pressão por haver. Alguma coisa de mobilidade de estudante, mas, mas ainda meio tímida, assim.”

GB5 – “É, aí esses são exatamente os eixos principais que se tem atuado. O estímulo a protocolos de cooperação é muito forte. Aqui dentro a gente tem estimulado muito a ‘bititularização’. Bititularização? Não, não é bititularização, é cotutela. A gente já tem várias experiências de cotutela. Estamos tentando sair de uma política, porque sempre foi muito generalizante – convênios de cooperações –, para formular propostas mais consistentes, no sentido de criação de laboratórios internacionais, quer dizer, de pesquisas cooperativas, que você desenhe mais um projeto de pesquisa com grupos internacionais, justamente para que a gente saia de uma, somente de uma, política muito generalizante de cooperação.”

A esse respeito, o gestor da Escola Politécnica vê a internacionalização como oportunidade para os acadêmicos brasileiros – tanto docentes quanto discentes – de buscarem conhecimentos no exterior, com países mais desenvolvidos.

GB6 – “acho que a UE. É onde a gente está tendo maior receptividade, principalmente França e Alemanha, eles respeitam muito os nossos alunos, eles recebem muito bem nossos alunos. E também o fato de a Inglaterra agora também estar começando a aceitar os nossos alunos, eles estão com um programa em que nossos alunos não têm mais que pagar as ‘tuitions’, [...] E isso é bom, isso é

bom. É o respeito que está começando a existir pela qualidade do nosso aluno, pela qualidade do nosso ensino. No caso da América Latina, eu acho que o Brasil tem mais a contribuir do que a receber, então, você ir a um lugar onde supostamente você é pior, a menos que seja de interesse do outro país, eu acho que, com sinceridade, eu não vejo como [...] Eu jamais iria fazer um pós-doc em um país da América Latina. Eu acho que a gente tem que ir buscar coisas melhores para a gente. E com a língua portuguesa, e Portugal, por exemplo, que seria um país mais próximo em termos de desenvolvimento, em algumas áreas sim, em outras, não. Em determinadas áreas [...] Mas o que eu vejo é o seguinte, a gente como instituição, a gente sempre tem que buscar o novo. Se a gente ficar fazendo intercâmbio com algo que não vai acrescentar muita coisa para a gente, acho que não vale a pena, [...] A gente tem que sugar dos outros, entendeu? A gente tem que aprender a fazer isso, brasileiro tem que aprender a fazer isso. A gente tem que ter uma atitude mais pragmática, [...] Você vai fazer um trabalho qualquer nos EUA, é óbvio que você está contribuindo para o trabalho deles, mas [...] Você está sugando muita coisa, você está olhando a estrutura dele, e diz, eu posso também ser assim. O que é que falta para eu ser também tão produtivo, entendeu? Então, você tem que começar a copiar inicialmente, mas tentando adaptar à sua realidade modelos de sucesso.”

O gestor 7, diretor da Faculdade de Economia, vê a internacionalização na UFRJ de forma descentralizada.

GB7 – “Não existe uma estratégia definida, ‘tá’? E, portanto, eu acho que ela não tem uma política de internacionalização clara e definida. [...] Eu vejo um enfoque bem burocrático, muito zelo pelos documentos e pelas assinaturas e tal.

Não vejo uma postura mais proativa, por exemplo, não, nunca chegou nada do SCRI aqui, que eu saiba, [...] Independe de eu só ter começado há uma semana, mas eu fui do conselho [...]. Nunca houve alguma iniciativa de procurar a Faculdade de Economia, como não deve ter havido na Psicologia, [...] para pensar isso, discutir isso, reunir. Então, é uma área da universidade que ela executa administrativamente. É uma visão administrativa dessa questão, acho eu. E o resto vai correr “descentralizadamente”, como é a norma dentro da UFRJ, a universidade, a UFRJ é uma universidade ultra descentralizada.”

Para o Diretor da Faculdade de Medicina, o GB8, a área com maior prioridade de internacionalização tem sido o intercâmbio docente, no entanto, avalia que é importante intensificar a mobilidade docente, a produção do conhecimento conjunto, para que se possa perceber o que está acontecendo nos outros países. Ele também chama atenção para o fato do país pertencer à categoria de país periférico no *status* internacional, apesar de estar buscando um fortalecimento, por exemplo, em função da existência dos BRICs.

GB8 – “Infelizmente, na área tecnológica, todos os itens, na área da saúde, no caso a nossa, eu não sei na de humanas, confesso, mas na área nossa da saúde, essencialmente, tem sido o intercâmbio de alunos da graduação, por isso eu digo, na faculdade, nós fizemos movimento nos últimos anos de não ser apenas isso, é fundamental a troca de alunos, o intercâmbio de alunos, mas é fundamental o intercambio docente, a produção de conhecimento conjunto e, aí sim, você começar a perceber o que está rolando nos outros países, porque nós somos um país periférico, apesar de nos informarmos que nós somos BRICS [...] os BRICS ainda não estão no poder e há todo um movimento de que os BRICS não consigam chegar lá e, se percebermos, assim, houve um movimento muito brusco contra os BRICS a partir da criação do banco dos BRICS, quando os BRICS criam

um Banco que é para competir com o Banco Mundial, aí realmente o ‘establishment’ internacional começou a ficar preocupado [...] o que segura hoje os BRICS, basicamente, é a economia da China completamente, e agora um pouco a da Índia, talvez porque tanto Brasil, como Rússia e África do Sul estão com problemas econômicos graves [...] espero que se resolvam [...] no mais eu espero que nós não sejamos, não tenhamos sido usados pelo [...], se for para Portugal ouvir, que nós não tenhamos sido usados pelo ‘establishment’ internacional como foram usados os países asiáticos no famoso nome dos Tigres Asiáticos, em todo o mundo era moda, falava-se deles todo dia na imprensa, depois morreram. Por um lado, eles aproveitaram a Indonésia, se for ver, a Malásia, a própria Coreia do Sul, eles conseguiram aproveitar aquela fase de boom econômico e hoje têm, assim, eles passaram de um patamar muito melhor em termos de economia, mas não mandam, não definem nenhuma regra internacional. Nos BRICS a tentativa não é apenas essa, não é melhorar só economicamente, por isso que nós estamos apanhando (risos). É diferente.”

O diretor da Faculdade de Educação Física e Desporto – GB9 – destaca a importância do setor do SCRI na orientação do processo de internacionalização da universidade.

GB9 – “Tem, sim, um setor de convênios e relações internacionais que desenvolveu toda uma documentação nesse sentido, que nos orienta sobre como procedermos nos caminhos da internacionalização, nos convênios com outras instituições. O setor tem estimulado, ele é um órgão da Reitoria, ele tem estimulado a criação de coordenação de relações internacionais nas unidades, [...] Organiza reuniões entre os coordenadores. No momento, nós sabemos dessa semana, mas nós aqui da escola de Educação Física, temos um representante,

como um coordenador de relações internacionais atuando em relação ao setor de convênios e relações internacionais. Nós, em algum momento, temos que resolver essa demanda. Mas, há, sim, toda movimentação documental e toda uma política institucional voltada para essa finalidade.”

A diretora de relações internacionais da Faculdade de Medicina relata que a principal prioridade da Faculdade de Medicina nos últimos anos foi a mobilidade discente, uma vez que a pós-graduação sempre contou com um fluxo internacional, destacando a importância do Programa Ciência sem Fronteiras na implementação da mobilidade neste segmento de ensino.

GB10 – “[...] o trabalho da comissão de relações internacionais na Faculdade de Medicina sempre se centrou eminentemente na graduação, no intercâmbio de alunos de graduação e nas possibilidades de acordos, mas isso não foi uma prioridade, porque nós tivemos que reorganizar muito esse intercâmbio de alunos de graduação. Foi mais na feitura de acordos e na parte da institucionalização, eu diria, mais no processo de internacionalização. Porque é dado que a pós-graduação sempre teve um fluxo internacional, tanto de docentes como de alunos. É comentado pela Capes e pelo CNPq [...] De forma que, diante da internacionalização como um processo mais global, era muito claro que a graduação era a área menos assistida. Quer dizer, a grande novidade nos últimos anos no Brasil é o envio de alunos de graduação e o recebimento de alunos de graduação [...] O programa Ciência sem Fronteiras, ele evidentemente é um programa amplo, você deve conhecer, mas o elemento novo dele, a meu ver, quer dizer, não só a meu ver, não tem originalidade nisso, é o aluno de graduação porque o que aconteceu, evidentemente, foi um fomento maior, a ida para o exterior [...] em relação a alunos de pós-doutorado, alunos de bolsa sanduíche, há

docentes, há recebimento de professores visitantes, houve uma expansão, mas é uma expansão, é uma implementação, já enquanto a nível de graduação, a meu ver, até onde eu saiba, é uma implantação, porque não existia essa cultura e não existiam mecanismos institucionais, pelo menos que eu tenha conhecimento, e, portanto poderia dizer que tivessem expressão [...] a ponto de mobilizar o alunado e os docentes no sentido de prover isso. Bom, então, a grande novidade se centrou aí.”

Foi apontado de forma significativa, pelos gestores, que a missão da universidade deve ser colocar em prática o compromisso com a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão e que, conseqüentemente, a internacionalização faz parte do propósito de se alcançar o melhor nível de excelência acadêmica. Os gestores afirmaram que a UFRJ já é uma universidade internacionalizada desde a sua criação, no entanto, esse processo vem adquirindo maior prioridade, mediante o próprio interesse científico de seus docentes e os incentivos promovidos pelo Estado brasileiro, por meio da criação de programas de internacionalização universitária e de recursos destinados ao financiamento de bolsas para pesquisadores no exterior. Tudo isso integrando a própria política internacional promovida pelos governos do Partido dos Trabalhadores, que ficou à frente do país por 13 anos.

De modo geral, a prioridade dada à internacionalização, na visão dos gestores, está em firmar convênios e parcerias. A internacionalização é vista por eles como uma consequência do processo de melhoria de qualidade da universidade, no sentido da universidade conseguir se consolidar como uma instituição de alta relevância para o povo.

Na atual fase que o país atravessa, em decorrência daquilo que o bloco de esquerda do país intitula de golpe, o programa Ciência sem Fronteiras foi interrompido, em abril de 2017, após o *impeachment* sofrido pela presidente eleita Dilma Rousseff, no ano anterior, passando a ser presidente o seu vice, Michel Temer.

3.4. Política da instituição para internacionalização (Eixo da política)

A internacionalização das universidades, no Brasil, é um fenômeno recente nos termos em que é concebida nos países europeus e nos EUA, por exemplo. Ou seja, de forma mais organizada e, principalmente, com largo enfoque na mobilidade estudantil. Nesse contexto, a UFRJ não tem uma política de internacionalização consolidada. Segundo o seu Reitor, o que lá acontece é a materialização das práticas instituídas, o que não quer dizer que sejam poucas, pelo contrário, ela possui diversas frentes de internacionalização:

GB1 – “Esse é um tema novo no Brasil. Claro que nós temos aqui um setor de Relações Internacionais, que é o SCRI, que é organizado, servidores de altíssimo gabarito, muito preparados para lidar em qualquer fórum internacional, mas, como política institucional, ainda estamos esboçando os grandes delineamentos da universidade, isso não está cumprido ainda, e a meu ver, ainda carece de uma maior reflexão [...]”

GB1 – “[...] como nós ainda não temos uma política muito sistemática, muito deliberada de organização da nossa interação mundial, o que nós temos, de certa forma, é a materialização de práticas instituídas, não pelos colegiados superiores, pela definição da política institucional, mas práticas que nasceram da colaboração acadêmica em diversos âmbitos. Então, por exemplo, nós temos cursos de engenharia com dupla diplomação: Brasil e França, diploma simultaneamente brasileiro e francês, [...] mostram um grau muito estreito de colaboração internacional, a ponto de o outro país reconhecer o nosso diploma [...] diploma com a mesma validade, diploma deles. É, então isso envolve um grande

deslocamento de estudantes, etc. A mobilidade de professores sempre foi muito grande na pós-graduação, muitos dos nossos estudantes fazem bolsa sanduiche. Muitos dos nosso professores e estudantes concluem seus doutoramentos fora do país. Então, a mobilidade de professores sempre foi muito grande.”

O gestor ressalta que houve um crescimento significativo da mobilidade estudantil por meio do programa Ciências sem Fronteiras, apesar dos limites de que o mesmo se revestiu.

GB1 – “Mais recentemente, é que programas como o Erasmus e outros estão induzindo uma maior mobilidade estudantil, mas isso na UFRJ, ainda está em curso. Isso ainda está em estágios mais iniciais, e ainda não temos uma política, é, de escala, que possibilite nós falarmos que existe uma grande política de mobilidade estudantil etc. isso é muito fragmentado, varia muito de áreas, de circulação de áreas, é [...] a mobilidade aumentou muito com o Ciência sem Fronteiras, mas com os limites que esse programa tem, [...] que são muito grandes.”

O gestor 2 se alia ao GB1, confirmando, em sua fala, o fato de as políticas da UFRJ ainda não estarem estruturadas de forma sistematizada e orientada pela reitoria. No entanto, reafirma que a internacionalização acontece de forma espontânea e acrescenta que, no caso da América Latina, esta ainda carece de maior atenção, vendo com bons olhos a possibilidade de uma maior parceria neste sentido. Vejamos:

GB2 – “Ela está mais nos protocolos de cooperação. O aluno para o estrangeiro, assim, dentro desses programas de duplo diploma, intercâmbios [...] mais oficializados, isso tem, uma [...] um crescendo, mas não é uma política assim ainda hoje definida assim: ‘ó, vamos fazer uma política de intercâmbio’, não é isso. Mas existem as iniciativas que vêm das unidades em baixo. E que são apoiadas

pela reitoria, tanto de enviar alunos, quanto para receber alunos. Mas eu diria que o que mais tem são protocolos de cooperação.”

GB2 – “A mobilidade docente está sendo incentivada, sim. No sentido da facilitação, da mobilidade, mas eu diria que isso também vem de fora para dentro e de dentro para fora. Quer dizer, os professores gostam de fazer isso, acho que é necessário. Mas também as universidades europeias, elas precisam disso, elas precisam justificar.”

O gestor 3 expõe seu ponto de vista de que a política de internacionalização da UFRJ não atingiu o status necessário em função de um legítimo motivo, a sua preocupação central de ainda estar voltada para a inclusão dos jovens brasileiros. Mesmo assim, observa que nos últimos 10 anos houve um avanço da política de internacionalização na universidade.

GB3 – “Como o Brasil tem uma preocupação muito grande e justa e legítima, e tem que ter mesmo, com a inclusão de jovens no ensino superior, a manutenção desse jovem na universidade, sem que eles larguem, sem que abandonem seus cursos, e como assistência estudantil, por exemplo, é uma questão muito importante, alguns temas dentro das universidades, tais como a internacionalização, não alcançaram ainda o status que deveria ter alcançado. Eu diria que, comparativamente, há 10 anos, a situação das relações internacionais, da internacionalização, é flagrantemente diferente, e muito melhor, muito melhor. Tornou-se um tema. Não era um tema na universidade, hoje é um tema. Mas ainda

é um tema que não conseguiu penetração nas instâncias superiores a ponto de se tornar prioridade. O que não significa algo hoje na UFRJ negligenciado.”

GB3 – “[...] de fato ainda não se tornou uma prioridade. Tende a tornar-se. Tende a tornar-se. Até porque, é preciso que a universidade compreenda que há o processo de internacionalização não é para ricos. É para todos. Então, o aluno pobre que consegue entrar na universidade hoje, que precisa se manter na universidade hoje, precisa colher os frutos da internacionalização. Seja porque ele faz a mobilidade física, mobilidade virtual, ou porque, mesmo sem literalmente sair do lugar, a universidade se transforma em um ambiente internacional. Aí estamos falando na famosa internacionalização em casa. Então, o alcance da internacionalização é muito maior do que atender uma determinada classe economicamente privilegiada que poderá viajar para o exterior. Não é isso internacionalização. E ela vai atingir a todos, então, quando a gente pensa em inclusão, quando a gente pensa em assistência estudantil, quando a gente pensa em manter os alunos aqui na UFRJ, o elemento internacionalização toca cada uma dessas pernas. Mas isso, acho, não, tenho certeza, a comunidade acadêmica ainda não entendeu a ponto de transformar a internacionalização numa prioridade.”

A política de internacionalização do Centro de Línguas, na visão da gestora nele atuante, ainda não tem uma ação sistemática e nem oferece condições suficientes para abrigar os estudantes em mobilidade, o que, segundo seu ponto de vista deveria ser uma política óbvia para esse setor, mas que, no entanto, ainda não acontece.

GB5 – “É, eu tenho acompanhado pouco, assim, mais especificamente essa discussão, mas, às vezes a gente fica envergonhada. A gente entrou agora, eu não sei a sigla, em alguma coisa aí do Cone Sul, do MERCOSUL, com o Uruguai, a Argentina e os alunos, trouxemos alguns pra cá. E aí a bolsa não saía. E esses dias eu paguei, já estavam desesperados, as meninas vieram, poucos meninos, três ou quatro, quer dizer, são iniciativas muito tímidas pequenas. E aí os meninos vêm esperando que a universidade ofereça bolsa, condições, e não oferece, atrasa e não paga, e, às vezes a gente fica com vergonha de que o oposto, a gente é mais bem recebido, em outros países, até na América Latina mesmo tudo fica às vezes um pouco desequilibrado. Depois, eu passei anos discutindo, depois do Ciência sem Fronteiras, que eu achava um disparate a gente, aqui no centro de formação de professores de língua estrangeira, não ter uma política sistemática de colocar esses alunos no estrangeiro, quer dizer, um aluno desses de estudo de língua espanhola, que vai ser professor de línguas, deveria ter naturalmente um semestre em uma universidade da Espanha, [...] ou da América Latina, enfim, em algum lugar onde os falantes fossem, a cultura fosse aquela daquela língua que ele está estudando [...] É tão óbvio, [...] Mas, o óbvio às vezes parece ser difícil de entendimento.”

O gestor 6 reafirma o caráter espontâneo da internacionalização que também tem lugar no Centro Politécnico da UFRJ. Já o gestor 9 nos informa que a internacionalização na UFRJ acontece em todos os eixos da política, ou seja, que a política está equilibrada em todos os eixos.

GB6 – “Todos os protocolos de intenção para intercâmbio são assinados de forma espontânea, geralmente são, eles passam a existir a partir do contato de professores da nossa instituição com a universidade estrangeira, com professores

da universidade estrangeira, e às vezes a gente recebe visitas, por exemplo, nós recebemos visita da universidade da Bélgica, esqueci o nome da universidade, e esse processo de assinatura de um acordo de cooperação [...] aqueles que a gente considera que vão ser bons para a gente, a gente vai para a frente e o outro não entendeu. Então a gente não tem pressão, não tem indução, e sempre as coisas vão acontecendo de forma espontânea.”

GB9 – “A questão da cooperação, envio de alunos e professores para o estrangeiro, receber alunos estrangeiros, receber docentes, às vezes, que vêm como professores visitantes [...] Eventualmente temos palestras de professores estrangeiros [...] eu hoje não me sentiria em condições que [...] é mais bem tratada, considerada a mais importante. O que pode ocorrer é que, às vezes, a universidade atua mais em uma, mas ela não despreza nenhuma das outras. Por exemplo, a mobilidade discente tem sido maior, até porque o número de alunos é maior. Mas é grande a mobilidade discente, tanto no envio quanto no recebimento de alunos”

Podemos inferir, a partir das falas dos gestores, que a política da UFRJ voltada para a internacionalização ainda não está sistematizada, mas acontece e faz parte do interesse dos gestores de que aconteça e se organize de forma mais estruturada, guardados as prioridades da instituição, no que se refere, principalmente, à inclusão dos jovens brasileiros no ensino superior. No entanto, percebemos nas falas que a recepção de estudantes estrangeiros não é expressiva.

3.5. Prioridade da política no contexto regional (UE ou América Latina)

O Reitor da UFRJ destaca que o Brasil, na América Latina, é o país de mais expressiva produção científica. Para ele, tal realidade demonstra que os espaços com os quais se conta na região para ser discutida uma política voltada para a geopolítica acadêmica local são marcadamente governamentais, caracterizando-se o protagonismo universitário como bastante tímido, o que indica ser necessário que se acelere esta busca.

GB1 – “Pois é, este é um dos grandes problemas, porque a universidade brasileira, por suposto, se destacou na América Latina. Hoje estamos dentro das comparações internacionais, e muito bem posicionados como instituições que produzem, [...] conhecimento de uma maneira destacada no plano internacional, [...] Isso aí tá em 2,8% da produção científica mundial, o que é muito. Então, nós estaríamos aí entre os 14 países de maior produção científica mundial, na América Latina seguramente o país de maior produção científica. Em especial em algumas áreas, de ciências, em algumas áreas tecnológicas, agronomia, [...] o Brasil tem um destaque muito grande nesse posicionamento, digamos, internacional. Como, historicamente, no Brasil se tem uma interação muito grande com outros centros de pesquisas mundiais, a sedução da internacionalização, o apelo à internacionalização, chegou a nós e [...] de uma forma, digamos, pouco contextualizada. Conforme eu tentei destacar. São os critérios que não se ajustam, não se adaptam à nossa realidade. Isso traz uma angústia, uma preocupação entre reitorias, pró-reitores de pesquisa, coordenadores de pós, há uma certa obsessão de que precisamos a todo custo, nos internacionalizar, nos relatórios da CAPES, a CAPES está nos pressionando, e a CAPES de fato pressiona para que haja uma maior internacionalização. No entanto, eu percebo

nas universidades brasileiras, é [...] pouco, uma visão um pouco estratégica no que diz respeito a uma articulação mais estreita com as universidades latino-americanas, no sentido de que houvesse um posicionamento que considere variáveis acadêmicas e geopolíticas. [...] O problema é que os espaços que nós temos hoje da América Latina para discutir questões vinculadas à integração das universidades, como o IESALC⁶⁴ da Unesco, são espaços muito, digamos, muito governamentais, espaços em que o protagonismo das universidades é muito baixo. O que é ruim, porque nós não temos os espaços que congreguem de forma mais estreita. É, isto está em curso, [...] com as universidades do grupo de Montevideu. Temos algumas iniciativas de congregação de universidades que eu acho que são promissoras, nós temos que acelerar essa busca de uma maior integração dessas universidades para que as políticas de colaboração internacional possam ser políticas que incorporem essa dimensão digamos, geopolítica do conhecimento. Temos muito trabalho a fazer.”

O Pró-Reitor de graduação da UFRJ advoga como prioridade a universidade se voltar para a América Latina e, inclusive, para a África, ou seja, para os países do hemisfério Sul, e indica como prioridade reforçar estes laços, sem romper com os outros.

GB2 – “É, assim, é uma prioridade. A gente tem convênios específicos com países da África de língua portuguesa, e também de outros grupos, Senegal, língua francesa, mas com a África tem certo destaque, já que o Brasil teve uma presença importante no reconhecimento de Angola, Moçambique, então você tem

⁶⁴ IESALC - Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

certa tradição, além da identidade da língua, em que essa troca é forte. É [...] tem problemas, [...] os alunos estrangeiros de origem africana têm problemas de adaptação, têm problemas de a sociedade os aceitar aqui, mas isso, eu diria, que tem certa importância. Então, é uma prioridade e a gente pretende reforçá-la, com a América Latina e África, sem romper com os outros.”

O gestor 3, Diretor do Setor de Relações Internacionais, relata que os brasileiros não se consideram latino-americanos, mas acrescenta que nós não podemos esperar que este sentimento nasça para cooperar com mais intensidade com os parceiros latino-americanos, pensa que se deve começar a cooperação para que esse sentimento se expresse. Destaca que a América Latina, diretamente o Brasil, poderia iniciar este processo, o qual, na sua visão, não teria custos elevados. E cita o Programa Erasmus como fator de integração acadêmica na Europa, solicitando-nos, inclusive – e aqui atendemos o pedido deste entrevistado⁶⁵, dando destaque neste trabalho no sentido de que se crie na América Latina um programa equivalente ao já mencionado Erasmus.

GB3 – “Só ouvi falar de uma universidade brasileira que conferiu prioridade à cooperação com a América Latina. E não sei se de fato isso foi discurso ou se foi verdade. Mas a cooperação ampla das universidades brasileiras se dá com o centro e não com a periferia. Além do que, o brasileiro, não se considera latino-americano. Há uma diferença entre saber que somos latino-americanos e nos sentirmos latino-americano. Nós sabemos que temos um conhecimento mínimo de geografia, que estamos situados na América Latina. Que assim se convencionou do chamado México para baixo. Mas não temos nenhum sentimento de pertencimento à América Latina. E como nada é simples, tudo é

⁶⁵ Trata-se de Victor Alevato do Amaral – diretor da DRIda UFRJ.

muito complexo, nós não podemos esperar que esse sentimento nasça pra cooperar com mais vigor com os parceiros latino- americanos. Na verdade, as duas coisas vão acontecendo ao mesmo tempo. Esse sentimento de pertencimento cresce à medida também que nós cooperamos lá, não é? Quer dizer, não se pode esperar que esse sentimento brote para que as universidades latino-americanas comecem a cooperar. Nós temos que, na verdade, começar a cooperar para que esse sentimento se torne expresso. Mas hoje [...] Não há nenhuma grande vontade das universidades brasileiras. E quando digo que não há vontade, não quero dizer que há uma má vontade em cooperar com as universidades latino-americanas. Mas simplesmente que não nos colocamos de fato como prioridade. Ninguém tem nada contra cooperar com as universidades latino-americanas. Mas as fontes de financiamento vêm dos Estados Unidos e da Europa. Ah [...] Os editais conjuntos da Capes são com os países europeus. O que acontece dentro da América Latina é muito tímido. Há honrosas exceções. Há a UGM (Associação das Universidades de Montevideo). Há Iniciativas como o programa Mercosul de creditação e tudo mais. Mas nós não tivemos ainda coragem, o Brasil não teve coragem de criar uma agenda para a educação superior latino-americana. Eu acho que se preocupa demais em fazer acordos econômicos, todos fracassaram até hoje. ALADE, ALCA, tudo fracassou. E ninguém imaginou que, pela via das universidades, com orçamento até pequeno, se pudesse construir alguma coisa tão fantástica em termos de integração latino-americana. O que a Europa fez com o ERASMUS e agora com o ERASMUS MUNDUS, na verdade agora virou ERASMUS MAIS. A Europa criou os ERASMUS em 87. E todo mundo acha que o ERASMUS é fruto dos acordos de Bolonha. É o contrário. Os acordos de Bolonha são do final da década de 90. Então o Erasmus deu certo, e depois a Europa assinou o acordo de Bolonha. Nós

temos essa mania de começar com papel, assinar um acordo para ver no que dá. E temos que ir pelo outro caminho, temos que seguir o exemplo europeu, que começou a construir Bolonha a partir de alguma coisa efetiva, que era o ERASMUS. E repare que, mesmo em tempos de crise, vale verificar essa informação, mas pelo menos há uns dois anos atrás, o programa Erasmus não tinha sofrido um corte. Com toda a crise europeia. Porque dá muito certo. Dá muito certo para a integração de uma região geográfica. E nós não fizemos isso aqui ainda. E isso é tão fácil de fazer. E isso se faz com menos orçamento do que o governo brasileiro colocou no Ciência sem Fronteiras. E esse comentário que eu estou fazendo agora, você pode colocar o meu nome do lado⁶⁶, sem nenhum problema.”

GB3 – “E eu acho uma lástima que ninguém tenha acordado para isso. Os Projetos são muito tímidos, são muito acanhados. Ninguém entendeu que o MERCOSUL tem que fazer um MERCOSUL acadêmico.”

A gestora 4 reforça essa linha de raciocínio, propondo que se mude o eixo da política de internacionalização em vigor, passando-se a priorizar a América Latina.

GB4 – “Eu acho que AL, UE, é nessa ordem que está aí mesmo. Sim, eu acho que sim, a gente tem muita coisa aqui que a gente tem que mudar, que precisa crescer. [...] Acho que os países, especialmente na América do Sul, porque para

⁶⁶ Trata-se de Victor Alevato do Amaral – diretor da DRI, conforme já explicamos na nota anterior.

cima parece que está bem, não é? Mas, na América do Sul, principalmente, eu acho que a gente tem muito a fazer por ela, mais a fazer por eles do que eles fazerem por nós. Trazer os estudantes deles aqui. Então, eu acho que primeiro a gente deve fazer por eles do que eles fazerem por nós. E receber os estudantes deles aqui, isso eu acho que é importante. Então, primeiro a gente olha o nosso continente e depois a gente olha os outros.”

Por sua vez, a gestora 5 acredita que a União Europeia e a América Latina são áreas cruciais para se trabalhar a interação da internacionalização. Acredita que é essencial o Brasil desenvolver com mais intensidade a internacionalização na América Latina e nos países de línguas latinas.

GB5 – “Aí, é uma escolha difícil, não é? Eu achei legal a UE, mas EUA a gente nem põe na lista (risos). Porque a América não precisa de política para eles, [...] a estratégia é essa, de conexão com os modelos norte-americanos. E a gente, América Latina, eu acho que a lusofonia e a América Latina são passos fundamentais, e, em termos de UE, a gente também estava pensando em um projeto ibero-americano, [...] de península Ibérica e Brasil e América Hispânica, e depois pegamos alguma coisa na área latina, porque a gente descobriu que em Bolonha tem uns projetos, envolvendo o Chile, [...] porque o Brasil também não? Então, Brasil, Portugal, Chile, e Universidade de Bolonha para pensar, enfim. Eu acho que são áreas cruciais para a gente trabalhar, principalmente, a área de humanas, porque é um campo para a gente de troca muito importante. Do ponto de vista da América Latina, não precisa nem dizer por que, não é? É uma troca de experiências, de modos de pensar, de problemas semelhantes, identidade, por que você fala assim?, por que eu estou falando assim da Itália?, por que eu estou pensando (risos) que, quando acabar a minha gestão, eu vou passar um ano na

Itália de qualquer jeito. Não só por paixão pessoal, origem de família e tudo, mas eu acho que é assim, Espanha, Portugal, Itália têm um contexto muito, muita coisa para trocar com o Brasil, a nossa formação, e a própria formação cultural, a influência do italiano, a cultura italiana é muito grande no país, uma coisa [...] Seria interessante a gente constituir esses eixos fora dos eixos hegemônicos [...] euro-norte-americanos, de origem anglo-saxã. Eu acho isso como estratégia, principalmente, para nós da área de humanas, muito importante, e acho que é muito rico. Não que a gente vá fechar os olhos porque cresceu muito – tanto nos EUA como em diversos países –, o interesse pelo português, inclusive hoje os nossos professores aqui, [...] hoje tinha um professor nosso indo para a Alemanha, para um encontro em Berlim sobre literatura brasileira. Falei: ‘mas eu não sabia que você falava alemão’, e ele disse, ‘nem alemão e nem inglês. Falo muito mal todos os dois. Mas é um encontro de estudos de língua portuguesa, então o português e o inglês e o alemão são as línguas do evento e eu vou apresentar o meu trabalho em Português. Isso é uma coisa há dez anos atrás impensável para a gente. Que teria uma universidade em Berlim que eu pudesse apresentar meu trabalho em língua portuguesa. Quer dizer, ter uma interlocução em língua portuguesa [...] Mas, pensando nesse fortalecimento latino, ibero, de península ibérica, de línguas latinas e tudo [...] acho que a gente vai expandindo, mas são áreas que a gente deveria ter mais intensamente.”

O diretor da Faculdade de Medicina, gestor 8, nos coloca que a USP está mais avançada no processo de internacionalização em seus vínculos com a América Latina. E ressalta que o Brasil só passou a olhar para os países latino-americanos nos últimos anos, o que o faz lamentar a demora para este diálogo ter se iniciado.

GB8 – “Eu sei que na América Latina existe maior resposta das faculdades de medicina para aceitarem serem acreditadas, para as habilitações de cursos de graduação. Isso eu já percebi, na Argentina, no Chile, estive no Chile ano passado. Mas eu não vejo, não há um movimento, que eu saiba, organizado entre o Brasil e os países da América Latina de língua espanhola e é por isso que eu não tenho noção dessa comparação. O que eu sei é que no Brasil quem tem se movimentado muito nessa área são as escolas de São Paulo, que eu já falei, a USP, muito mais na visão prussiana de produzir conhecimento e responder às demandas internacionais com mais prontidão e as federais, algumas delas, as maiores, elas têm participado ativamente dessa questão, mais intercâmbio de alunos, também de convênios, que eu saiba, mas em relação aos países da América Latina é uma pena, você sabe, você é brasileira, o Brasil, só nos últimos anos é que passou a olhar para as suas costas, historicamente, a gente nunca olhou para a América Latina, acho que o movimento, assim, de começar a olhar para as nossas costas e não mais para o Atlântico, ele começou pelo Mercosul, apesar de todas as brigas políticas, partidárias, eu sou do Paraná, por exemplo, eu conheço bem, não é?, minha irmã casou com um paraguaio, e eu lembro desde quando eu era jovem, 30 anos atrás, que era muito pouco o interesse do Brasil em relação aos países da América Latina, o que a gente sabia da ditadura dos países, etc., mas não havia interesse cultural, na música, nos seus valores, no que eles pensavam sobre o mundo, sobre a vida, sobre a gente. Interessante isso, não é?”

Segundo o gestor 9, a valorização do idioma espanhol nas universidades brasileiras seria uma forma de melhorar os níveis de cooperação com as universidades sul-americanas.

GB9 – “Olha, até onde eu tenho lido, nas universidades brasileiras, o grau de internacionalização precisa se desenvolver mais do que se encontra no atual

estágio. Muito também em razão de recursos humanos, e, em seguida, dos recursos materiais. Primeiro, você tem que ter recursos humanos, você precisa ter pessoal técnico qualificado e pessoal técnico-administrativo na universidade. E precisa ter também professores também com boa titulação e que sejam fluentes no inglês, pelo menos. No nosso caso, a língua inglesa e o espanhol, porque nós somos um país que somos rodeados por países que falam o espanhol, porque não há o idioma espanhol, você tem o idioma castelhano, que é o mais difundido. Na Espanha você tem o castelhano, o basco, o galego, que é o idioma parecidíssimo com o português, é o portunhol, então você tem que ter mais pessoas falando o inglês e o espanhol para que nós possamos estabelecer muitos níveis de cooperação com universidades sul-americanas e latino-americanas, inclusive.”

A questão da integração latino-americana também aparece na fala da gestora 10, quando ela diz concordar em que a USP esteja mais avançada no processo de interação com as universidades latino-americanas, avaliando que as universidades estão em uma fase de reflexão e troca de experiências acerca do tema.

GB10 – “[...] a USP está muito avançada no processo de internacionalização em relação às outras universidades brasileiras. Latino-americanas, eu desconheço, e neste congresso, voltando, terminando o que eu dizia, vai haver a participação da USP, da UFRJ e, desta vez, da UFMG, [...] Então, eu acho que nós estamos numa fase realmente de troca de experiências e de reflexões, eu acredito que uma fase de primeiras avaliações dos programas. Com exceção da USP, que vai bastante à frente.”

Por tudo que expusemos quanto a este aspecto do estudo, de um modo geral, o que pudemos perceber é que os gestores reconhecem que as universidades brasileiras e, em especial, a UFRJ, não têm um nível de cooperação relevante com as universidades da América Latina. No entanto, compreendem que tal interação no nível da internacionalização é fundamental, inclusive, para o fortalecimento geopolítico dos povos latino-americanos. Um consenso parece estar visível entre todos, o de que já há alguma iniciativa nesse sentido, mesmo que ainda bastante tímida.

3.6. A hegemonia da língua inglesa no processo de internacionalização

O Reitor da UFRJ destaca o perigo da hegemonia da língua inglesa ou de qualquer outra, como sendo a língua que veicula o conhecimento. Explica ser necessário que se produza conhecimento a ser alcançado pelo conjunto da população. O conhecimento precisa estar disponível para todos, apesar de compreender como inalcançável a intenção de alçar a universidade à condição de solucionadora dos problemas do mundo. No entanto, argumenta ele: o conhecimento produzido nas universidades tem que estar disponível para a sociedade acessá-lo, a fim de resolver os problemas dos povos. A missão da universidade deve, pois, ser o esforço capaz de ajudar as pessoas a pensarem os problemas do mundo de forma ética.

GB1 – “Nós não devemos ter na universidade um metro único pra aferir e acompanhar a produção científica. Porque nós temos situações que são muito distintas nas diversas áreas do conhecimento. Eu não tenho nenhuma dúvida de que, para algumas áreas do conhecimento, o universo de leitores possíveis, possível é muito restrito, está muito vinculado a laboratórios e grupos de pesquisas, estão situados em algumas universidades do mundo, alguns institutos de pesquisa, e que as revistas circulem em inglês, que é a língua hegemônica. Isso é facilmente explicável e é compreensível que, parte da produção científica desse pesquisador, dessa pesquisadora, vai estar em língua inglesa nesse tipo

de revista. O que nós não podemos, em nenhuma hipótese, é padronizar a língua inglesa como a língua que veicula o conhecimento científico. Porque nós precisamos produzir conhecimento que possa ser alcançado e possa ser apropriado pelo conjunto da população. Eu costumo lembrar alguns exemplos; temos ou não temos mudanças climáticas globais? As corporações dizem que isso é uma controvérsia científica. A comunidade científica mais séria no mundo diz que não, diz que isto é um fato cientificamente comprovado. Isso tem implicações nos agricultores. Isso tem implicações para as políticas de saúde. No aumento de radiação, câncer de pele, coisas desse tipo. Enfim, as consequências sociais para a saúde, socioambientais, de migração de população são intensas. É claro que este é um tipo de conhecimento que tem que estar disponível para a população. Não vai ser a universidade que vai resolver esse problema na sociedade, mas ela pode dar subsídios para que movimentos sociais, movimentos de camponeses, povos originários, [...] populações ribeirinhas, pescadores, profissionais da área de saúde tomem decisões. Transgênicos fazem mal à saúde? A universidade tem que ser um espaço capaz de ajudar as pessoas a pensar nesses problemas de uma forma ética. Então, o conhecimento tem que estar disponível à população.”

O gestor 2 acrescenta, que, em sua visão, o problema da língua inglesa é que ela representa a língua dos países mais fortes econômica e politicamente. Há um pensamento dominante de que o que se produz na Europa e nos EUA, por exemplo, são boas produções em si mesmas e de que o que se produz no Brasil, ou nos países do Sul, não é bom. Isso não é verdade, segundo o gestor, o Brasil tem produções a serem destacadas em várias áreas. Mas a produção do país tem que ser veiculada em revistas internacionais indexadas para que possam ser valorizadas e contar como pontuação nas avaliações das instituições de ensino superior do Brasil, influenciando,

inclusive, a própria carreira docente. Isso faz com que a produção do conhecimento seja elitizada, dificultando o acesso ao conhecimento pela população mais carente.

Um outro destaque feito pelo GB2 refere-se à ideologia das revistas de língua inglesa indexadas. O que ele ressalta é que os trabalhos feitos em uma linha teórica e ideológica diferente da que é adotada pela revista para a qual um autor se candidata, provavelmente não serão por elas aceitos. Desse modo, para além das revistas serem veiculadas na língua inglesa, elas guardam uma ideologia dominante que se preserva nas publicações aceitas.

GB2 – “Muito importante. Então, a questão do inglês é complicada porque o mundo todo fala inglês, hoje. Você vai a qualquer lugar do mundo a língua é o inglês. Isso aí se consolidou por razões econômicas, num primeiro momento, e depois políticas, os países de língua inglesa estão entre os mais fortes, e isso meio que se consolidou, quer dizer, você tem [...] se você publica em português você tem um alcance, está certo, você tem uma comunidade, Angola, Moçambique, Portugal, mas o inglês circula muito mais. Então, é uma tendência dos trabalhos mais de ponta [...] serem publicados em inglês. O problema aqui eu acho que é outro, além da língua, o problema é que você tem as revistas indexadas, estrangeiras, a publicação nessas revistas, ela conta muito na qualificação dos professores, eu diria que isso é o principal item, na carreira, para você obter recurso, o que vale são as publicações em revistas estrangeiras, isso é o que vale. E o problema não é a língua, o problema é a linha teórica, ideológica, da revista. Se você faz um trabalho, onde esses aspectos políticos, ideológicos estão mais presentes, é um problema, porque você tem que se submeter à linha daquela revista. Então, eu diria que o problema não é o inglês, hoje. O inglês está consagrado como a língua internacional, enfim, o horizonte para [...] todas as pessoas falando quatro línguas, é mais ou menos o que se projeta para o futuro. Você falando o inglês e mais três outras, uma latina, uma asiática e, com isso, você conseguiria uma grade de comunicação entre todas as pessoas. Então eu

acho que não é o inglês o problema, é essa imposição que se faz, e aí eu acho que a política brasileira é ruim nesse sentido, de que você é valorado segundo a sua pontuação em publicação em revista estrangeira. E isso é muito ruim e, em muitas áreas, o Brasil é ponta. Muitas áreas, [...] eu diria, algumas, assim, engenharia civil, em algumas modalidades de obras, o Brasil é a ponta tecnológica mundial, então, tem que publicar em português e lá vão ter que traduzir. Mas, assim como a pós-graduação está muito nessa onda das grandes universidades europeias, ela transporta para o Brasil essa visão, e isso aí não nos agrada, na nossa gestão aqui, a gente não gosta dessa coisa. A gente é a favor da avaliação por mérito dos trabalhos, mas o problema é que a meritocracia, que está instalada, ela não nos contempla, ela é imposta por uma visão, vamos dizer, de submissão. O que a Europa faz é bom, o que os Estados Unidos fazem é bom, e o que nós fazemos não é bom, então, tem que ter aquele parâmetro. E é muito ruim isso. Ela induz a produção a se amoldar às linhas ditadas de fora. E quem está no programa tem que, no mínimo, negociar com isso, porque, se você não faz um pouco disso, você some; você não tem uma bolsa. Mas, por outro lado, tem coisas que são daqui. O interesse sobre o resultado do trabalho é que ele circule aqui, a intervenção é aqui (do que está sendo proposto). Então, eu diria que este é o caso da nossa gestão, é, no mínimo, dialogar com os órgãos, como a CAPES, para tentar flexibilizar um pouco. Sair um pouco da imposição da publicação de artigos em revistas estrangeiras, e valorar outras produções nacionais, respeitando a questão do mérito, mas saindo dessa região de submissão. E também a intenção nossa, dessa gestão, é aproximar um pouco da América Latina, da África, e agora com os Brics, surgiu agora essa possibilidade, não é uma decisão tomada, mas, certamente, nos moveremos nesse sentido. Sem, óbvio, romper os laços com centros tradicionais. Então, é um pouco isso.”

Já o gestor 3 argumenta que se deve aumentar a importância da língua portuguesa no mundo. Entretanto, concorda que a língua inglesa é a língua franca utilizada na academia e tem grande relevância para que as universidades possam receber estudantes estrangeiros. Por isso, devemos ser levados a conviver com as duas línguas.

Faz-se aqui uma observação: quando os estudantes em mobilidade vão para países de língua inglesa, eles têm que dominar o idioma inglês, caso contrário, podem nem ser aceitos na universidade anfitriã. Dessa forma, talvez seja uma contradição termos que oferecer cursos em língua inglesa para os estudantes destas nações quando vêm estudar em países de outras línguas.

GB3- “E acho que mais uma vez uma coisa não pode esperar pela outra. A integração, lusófona, não tem que esperar que o país publique mais em inglês para nos integrar à lusofonia. Talvez, a grande questão aí seja: é uma prioridade para nós? Divulgar e aumentar a importância da língua portuguesa no mundo? Partindo do pressuposto de que sim, de que isso é importante para nós, é uma prioridade pra nós, a segunda pergunta é: como? Aí entra a língua inglesa. As instituições se fazem conhecidas quando conseguem se comunicar em uma língua franca. Portanto, publicar em inglês tem significado dar visibilidade para a universidade. Eu sou contra a ideia de que todo ensino superior deva ser em inglês. Mas eu sou favor de que disciplinas sejam estrategicamente oferecidas em inglês. E em outras línguas estrangeiras. Porque se alguém publica em inglês, passa a ser lido, e quer ser visitado, é preciso ter condições de acolher. [...] a comunidade acadêmica hoje fala inglês, uns falam bem, outros falam mal, mas falam inglês. Criar as condições para que os pesquisadores e estudantes possam vir para a sua universidade significa criar as condições para que eles possam aprender a língua portuguesa. Portanto, pode parecer um paradoxo, mas o grande aliado da língua portuguesa hoje é o inglês. Vamos criar algumas cadeiras em

língua inglesa. Vamos ensinar literatura brasileira em inglês. Vamos criar disciplinas de filosofia, de música, de história, de engenharia, de antropologia em inglês. Vamos dizer para os pesquisadores o seguinte: 'olha', nos nossos laboratórios, nos nossos espaços de pesquisa, vocês podem vir que nós falamos inglês, nas nossas salas de aula não é assim o tempo todo. Mas nós temos alguns cursos específicos que seus alunos podem vir cursar. Vão fazer isso em inglês. Ora, o Brasil é um país monolíngue. O ascensorista do elevador não fala inglês. O balconista da caixa de uma lanchonete não fala inglês. Em que língua esse pesquisador pode se comunicar fora da universidade ou até dentro da universidade em alguns contextos? Não é inglês. Então nós estamos criando na verdade as condições para que ele aprenda português. Nós não podemos querer, exigir, que a comunidade acadêmica se renda, a esse, a essa 'arrogância' de alguns falantes da língua portuguesa, e que um ano antes da sua vinda para o Brasil, ele dedique horas da sua semana ao estudo da língua portuguesa. E isso não vai acontecer. O que nós temos que fazer é criar as condições para que ele venha para o Brasil e aprenda português. Outro elemento importante nisso aí é a existência de cursos de português para estrangeiro. Para os alunos, por exemplo, nós podemos exigir. Quer fazer mobilidade na UFRJ? Quero. Então tem que se inscrever em português para estrangeiro. A não ser que você venha de Portugal ou que já fale português por alguma razão, terá que se inscrever no curso de português. Se você é um pesquisador, eu vou exigir isso de você. Nós temos um curso. Se quiser, pode fazer o nosso curso de português. Se o sujeito vem estudar um semestre, ele vai aprender português. Agora, se nós dissermos para ele antes dele vir, olha: eu exijo o nível B2 de português, está bem? Ele não vem. A não ser que ele estude literatura portuguesa, a não ser que ele seja um especialista em economia do Brasil, a não ser que ele seja brasilianista, que deve corresponder

talvez a 1% do potencial que nós temos de acolher pesquisadores internacionais, ele não vem. Ele não vem, simplesmente.”

Ainda em torno da questão do idioma, a gestora 4 concorda que o inglês é a língua franca acadêmica, ressaltando, ao mesmo tempo, que devemos continuar a publicar também em português. No entanto, reitera o que o gestor 2 nos colocou a respeito do interesse do pesquisador em publicar na língua que lhe dê retorno em sua avaliação.

GB4 – “Porque é evidente que o idioma internacional é o inglês, e acredito que vai continuar sendo, talvez para sempre. Então, infelizmente ou felizmente, todo mundo, inclusive os lusófonos, tem que falar inglês. Saber escrever bem em inglês, não tem jeito. A gente pode publicar em português, acho que deve, mas não como prioridade igual [...] é a mesma coisa que publicar em francês, eu não me interesso nem um pouco em publicar em francês. A não ser que a França venha a ser, não sei como, o primeiro idioma do mundo, ou o Canadá, não é? Pode ser também. Fora isso, o alemão, então, nem pensar. Estou mal comparando. Eu acho que talvez o espanhol, sim, antes do Português.”

O fato da imposição das publicações na língua inglesa ser hegemônica é lembrado pela gestora 5, mas ela acrescenta que na faculdade de Letras há uma grande resistência a tal imposição, relatando-nos, inclusive, não apenas o valor que a Faculdade de Letras dá à diversidade linguística, como o trabalho que tenta realizar de plurilinguismo para combater a exclusividade da língua inglesa.

GB5 – “E aí é isso... a questão... esse é o problema, da hegemonia de inglês, que não é uma escolha nossa, e nem é uma decisão maquiavélica da CIA (risos), mas tem uma condição de hegemonia da língua inglesa, tem essa pressão da

publicação de inglês, que aqui na Letras tem uma resistência muito grande, quer dizer, isso passa mais fácil nas áreas tecnológicas e científicas, que o inglês vira uma língua franca, não é? E o prestígio da língua inglesa na nossa área é muito recente. Quer dizer, considerando que a área de Letras é uma área muito antiga, muito tradicional, e que o francês, até a metade do século XX, era a praticamente a grande língua da literatura, dos anos 50 do século passado para cá é que o inglês e as universidades norte-americanas, passam efetivamente a consolidar uma hegemonia sobre os estudos literários, e depois aí, vindo agora com a coisa da modernidade dos Estudos Culturais, [...] a forma como eles traduziram esse debate europeu ele chega às nossas universidades nas áreas de Letras, não é? Mas ainda muito atravessado, porque aqui é onde a gente tem o Latim, tem Grego, [...] E a Letras da UFRJ é o único curso de Letras do país em que o grego ainda é uma língua obrigatória para estudar. Então é uma disciplina obrigatória [...] Então, são dois períodos de grego obrigatórios no currículo básico para todos os estudantes de Letras, e, aí de quem quiser mudar, será fuzilado! Então, assim, esta cara humanística, [...] formação europeia fortemente, tudo, ela ainda tem muita força. E aí se faz, se produz uma resistência grande a uma hegemonia completa do inglês. Aqui chega até às vezes a ser uma coisa meio fantasmagórica, porque o inglês é uma área que cresce, que se fortalece, que consegue bastante recurso, e fica sempre aqui dentro para que eles não cresçam muito (risos). E aí, mesmo a gente condicionando, quer dizer, o crescimento do inglês, ele é voltado para o fortalecimento da Faculdade e, mesmo assim, é sempre tenso. A gente tem aqui o curso de línguas, aberto à comunidade. Só de monitores de língua inglesa são setenta, [...] A gente tem cinco alunos que dão aula de latim para a comunidade, temos um grupinho de dois ou três que dão aula de russo. De espanhol, francês, alemão, as turmas são um pouco maiores, italiano, mas a

hegemonia quase que absoluta e a demanda quase interminável é por turmas de inglês. Mas, de fato, esse dinheiro que o inglês arrecada nesse curso ajuda muito a Faculdade no seu conjunto. Não é um dinheiro que fique para o setor de inglês. Quer dizer, nós não temos aqui que o setor de inglês é o mais rico da Faculdade. Poderia ser 'né'?, mas não é porque toda a produção de recursos vem para a Faculdade. Então o dinheiro vem para os auditórios de uso comum, não é uma coisa do inglês. Isso é importante, porque tem essa tensão. E daí parte um pensamento crítico bastante consistente, de resistir a essa ideia de que publicar em inglês é a forma única de se internacionalizar a ciência. Que em algumas áreas e quase que é uma obviedade. O inglês é o nosso latim do século XVII, é a língua franca da ciência, todo mundo usa. Temos que usar e ponto. Mas área de humanas ela gosta de problematizar [...] E aqui isso é fortemente problematizado, em algumas áreas a influência do inglês é maior, na linguística. Mas para você ter uma ideia, aqui, na entrada do mestrado, em alguns lugares você exige inglês, francês ou alemão, mas aí, quando se faz muita concessão, tem espanhol, mas aqui tem prova de inglês, francês, alemão, espanhol, italiano. Na própria entrada para o mestrado, a gente tende a trabalhar, tende a trabalhar e a exercitar o plurilinguismo, para combater justamente essa ideia de que a língua inglesa é exclusiva.”

Numa perspectiva diversa, o gestor 6, da Faculdade de Engenharia, exige que seus docentes publiquem em inglês, acreditando ser a língua inglesa a língua da engenharia. Nisso o acompanha o gestor 9, diretor da Faculdade de Economia, que percebe que, na visão da economia, a língua inglesa deva ser o eixo da política de internacionalização. Segundo tal gestor, é inquestionável a utilização da língua inglesa. Aí estão suas falas:

GB6 – “Inglês é a língua da engenharia. Não, obviamente um ou outro publica, e eu também, para congresso nacional, em um trabalho inicial, devido ao aluno às vezes não ter proficiência, então, a gente deixa o aluno escrever o trabalho em português, entendeu? Mas não, não. [...] eu não, não induzo os meus professores a escrever em português, pelo contrário, exijo deles que escrevam em inglês.”

GB7 – “Esta pressão de publicar em inglês, [...] o fato de o Brasil ser um país de grande dimensão, uma comunidade linguística da língua portuguesa, eu acho que não tem nenhuma importância, ‘tá’? Salvo estudos específicos que envolvam o idioma, na área de Letras e Fono, realmente não vejo nenhuma importância. Eu acho que para a estratégia estadual de internacionalização, o eixo é a língua inglesa. É inquestionável isso na visão da economia. Não generalizaria para todos os campos disciplinares, mas na economia não tem como. Até porque é, mesmo se você pensar em termos de atividades de ensino, cursos de formação, em cooperação que se vê lá e aqui, a literatura é toda em inglês. Então, na Economia não tem literatura em português. Tem alguma coisa, mas é muito insuficiente, salvo história, economia brasileira. Mas, então, não é esse o problema, o problema é que o estudante de Economia, de Angola, Moçambique, Portugal, ele vai estar estudando inglês entendeu? Então, eu não vejo, de fato, na Economia, sentido em ancorar a internacionalização em português [...] As aulas são em português e o aluno tem que se virar. Então, no caso do nosso estrangeiro mediano, é um latino-americano, é um vizinho. A barreira da língua existe, mas não é gigantesca, [...] Depois, existem os alemães e nórdicos, que eu não sei o que eles fazem lá. Eles têm uma facilidade para aprender o português, eles estudam, na verdade, é que existe um momento da formação em que todos são obrigados a fazer língua

estrangeira, enfim. Então, ele, de modo geral, ele tem que ter o conhecimento em português.”

O gestor da Faculdade de Medicina nos coloca que a questão da língua inglesa envolve um instigante debate na sua área. Mas acrescenta que a língua é como a moeda, é quem paga. Por isso, seu grupo tem tentado sempre publicar em inglês, em línguas estrangeiras. Atribui esse fenômeno à globalização e nos informa que a pós-graduação *Stricto Sensu* da Faculdade de Medicina tem o conceito máximo da CAPES porque uma das exigências para a entrada é ser aprovado na prova de língua inglesa. Mas ressalta que essa forma de triagem, em seu ponto de vista, é enviesada.

GB8 – “Da língua inglesa e portuguesa? Sim, sim. Isso é um grande debate, há muitos anos na pós-graduação stricto sensu, mas tem vingado muito mais a força de publicar em inglês porque a língua é que nem o dólar, é o que paga [...], mas pelo menos o nosso grupo sempre tem tentado publicar em língua inglesa, em línguas estrangeiras, mas também fortalecer as nossas revistas em língua portuguesa, porque a população, os profissionais de saúde, em sua maioria, eles não vão, não têm essa capacidade, não vão ler revistas em inglês [...] e isso é um dos grandes problemas para o Brasil e para a Rússia, por exemplo. Porque, voltando aos BRICS, a África do Sul, ela fala inglês. A Índia, ela fala inglês. E se você for ver, em todas as áreas, a produção científica da Índia e mesmo da África do Sul na minha área, por exemplo, é muito forte, mas eles estão na praia deles, é a língua deles. Veja Portugal, Portugal não pode falar muito porque vive colado à Inglaterra de muitos séculos [...] historicamente muito ligado à Inglaterra [...] mas isso é um processo [...], há uma tendência nos últimos anos, por exemplo, a gente está acompanhando, hoje, por exemplo, na nossa pós-graduação stricto sensu, Clínica Médica, da qual eu sou docente e tem conceito 7 na CAPES, que é o maior conceito, e é um dos poucos, acho que 3 ou 4 programas de Clínica Médica do

país têm conceito 7, é obrigatório você, para entrar no mestrado, fazer prova de inglês, e em doutorado também. Se você não tiver o corte x, que é 7, e 8 no doutorado, 7 no mestrado você não entra, você não pode nem fazer a prova. Então, a nossa triagem para entrar já é uma triagem enviesada para a língua inglesa, para você ver como essa disputa interna no país tem encolhido nos últimos anos, 10 anos ou mais, 15 anos, em detrimento do fortalecimento da produção em português. Mas essa é a famosa globalização.”

Para o gestor 9, da Faculdade de Educação Física, o idioma português, por ser o terceiro mais falado no mundo, não deve ser desprezado. No entanto, destaca que a academia internacional escreve em inglês e, assim, o inglês está se transformando no latim do da Idade Média.

GB9 – “O idioma português é o terceiro idioma do Ocidente. O primeiro é o inglês, o segundo, castelhano, e o terceiro é o português, se você considerar o número de pessoas que falam esse idioma. [...] um número superior aos indivíduos que falam alemão e francês, por exemplo, [...] Então, não é se desprezar a importância do nosso idioma. Mas a academia internacional como um todo escreve em inglês. O inglês está se transformando como era o latim na idade média. Você tinha um caso de grandes pensadores como Erasmo de Roterdã que dá nome ao projeto Erasmus na Europa, e Thomas More na Inglaterra e os dois se falavam através do latim, e não nas suas línguas vernáculas, que nós chamamos de línguas pátrias hoje em dia, o inglês e o holandês, os intelectuais se entendiam em latim. E hoje no mundo os intelectuais se entendem em inglês.”

Já a gestora 10, diretora de relações internacionais da Faculdade de Medicina, considera importante se publicar em português no Brasil, pelo tamanho de sua extensão, assim como pela especificidade de seu povo.

Podemos inferir que a gestora quando se refere à especificidade de seu povo, o que parece querer colocar é a questão de que o Brasil é um país diverso, tanto cultural como economicamente. Grande parte da população brasileira não tem acesso à aprendizagem da língua inglesa. A escola básica, gratuita, no Brasil não consegue oferecer um ensino de qualidade da língua inglesa, os currículos têm uma carga horária bastante reduzida. Sem falar de outra peculiaridade do povo brasileiro, a de incorporar as culturas indígenas e quilombolas, para as quais o português é a segunda língua.

GB10 – “Porque, sem dúvida, o Brasil é muito grande, eu já não digo nem a comunidade toda, porque eu não sei qual é a importância para Portugal de ler autores brasileiros em português, eu, sinceramente, não sei, eu não sei o quanto vocês falam, em Portugal o inglês e lê-se inglês, enfim, eu não sei. Mas para o Brasil, que é uma comunidade muito ampla, é um país muito grande, eu acho que é muito importante se publicar em português, porque realmente o tempo que, para essa comunidade, eu não sei nem se um dia ela se tornará tão anglofônica assim. Eu acho que é importante dar atenção, sim, e publicar em português.”

Segundo a maioria dos gestores, a língua inglesa está instituída como a língua acadêmica internacional, pelo menos na maioria das áreas, apesar de algumas resistências. Alguns gestores veem como meritória a preservação da língua portuguesa no meio acadêmico lusófono. No entanto, o reitor da UFRJ chama atenção para o fato de que, mesmo o mundo sendo diverso e as sociedades diferentes, os problemas dos povos são muitas vezes comuns. Cita, como exemplo, o uso dos produtos transgênicos e os problemas ambientais. A partir dessa visão, nos alerta para o fato de que o conhecimento produzido nas universidades deve estar disponível para toda a sociedade, que a academia não pode publicar em uma única língua que grande parte da população mundial não consegue acessar, por questões econômicas, por exemplo. Assim, ele chama a atenção para a necessidade da academia disseminar o

conhecimento de forma acessível para todos os povos, o que implica o conhecimento não ser disseminado em uma única língua.

3.7. Prioridade da internacionalização no mundo e para a instituição

O Reitor da UFRJ dá expressivo destaque, em sua fala, ao reconhecimento acadêmico da instituição em nível internacional e expõe seu entendimento de que a universidade deveria se esforçar mais para apoiar a disseminação do conhecimento, para que outros povos pudessem ter acesso ao conhecimento por ela construído. Outro ponto que se sobressai no que diz é o seu nítido rechaço ao fato de a instituição aceitar ser moldada por critérios alheios a ela, seja acarretando o cerceamento da liberdade acadêmica, seja incentivando o neocolonialismo.

GB1 - “A tentativa de restringir a publicação a poucos periódicos, é uma forma de obstaculizar, digamos, a liberdade acadêmica. É uma forma de cerceamento da liberdade acadêmica. E é uma forma de apagar certas problemáticas teóricas, uma forma de apagar certas problemáticas científicas. Então, nós não podemos nos moldar a uma situação que é quase de natureza neocolonial. Não podemos pensar na realidade brasileira sobre prismas teóricos que não foram elaborados pensando na realidade brasileira, na historicidade da realidade brasileira. E isso em todos os domínios. Então, é importante que a universidade conjugue essa diversidade de publicações [...] nós valorizamos, por óbvio, e ficamos muito orgulhosos quando professores nossos, ou estudantes, publicam em periódicos de alto prestígio internacional. Ou quando o trabalho tem uma grande repercussão Internacional, é óbvio que isso é motivo de orgulho. Acho que devemos nos esforçar mais, e a universidade deveria também ter uma infraestrutura melhor de tradução dos nossos livros e artigos para a língua inglesa, que outros povos

possam ter acesso ao conhecimento que estamos produzindo; acho muito necessário”.

O gestor acrescenta que a universidade não pode se furtar a vincular suas pesquisas à realidade brasileira, latino-americana, a realizar trocas com os países da comunidade lusófona. Assim, segundo o gestor, é necessário que haja um internacionalismo universitário, voltado para a questão geopolítica. Mais ainda: não se pode abrir mão disso. Hoje, o conhecimento está ligado à estrutura de poder e as universidades não podem se render a esse fato. Cita, como exemplo, a pesquisa de fármacos, em que só 1% a 2% estão fora dos países do G7. As universidades devem se unir para reagir a esse quadro.

GB1 - “Mas nós não podemos nos furtar a pensar nos nossos problemas e vincular nossa universidade aos problemas que estão vinculados à realidade brasileira, latina americana. E daí, porque certas formas de cooperação devem ser mais sistemáticas, conforme eu disse, uma articulação que tem natureza geopolítica. Ou seja, claro que nós temos que ter uma troca e temos que ter editoras, espaços editoriais de revistas que possibilitem circulação do conhecimento de Portugal no Brasil, é [...] e vice-versa, do Brasil em Angola, em Portugal e Moçambique. Por que isso torna mais rica nossa língua, torna mais rica nossa cultura, então, é uma interação muitíssimo estratégica, muitíssimo necessária. O futuro da língua portuguesa, como uma língua relevante no mundo, segue sendo o objetivo crucial nas universidades. Nós não podemos abrir mão disso,[...] Então, eu compartilho muito da preocupação de que as políticas que buscam o maior internacionalismo nas universidades, tenham motivações de natureza geopolítica do conhecimento. Temos que entender que o conhecimento hoje está vinculado à estrutura de poder, nós temos patentes. Nós pagamos muitos medicamentos, e o custo final dos medicamentos 80% é a propriedade

intelectual. Enquanto isso, parte da população não tem acesso a esses medicamentos, que são muito caros. Ou o país tem que alocar recursos muito acima do que pode dispor para garantir à população certos tipos de fármacos. Isso é, obviamente, algo que todos os países, povos, universidades devem buscar superar. Devemos ter acesso a esses conhecimentos e produzir conhecimento rompendo o controle das corporações mundiais sobre o conhecimento. Das partes relevantes do mundo, daquelas que têm uso, digamos, mais operativo na produção de fármacos, de tecnologias etc., são importantes. Fora do G7, nós temos 1% ou 2% de patentes relevantes. Há uma assimetria brutal que, muitas vezes, não é reconhecida. E as universidades não podem [...] permanecer passivas diante desse quadro. Nós temos que interagir para modificar esse quadro.”

A parceria com a China também aparece na fala do Reitor. Embora ainda tímida, como a interação com a América Latina – também não muito adiantada –, são necessárias e há elementos de políticas definidos para levar a essa aproximação.

GB2 – “O eixo dos convênios. O da troca de pesquisadores, com programas etc. [...] assim, não é uma política explícita, mas tem uma aproximação com a China. Está acontecendo isso – e uma intenção de aproximação com a América Latina, não só de trazer estudantes, mas de ter iniciativas conjuntas, [...] essa não está muito adiantada, assim, existem intenções, existem ações de unidade, conjunto de unidades, que fazem essas ações sem que haja uma política geral assim definida. Mas há elementos de política definidos, facilitação, por exemplo, de busca de, de oferecimento de contrapartidas, etc.”

O Pró-Reitor de graduação da UFRJ, gestor 3, também entende que a prioridade da internacionalização, ou melhor, do internacionalismo acadêmico, deva acontecer entre os países latino-americanos e os lusófonos, uma vez que com a UE a cooperação já é bastante significativa. No entanto, alerta sobre a intenção, que não é de abandonar as parcerias com a UE, mas de intensificar as parcerias com a América Latina e com outros países lusófonos.

GB3 – “Eu diria que a prioridade da UFRJ deve ser os países latino-americanos e lusófonos. Eu digo por quê! Porque com a União Europeia a nossa cooperação já vai muito bem. Então, não é colocar menos esforço no que nós já fazemos com a União Europeia. Mas é [...], talvez a palavra não seja prioridade, seria na verdade dar a mesma atenção que nós damos a UE aos demais países lusófonos, com exceção de Portugal, que já está na UE, e aos países latino-americanos. Agora, eu concordo que é muito difícil fazer isso sem, pelo menos, por um tempo, alguns anos, não, não colocar como prioridade. Mas eu não quero dar a entender que essa prioridade signifique dar mais atenção, ou negligenciarmos a UE em prol da lusofonia e América Latina. Não. Eu acho que é continuar fazendo o que nós fazemos muito bem com a UE, até intensificar, porque há campo para isso. Porém, ter um cuidado especial com a América Latina e com os demais países lusófonos, [...] é um pouco complicada a resposta, entenda, porquê? Eu não sei se é dar prioridade, dar a prioridade significa colocar isso acima das outras cooperações. Mas é, talvez, fazer com que a cooperação com essas áreas chegue ao nível de cooperação com a UE.”

Em sua fala, o gestor 7, diretor do Instituto de Economia, vai na direção de que a internacionalização precisa estar voltada para onde há *expertise* de conhecimento e não para países que falam português. Aqui, o gestor deixa claro que, em sua opinião, a

internacionalização deve estar voltada para os países mais avançados científica e tecnologicamente.

*GB7 – “Olha, em termos estratégicos, a internacionalização deve ser voltada para onde há expertise de conhecimento, e não para países que falam português. Eu acho que o que você pode é desenvolver programas de cooperação Brasil - países de língua portuguesa no escopo desses acordos de cooperação diplomática e tal. Mas é aí que vai cair no que eu chamo de cooperação desigual. Talvez a gente possa fornecer cursos, fazer cursos preparatórios, formar docentes e tal, entendeu? Na economia. [...], E nesse caso específico, eu diria que, eu não chamaria de cooperação *Stricto Sensu*, cooperação para produção de conhecimento, mas, sim, para transferência de conhecimento, então é um nível de cooperação diferente, entendeu? Mas eu acho que a gente deveria, eu não estou descartando essa atuação na comunidade de língua portuguesa, mas, do ponto de vista da produção de conhecimento, acho que há uma disparidade entre o estágio brasileiro e, principalmente, não de Portugal, mas dos países africanos, que levariam uma cooperação dessa natureza aí. Que não é a que eu estou falando, cooperação para a produção de conhecimento, para a geração de ações, de conhecimento em geral, da cooperação *Stricto Sensu*”.*

O gestor 8, Vice-Diretor da Faculdade de Medicina, pensa ser obrigação estabelecer cooperação com os países de língua lusófona, mas considera importantíssimo manter as parcerias com os países do hemisfério norte.

GB8 – “[...] existe uma influência, uma força muito grande, mais pelos paulistas, de que a universidade, a gente siga a linha norte-americana, dos Estados Unidos. Pode ver que recentemente das 21 melhores universidades do mundo, 16 são dos Estados Unidos, e a pergunta é: quais foram os indicadores e

quem definiu? Então, não há dúvida de que o império norte-americano detém todas as condições de ocupar esse espaço, não é? Por quanto tempo nós não sabemos. Nas discussões de que eu participo, ou seja, na minha faculdade, na universidade, mesmo nos Ministérios de Saúde, Ciência e Tecnologia, [...] o nosso olhar é seguir uma linha, que eu brinco, mais “portuguesa”, quer dizer, vamos fazer acordos com todos, vamos fazer acordo com os Estados Unidos, fazer acordo com União Europeia, não é? Mas, vamos também, sempre que possível e nós tivermos pernas, e nós não temos o suficiente, promover interação com a América Latina e os países da África, os lusófonos, não é? Isso é obrigação da gente, é nossa obrigação. Ao mesmo tempo, não devemos perder essa parceria com os países do hemisfério Norte, querendo ou não, eles dominam ainda o mundo, a tecnologia e tudo. Mas, nós temos a obrigação de sermos parceiros e de aprender com nossos colegas da América Latina, que a gente tem muito que aprender com eles, repito, coisa que eu não tinha noção há 15 anos, porque nós não tínhamos esse intercâmbio, [...]”

Segundo o gestor 9, a internacionalização deve estar voltada para a elaboração do conhecimento. Onde o conhecimento for interessante é para lá que deverá se voltar a internacionalização, pois há conhecimentos necessários e de valor significativo sendo produzidos em toda parte do mundo.

GB9 – “Eu entendo que a questão de prioridade para o UFRJ transcende essas questões de América Latina, União Europeia ou lusofonia. Tem de ser uma internacionalização voltada para a elaboração, elaboração do conhecimento. E onde o conhecimento for relevante nós temos que ter interesse na internacionalização. Exemplo, nós tivemos notícia agora nesta semana de que dois grupos de pesquisadores chineses conseguiram, através de estudos

relacionados à biogenética, transformar células da pele em neurônios. Neurônios específicos, neurônios para determinados tecidos. Esse é um avanço extraordinário que poderá, daqui, quem sabe, daqui a algumas décadas, ou menos, sofisticar essa produção de neurônios através de células, acredito eu, células-tronco, existentes na formação da pele, para o tratamento de doenças como o Alzheimer, como o Mal de Parkinson. Eu penso que nós devemos ter algum ponto de internacionalização, alguma frente de internacionalização relacionados a essas duas instituições chinesas. Saber como é que eles estão problematizando isso, quais são as técnicas que eles estão usando, e, veja, estamos falando de algo que é fora do Eixo América Latina, União Europeia, lusofonia. Eu penso que onde o conhecimento produzido com significância está deve haver sempre o interesse de uma internacionalização para o debate, a cooperação com essa forma de conhecimento. O exame de todas as questões desses conhecimentos e saberes originais desses conhecimentos.”

A gestora 10 avalia que o hemisfério norte é um importante eixo de contribuição para o conhecimento acadêmico mundial, no entanto, mostra-se firme quanto ao papel social da medicina, propondo que o conhecimento seja buscado em um eixo global.

GB10 – “A Faculdade de Medicina, ela é uma faculdade, o curso médico, digo, é um curso muito tradicional, um dos melhores cursos da graduação, até à época do provão, que é o método de avaliação, o curso de Medicina da UFRJ disputava o primeiro lugar com a USP. Um ano era um, um ano era o outro. Então, o curso médico da Faculdade de Medicina é um curso tradicional e reconhecidamente de excelência. O nosso público antes do Enem e das cotas era um público eminentemente de uma classe média privilegiada, tanto que hoje em dia quem são os intercambistas que vão para o exterior, para a Europa, através de acordos

bilaterais? São alunos sem nenhuma bolsa, que pagam com seus próprios recursos. Então, veja bem, cada unidade, cada curso, tem características específicas, entende? Você perguntar a um aluno de Medicina, mesmo agora que nós temos grande parte do alunado que são de estados diferentes, que vêm pelo Enem, que vêm por cotas, que têm realidades socioeconômicas diversas, mesmo assim, quer dizer, o interesse maior é pelo hemisfério norte. Mas aí é preciso ver que a Medicina, como profissão, tenha uma representação social, isso eu vi inclusive estudando no Canadá, que, como profissão, ela tem uma inserção social, entende?, que não é tão distinta no Rio de Janeiro, na UFRJ, dos países do hemisfério norte. Eu tenho recebido sistematicamente alunos de Portugal, da Espanha, da Alemanha, da Áustria, não, da Áustria ainda não recebi, mas temos o convênio já. E os alunos se integram muito bem [...] nós estamos, inclusive, com uma linha, com uma possibilidade de desenvolvimento com o Peru e com o Chile, nós temos particular atenção ao Chile, no sentido de desenvolver o convênio, sim, com a América Latina. Porque é um convênio mais possível, mais possível, não, que vai facilitar um pouco a vida dos estudantes que têm, inclusive, também recursos mais limitados, porque a crise financeira no Brasil existe, nós não sabemos até onde vai o Ciência sem Fronteiras, e o Ciências sem Fronteiras também já é um outro capítulo, que não é um programa da Faculdade, nem da Universidade, é um programa do governo, é uma outra questão que nós não temos gerenciamento direto. Mas, enfim, eu acho como gestora que nós temos que ter todas as possibilidades pela diversidade da realidade de todos, do nosso alunado [...] Em termos de predominância, eu acho que tem que se reconhecer que nós temos que nos ligar ao hemisfério norte. Predominância, não exclusividade. Eu acho que existe um claro gap de desenvolvimento porque é um gap financeiro, é um gap que é muito mais global entre o eixo norte-sul. Agora, Europa ou Estados

Unidos e Canadá, quer dizer, Europa ou América do Norte, aí não teria nenhuma, eu acho que todos os dois continentes são bastante ricos de possibilidades, a diferença aí depende muito da especificidade da área que você está pesquisando também [...], mas aí não tem como, eu acho que não vale uma distinção, mas eu acho que não adianta negar que, se você fizer uma cooperação sul-sul, é diferente de uma cooperação sul-norte.”

Como prioridade atribuída ao internacionalismo acadêmico, concordando com o Reitor da UFRJ, Professor Dr. Roberto Leher, foi indicada pela maioria dos entrevistados a importância da disseminação do conhecimento para todos os povos, em línguas que a sociedade seja capaz de entender. O conhecimento não deve ser moldado por critérios alheios às necessidades da sociedade, como o econômico, por exemplo. Os gestores indicaram também a necessidade do regionalismo acadêmico, mas não descartam a proximidade com todas as regiões mundiais onde o conhecimento esteja sendo produzido com relevância social.

3.8. Obstáculos à internacionalização

Segundo o Reitor da UFRJ, o principal obstáculo à internacionalização decorre do fato do conhecimento estar vinculado a estruturas de poder assimétricas, onde as regras de produção do conhecimento restringem a circulação da produção acadêmica. A internacionalização torna-se, assim, um ajuste das universidades ao poder de produção de conhecimento mundial, como forma de um neocolonialismo, no qual a educação é vista como serviço.

GB1 – “O maior obstáculo, objetivamente, decorre do fato de a produção do conhecimento hoje estar vinculada a esquemas muito [...], a constrangimentos e estruturas de poder muito assimétricas. Boa parte dos conhecimentos está

protegida por regras de proteção à propriedade intelectual, e isso ganhou uma nova escala com a criação da Organização Mundial do Comércio em 95 e com o Tratado de Propriedade Intelectual, o TRIPS, que restringiu enormemente a circulação de conhecimento. Então, aqui nós temos uma questão de natureza mais estrutural, e que molda as possibilidades de internacionalização das universidades, em que prevalece, de um lado, uma racionalidade, digamos, assimétrica de que a internacionalização é um ajuste das nossas universidades a esse sistema de poder de produção do conhecimento mundial; e, de outro, o maior obstáculo é que a internacionalização está sendo muito colonizada com uma racionalidade da educação como serviço. Como uma mercadoria que nos afasta desse jogo, porque nós queremos manter a universidade, a educação como uma dimensão do público.”

Na visão do gestor 2, um primeiro obstáculo à internacionalização gira em torno da priorização da área tecnológica no subsídio de bolsas de pesquisa pelos órgãos de fomento. Outro obstáculo reside no valor das bolsas para mobilidade, pois nem sempre cobrem todos os gastos dos estudantes no exterior, fato que dificulta a mobilidade dos estudantes com carências socioeconômicas.

Nesse sentido, podemos citar como exemplo do que diz o gestor, o programa Ciências sem Fronteiras que dirigiu a maior parte das bolsas disponibilizadas para mobilidade à área tecnológica, discriminando, principalmente, a área de Ciências Humanas.

GB2 – “Olha, é assim, se for com bolsas, você tem um obstáculo cultural, você tem um obstáculo da priorização da área tecnológica, é mais fácil conseguir convênio na área tecnológica, engenharia, do que em outras áreas. E também a renda dos alunos, porque se o programa não cobrir tudo, uma boa parte dos nossos alunos não tem recursos para participar por sua conta. E é isso.”

Já o gestor 3 vê como obstáculo à internacionalização a falta de estrutura das universidades brasileiras para receberem os estudantes estrangeiros. Cita também um outro, o da língua, já que, no caso, os nossos estudantes, eles costumam ter dificuldades com línguas estrangeiras, nomeadamente, os que têm condição socioeconômica desfavorecida. Digno de nota é o seu entendimento de que a universidade tem que ser dinâmica e atuar em todas as frentes e não resolver as demandas de forma linear, uma por vez.

GB3 – “Infraestrutura. E não é da UFRJ, é da universidade brasileira como um todo. Nós não temos a cultura da mobilidade. Nós não temos a cultura dos jovens que saem da casa dos pais. E, portanto, não temos a cultura do acolhimento. O que significa que não temos alojamento. Nem para estudantes nacionais, nem para pesquisadores. Esse é, para mim, o obstáculo, o grande obstáculo à internacionalização. Depois desse vem a língua, como falei, precisamos nos abrir para outras línguas. E o terceiro obstáculo, eu diria que é financeiro. Nós ainda não temos condições de planejar com segurança orçamento das ações de internacionalização. E esses 3 obstáculos, infraestrutura, a língua e a questão financeira, eles estão amarrados por um quarto elemento, que é a mentalidade. Enquanto nós achamos que primeiro temos que resolver todos os problemas internos da Universidade para depois pensarmos nas questões externas, nós não vamos avançar. Porque as coisas se resolvem ao mesmo tempo. Então, aquele pensamento que diz assim: ah, mas eu ainda tenho alunos que precisam de refeitório, primeiro eu vou resolver o problema da alimentação, depois eu vou resolver o problema dos alunos estrangeiros, depois eu vou resolver o problema do acolhimento aos pesquisadores internacionais. Não é assim que você resolve as coisas. Não é assim que você resolve as coisas. A universidade tem que ser dinâmica, e ela não pode resolver um problema para depois resolver outro. Não

precisa ser absolutamente linear, até porque os problemas se tocam. E as soluções também. Então, o que amarra tudo isso é a cultura, é a mentalidade, eu colocaria que é a mentalidade. É mais popular pedir orçamento para construir bandeirão do que para construir uma residência de trânsito para pesquisadores internacionais. Quando, na verdade, na verdade, o fato de você construir uma residência para pesquisadores, um alojamento para pesquisadores, não impede que você construa o bandeirão, não é? E essa ideia de que uma coisa tem que ser feita antes da outra, de que o interno tem que ser resolvido antes do externo, o externo é interno, na medida que ele vem pra nós. Na medida em que nós vamos a ele, que ele toca a nossa sensibilidade também. Contanto que possa haver até prioridades. Mas não essa cronologia que não funciona mais. Essa tendência a [...] primeiro resolver questões que, por aparentemente dizerem respeito a nós, são mais importantes, mais nacionais, são mais patrióticas. É essa mentalidade que precisa mudar.”

Segundo a gestora 4, o maior obstáculo é a política econômica do país. Neste momento, o Brasil atravessa uma crise econômica e política muito grave, com previsão de cortes nos recursos da educação. A UFRJ já é por si uma universidade com muitos problemas de estrutura, assim, com a diminuição do orçamento, certamente passará por maiores dificuldades, inclusive no que se refere à internacionalização.

GB4 – “Eu acho que a política econômica do Brasil é um dos maiores. Claro que se a gente não vai ter apoio para enviar os estudantes do Ciências sem Fronteiras, seja no nível de graduação, de pós e pós-doutorado, que está dentro dos Ciências sem Fronteiras, e também para a gente poder enviar nossos docentes. E, bom receber dos outros países, sim, mas, na medida em que eles tenham essa facilidade. Mesmo assim, se a gente não tiver condições de manter

a nossa infraestrutura, por exemplo, a UFRJ tem uma estimativa de deficit para esse ano em torno de 300 milhões de reais. Como a gente vai fechar esse caixa? Complicado. Como a gente vai manter o que a gente tem funcionando? Só a nível interno, sem receber ninguém, só para manter nossos estudantes estudando e fazendo suas pesquisas [...]

Um outro aspecto apontado pela próxima entrevistada, a gestora 5, é o obstáculo trazido pela cultura administrativa em vigor e a escassez de recursos da universidade, já que, segundo ela, os processos são lentos e burocráticos. Ao seu encontro vem o gestor 6, que confirma ser a estrutura administrativa da universidade o maior problema a dificultar a internacionalização.

GB5 - “Aí vem a cultura administrativa, que é muito emperrada e o problema de recursos. Quer dizer, porque você tem um discurso sobre a internacionalização. Eu acho que tem alguns equívocos, porque eu acho o Ciências sem Fronteiras uma experiência bacana, principalmente para os estudantes de origem popular. E eles foram para fora, que a gente conseguiu mandar, não é? Consegui mandar os pobres para fora. Você conseguiu tirar da mão de uma pequeníssima elite brasileira aquela experiência internacional [...] Acho que nós vamos perder bons cérebros com isso. Porque vão e não voltam, ou vão [...]”

GB6 – “Na recepção aos alunos estrangeiros que a gente tem captado, é bastante complicado ainda, porque [...] assim, a estrutura administrativa da universidade é muito precária. Então, tem um discurso de receber alunos, mas o cotidiano desses alunos, registro, flexibilização de currículo, na hora de enviar a

nota, enfim, ainda é muito [...], você tem uma cabeça pensante que fala coisas muito bonitas, e uma estrutura ainda com bastante precariedade. Embora a gente tenha percebido que há um crescimento muito significativo dos últimos anos para cá, desses estudantes mostrando interesse, não é? Pelo Brasil. A gente conhece porque todos passam por aqui para fazer o curso de português [...] Então, a gente tem um contato grande com esses alunos aqui na Letras [...]"

O excesso de trabalho docente é considerado pelo gestor 6 como o maior obstáculo, principalmente quanto à questão da publicação acadêmica. Segundo ele, se o professor quiser produzir algo, certamente o fará além de sua carga horária.

GB6 – “[...] veja, eu não sei. Da UFRJ não sei, mas da Politécnica a internacionalização, até por parte do corpo docente, seria para mim, o excesso de trabalho que a gente tem. A nossa carga de trabalho atinge níveis absurdos. A gente tem carga administrativa, carga horária letiva, não é? E mais a parte de pesquisas, a gente contabiliza que a nossa semana teria que ter mais do que 40 horas, que supostamente nós damos, e isso é verdade; eu, por exemplo, de manhã, eu trabalho das oito a meio dia, e de lá vim para cá e depois eu vou para outra reunião, e, se eu quiser produzir alguma coisa cientificamente, eu vou ter que trabalhar a partir das 5 horas. Então, hoje como eu tenho um trabalho para terminar com uma aluna, eu vou sair daqui às 9 da noite, você está me entendendo? Então, hoje eu trabalhei 13 horas. Então, a carga de trabalho, não é só a minha, mas de outros professores, é absurda. Porque isso é o grande problema. Então, por que eu vou me meter numa internacionalização, induzir um trabalho em conjunto se, de alguma forma, minha pesquisa agora está andando bem, [...]? Está entendendo? O Brasil hoje é o 13º ou 12º país no mundo em número de publicação científica. E isso é uma marca muito grande, muito valorosa,

[...] E então, quer dizer, por que eu vou buscar internacionalizar se de alguma forma eu estou indo bem aqui? Mas eu tenho tanta coisa para fazer, então, por que vai valer a pena? Eu sinto que alguns colegas que ainda não têm uma pesquisa sedimentada, eles procuram muito a internacionalização, muito apoio às instituições, naquela ilusão de que, conhecendo as pessoas, eles vão conseguir publicar, e não é verdade, porque as pessoas só querem publicar se você tiver um trabalho e elas não vão parar o trabalho delas para publicar com você, para te dar um apoio. Então, se você não apresentar para elas um trabalho que já seja, que tenha um bom conteúdo, elas não vão mexer uma pena para poder te ajudar, entendeu? Em resumo, eu acho que a nossa carga de trabalho é elevadíssima e de alguma forma desencoraja a gente a ter outras atividades de intercâmbio e de parcerias com instituições internacionais.”

É interessante observar como os gestores, mesmo concordantes em relação a muitos aspectos, vão abordando o tema, cada qual dando ênfase a um ponto, permitindo-nos complementar, confrontar e analisar o assunto de maneira mais aprofundada e ampla. O gestor 7, por exemplo, enfatiza como o maior obstáculo o da falta de uma política e uma estratégia mais clara, com objetivos determinados.

GB7 – “[...] mas eu acho que o maior obstáculo é a ausência de uma estratégia, de uma política clara para o estudante desta instituição. Quer dizer, é o fato de que você não tem o entendimento de quais objetivos, do que deve ser buscado, o que deve ser apoiado, o que é prioritário, entendeu? Acho que seria este, neste momento, o maior obstáculo, dado que é o processo de internacionalização, como eu disse a você, passivo [...] É de balcão, vai acontecendo, aparece um querendo ir, aparece um querendo chegar, e você vai gerenciando aquele balcão, entendeu?”

O gestor 8 aponta como obstáculos os problemas internos, apesar da importância histórica da universidade.

GB8 – “São internos. São basicamente internos. Porque nós, não é à toa que você escolheu a UFRJ pra analisar e Coimbra, porque não adianta, a história, né. É a maior universidade, tem relevância, eu tô aqui apontando vários equívocos, mas ela não vai morrer, né.”

Seguindo, temos o que foi apontado pelo gestor 9, quando, mais uma vez, os recursos financeiros aparecem como obstáculo à internacionalização. Mas não só isso, o gestor aborda também a falta de qualificação dos recursos humanos.

GB9 – “Recursos humanos qualificados, não é? E também recursos financeiros. Primeiro, para você pagar esses recursos humanos, e, segundo, para que você tenha a possibilidade de equipamentos, que possam facilitar em linha de ponta os objetivos de internacionalização, de viagens,[...] Se eu quero fazer uma videoconferência, eu tenho que ter uma banda larga realmente consistente. Eu tenho que ter equipamentos que sejam confiáveis, se eu preciso viajar, eu preciso ter um setor que tenha condições de lidar muito bem com essas questões. Logicamente, conseguindo os melhores preços possíveis e as melhores condições de viagem possíveis para os pesquisadores. Isso é muito importante.”

A fala da gestora 10 é outra que define como obstáculo a falta de recursos, especificamente para a área médica, uma vez que o Programa Ciência sem Fronteiras não contemplou os estudantes de medicina no período em que eles estavam aptos a saírem em mobilidade. Vejamos:

GB10 – “[...] posso falar dessa área da qual eu tenho sido gestora nesses últimos dois anos, os maiores obstáculos são: primeiro lugar, a ausência total e completa de verbas para enviar os alunos de graduação porque os alunos da Faculdade de Medicina, e aí eu acho que todos, todos sofrem com a representação hegemônica do curso médico, são vistos dentro da Universidade Federal do Rio de Janeiro como a população mais privilegiada socioeconomicamente. Então, as poucas bolsas que existem, como as nacionais, ibero-americanas, as bolsas Santander, que são bolsas utilizadas por alunos portugueses e espanhóis, quando vêm para cá para a UFRJ, nós não temos acesso, porque a decisão da UFRJ, aí, sim, a UFRJ como um todo, foi a distribuição dessas bolsas para aqueles cursos que não têm acesso ao Ciência sem Fronteiras. Ora, a Medicina tem acesso ao Ciência sem Fronteiras, no entanto, todos os cursos de área clínica, portanto, não só Medicina, Odontologia e outros da área da saúde que têm área clínico-profissional não estão contemplados no Ciência sem Fronteiras. Se um aluno nosso aqui do ciclo profissional do quarto, quinto ano for para os Estados Unidos, quer dizer, para alguns países, para a Holanda, ele não fará as disciplinas do ciclo profissional, porque ele não está autorizado, porque essas disciplinas têm uma parte teórico-prática que envolve os pacientes, o funcionamento de hospitais, de ambulatórios, do serviço de saúde. Então, isso é uma questão também mais específica. Então, nós não temos bolsa, esse é o primeiro obstáculo, em segundo lugar a Medicina, que é o segundo obstáculo da especificidade dos cursos clínicos, e eu posso falar por todos, Medicina, Fisioterapia, T.O. (Terapia Ocupacional) e Fonoaudiologia, todos eles têm área clínica, e há uma questão muito complicada, mas, principalmente, na área de Medicina porque há uma regulação da Sociedade de

Medicina dos países, enfim, é uma profissão complicada para você fazer intercâmbio.”

A maioria dos gestores apontou como obstáculo a falta de recursos para mobilidade. No entanto, outras questões importantes foram indicadas: a falta de recursos humanos, a estrutura organizacional, as políticas e estratégias objetivadas para a internacionalização. Numa perspectiva mais ampla, a política econômica do país aparece como a principal responsável pela falta de recursos para o internacionalismo acadêmico; e, para além das questões destacadas, temos a fala do Reitor, que apontou como obstáculo a vinculação da produção do conhecimento às estruturas de poder que restringem a circulação do conhecimento, levando as universidades a ajustarem sua produção aos interesses hegemônicos que veem a educação como serviço. Tal prática acaba por estabelecer um colonialismo acadêmico, já que só são valorizadas as publicações nos moldes determinados pelas revistas indexadas nos *rankings* internacionais. Também foi destacado o obstáculo da propriedade intelectual que, muitas vezes, impede a disseminação dos conhecimentos, acentuado pela atuação do Tratado de Propriedade Intelectual e da Organização Mundial do Comércio, a partir do ano de 1995. Tal tratado, o TRIPS, regula as marcas e patentes no plano internacional, causando dependência dos países menos desenvolvidos na área científica.

3.9. Mercadorização da Educação

O Reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro chama a atenção para o sentido de mercadorização que se vincula à internacionalização, na medida em que um elemento conceitual da maior relevância a atravessa. Ou seja, o fato de ela ser pensada a partir da captação de estudantes estrangeiros, vendo-os como clientes. Destaca a racionalidade do Processo de Bolonha que vê a educação como *commodity*, como mercadoria, fenômeno que colide com o que ele chama de “Internacionalismo desde

baixo”, do cotidiano da universidade, a interação construída quase que naturalmente, desinteressada, das universidades, no plano mundial.

GB1 – “Hoje, é porque grande parte das políticas que induzem e que impulsionam a internacionalização não tem a ver com a mobilidade estudantil pensada aqui. Não como uma colaboração generosa dos povos, mas como captação de clientes. Então isso é fator muito forte de internacionalização. A própria criação do processo de Bolonha é, da certificação internacional, das políticas de avaliação para validação de créditos, isso tem uma racionalidade, é, digamos, da educação como uma commodity, uma mercadoria. Então, temos aí, sem dúvida, uma tensão que colide com práticas instituídas de uma internacionalização, que eu estou chamando de internacionalismo desde baixo, desde o cotidiano da universidade, que vai interagindo com universidades de outros países, grupos de pesquisadores, então, isto está pulsando, é uma questão muito forte, é muito ativa, é muito criativa essa interação mundial das universidades, motivados por objetivos acadêmicos generosos e nobres. Então, temos uma tensão hoje entre essa contradição de um internacionalismo mais generoso e uma perspectiva mais mercantil.”

O gestor 2, Pró-Reitor de Graduação, acredita que o movimento de internacionalização voltado para o mercado corrobora a elitização do processo, pois os estudantes que saem em mobilidade para as universidades que cobram altas mensalidades são os que podem pagar. Cita, como exemplo, as universidades americanas que cobram anuidades de mais de 20 mil dólares.

GB2 – “E isso é um movimento que certamente vai ajudar na elitização. Se for no modelo americano, você tem a maioria das instituições privadas, tem bolsas, mas, na prática, é para quem pode pagar 20 mil dólares por ano, Então, eu acho

que isso é uma situação ruim, acho que universidade pública tem que ser amplamente predominante, amplamente, e o setor privado existindo como um complemento, [inaudível], mas, sem o apoio público, sem verba pública para o setor privado. Então, isso é um problema, porque nos últimos anos, o setor público cresceu, nos últimos doze anos tem havido mais investimento do governo no setor público, mas o privado cresceu mais pelo mercado, apesar dele ter problemas também, porque muitas instituições não conseguem sobreviver, aí vem o programa do Estado para manter. A gente até entende o porquê, porque é mais barato você pagar uma vaga numa instituição privada do que criar uma universidade pública, então, política de curto prazo, mas a qualidade é claramente muito inferior e limita, do mesmo jeito, ou o cara tem dinheiro, ou ele tem que ter uma bolsa do governo e atrela a coisa.”

O gestor 3, Diretor do Setor de Convênios e Relações Internacionais da UFRJ, considera que existe uma relação da internacionalização com a mercadorização da educação, a comodificação da educação. Mas também admite que não é uma realidade brasileira, mesmo quando se trata das universidades privadas, já que nenhuma universidade privada no Brasil se sustenta com orçamento advindo da captação de estudantes estrangeiros.

GB3 - “Internacionalização e comercialização, comodificação. É uma realidade, mas não no Brasil. Não no Brasil. Mesmo falando em universidades privadas no Brasil. Nenhuma universidade privada se sustenta com internacionalização ou tem a internacionalização como elemento forte na sua, no seu orçamento, na sua previsão orçamentária. Isso é realidade em outros lugares do mundo, mas não no Brasil, então eu não associaria de maneira nenhuma internacionalização à comercialização ou à comodificação da educação superior. Em hipótese alguma. Isso é uma realidade que não passa no horizonte brasileiro. Embora seja em outros lugares do mundo. Quanto à internacionalização ser o filtro

*ou uma espécie de barreira ao acesso a algumas oportunidades, isso é exatamente o que eu já estava questionando numa das perguntas anteriores. Isso não é verdade. É ou não é, dependendo de como você olha. Hoje, o cenário que existe, é um cenário de dar oportunidades a quem pode pagar por elas. O cenário ideal é um cenário de dar oportunidade a todos. E isso não é utopia! Nós assinamos um acordo com uma instituição estrangeira e só quem faz mobilidade para esta instituição é o aluno cujo pai ou mãe ou responsável pode pagar passagem aérea e mantê-lo no exterior. Como mudar isso? Vamos dar bolsa para alguns alunos por mérito acadêmico. Por que não dar bolsa para o aluno ir para o exterior? Será que ainda não se entende isso como perfumaria? E essa mentalidade começa a mudar. Várias universidades já têm bolsa para o aluno ir para o exterior. A UFRJ começa a dar bolsa, por exemplo, no âmbito da **UGM**. Então, é uma maneira, você não vai resolver o problema dos milhares de alunos que não podem pagar para ir para o exterior. Vai resolver o problema de alguns deles, por mérito, ganha uma bolsa, ótimo. Vamos criar, então, um ambiente internacional na UFRJ. Vamos ter aqui nos campi, nos nossos campi, cinco, seis mil estrangeiros/ano. E não o número minguado que nós temos hoje, que eu não sei se chega a mil.”*

A gestora 5 segue, em sua fala, nesta linha de perceber a mercadorização da educação superior. Cita países da Europa que estão afinados com tal política, buscando a captação de estudantes estrangeiros pagantes. Considera, no entanto, que o Brasil e, em especial, a UFRJ, não veem dessa forma a internacionalização, não estando preocupados em captar estudantes como fonte de recursos para a universidade.

GB5 – “[...] a Espanha, então, faz isso com uma competência..., ela vende isso, a grande mercadoria dela, hoje, é o ensino superior. Faz um dinheiro com

aqueles alemães Agora, vamos dizer assim, é uma exploração inteligente, não é? E também Portugal, nessa discussão, lá com as associações internacionais, teve um momento tenso nesses debates, por causa dessa visão de que nós temos que nos internacionalizar. Portugal, sim, que está procurando alunos, precisa fazer essa política. Para o Brasil, isso é diferente. A gente ainda tem uma juventude enorme sem acesso à universidade. Então, a gente ainda tem fila na porta da universidade. Não é assim? [...] a gente não está precisando desesperadamente, quer dizer, eu vou ocupar as minhas vagas com alemão que quer vir aqui [...]?

O gestor 7 apoia a ideia de que principalmente as universidades líderes mundiais têm uma visão de ampliação de mercado por meio da internacionalização. Esta se apresenta como uma oportunidade de mercado. E ele prossegue acrescentando que tais instituições se utilizam intensamente de *marketing* para atrair estudantes estrangeiros e investir em sua própria imagem de instituições tradicionais. No entanto, segundo este entrevistado, os estudantes estrangeiros por elas recebidos não participam, muitas vezes, das atividades mais relevantes de pesquisa.

GB7 – “Esta é uma questão bem difícil. Vou dizer o seguinte: a internacionalização das universidades líderes mundiais, eu tenho uma visão extremamente crítica em relação ao que eles fazem. Porque de fato é uma estratégia de ampliação de mercados, sabe?

GB7 – “E muitas vezes ela se utiliza, tão somente, daquela imagem fortíssima, que essas universidades criaram em séculos, [...] Até enganosamente. Porque criam cursos, criam guetos, onde ficam locando aqueles alunos estrangeiros, entendeu? E eles lá não têm, inclusive, nem acesso, nem convivência como núcleo duro das atividades que estão acontecendo ali. Então, tem muita

enganação. E eu vou falar isso com cuidado, porque isso está sendo gravado, mas é muito de marketing, de estratégias de ampliação de mercados e tal. Então nesse espírito, vou dizer o seguinte: a falha aí é do financiador público, está certo? Que depende recursos enviando alunos para essas áreas cinzentas, digamos assim, das estratégias de universalização dessas universidades. Entendeu? E aí é uma questão muito difícil de ser resolvida, que é como dotar os tomadores de decisão, de alocação desses recursos, o sistema de concessão de auxílios e bolsas e tal, de capacidade de separar o joio do trigo. Eu acho que toda boa formação deve ser buscada, então, nós estamos, eu tenho muita clareza em relação a isso, nós estamos no estágio intermediário. E nesse estágio intermediário, a gente tem avanços importantes, áreas consolidadas, áreas de produção científica, áreas de produção e até de inovação, que estão consolidadas e precisam avançar, está certo?”

A dimensão mercantilista dessa política também é reconhecida pelo gestor 8, quando ele afirma concordar com a tese de que a internacionalização tem um cunho de mercantilização da educação, no que se refere à captação de estudantes pagantes. E, por força deste cenário, vê como necessário este debate nas universidades brasileiras.

GB8 – “Real. Esse enunciado é correto. Concordo plenamente e é por isso que eu acho que as universidades, várias federais e maiores, como a nossa, deveríamos ser protagonistas dessa discussão e não estamos sendo. Então, como nós não estamos organizados e participando dessa discussão junto ao ministério das relações exteriores, por exemplo, é o ministério das relações exteriores que tem as suas pessoas capacitadas, os seus diplomatas, tem lógicas, mas eles não estão recebendo inputs, desculpe o inglês, das universidades para tratar para tratar das definições para onde eles estão indo ou vão, ou têm ido

essencialmente,[...] é pelo partido que está no governo que pode mudar de uma hora para outra, [...] não sei se estou sendo claro, por exemplo, vamos lá [...] todos os defeitos do governo atual, há movimento em todas as áreas de aproximação da América Latina e com países africanos, digo mais pela saúde, que eu conheço mais. Se entrar um partido de direita, isso vai assustar tudo, óbvio! Que nem a Europa agora, não é? A xenofobia com os imigrantes é total. Isso é história. E quem é que podia fazer um contrabalanço? São as universidades. Elas podem fazer esse contrabalanço. Mas eu acho o enunciado perfeito, infelizmente isso tem sido muito pouco discutido na minha universidade. Ao contrário, na verdade, a discussão da atual gestão, quem está na gestão da reitoria atual estava no CONSUNI e todos os seus discursos dos últimos anos era de xenofobia, quer dizer, de fortalecer o português, mas também de quase você não interagir mais com externo, que nós somos os melhores, nós somos bons e não precisamos dos outros.”

A gestora 10 também se mostra concordante com a ideia de que a internacionalização, na modalidade mobilidade estudantil, corrobora a elitização da ação. Segundo ela, o financiamento para a mobilidade estudantil não contempla, de forma plena, os estudantes com carência socioeconômica.

GB10 – “[...] eu acho, sim, pela falta de financiamento, de que aqueles que têm mais recursos financeiros vão se beneficiar da internacionalização e aqueles que não, não. Mas acho que isso limita o acesso à internacionalização, não limita o acesso à universidade, porque eu estou falando duma universidade pública com mecanismos muito mais poderosos, como o acesso à universidade pelo Enem, e pelas cotas, pois isso mudou o acesso à Faculdade de Medicina da UFRJ, eu que trabalho há 35 anos eu vejo isso claramente, muito claramente, o que é muito

rico,[...] Então, veja bem, houve uma mudança no alunado, no perfil do alunado, agora com esses mecanismos, essas políticas indutoras de mudança de acesso à universidade, eu acho que elas são mais poderosas do que o processo de internacionalização. Então, eu acho que o acesso à Faculdade de Medicina, ele está garantido, não depende, o processo de internacionalização não vai, acho eu, ser uma força de tanta determinação. Agora, quem vai se beneficiar mais ou menos da internacionalização depende claramente, por exemplo, como eu lhe disse, depende da posição socioeconômica do aluno, que aí não tem como, não é?, pela questão do financiamento.”

Um fator definidor de extrema relevância da mercadorização, citado pelos gestores, foi a captação de estudantes estrangeiros como forma de financiamento das universidades, à semelhança do que também foi registrado na fala dos gestores da UC. Nesse contexto, as instituições estrangeiras passaram a vender serviços educacionais ao Brasil, passando a ver o estudante como cliente. Essa prática é muito comum nos países do Hemisfério Norte, nos países do centro do poder econômico mundial. No Brasil, ao contrário, não há a captação de estudantes pagantes.

Todos os gestores concordam num aspecto, o de que a internacionalização contém um fator de mercadorização. Além do já citado, existe outro fator, citado pelos entrevistados, qual seja, o da elitização da mobilidade estudantil, pois o financiamento desses estudos no exterior não cobre as despesas dos estudantes fora do país, levando a internacionalização a favorecer os mais abastados. Dessa forma, a mobilidade acaba por não se dar por mérito e, sim, pela capacidade de autofinanciamento do estudante. E isso acaba por comprometer a iniciativa, por atrelar o processo de internacionalização a questões financeiras.

Outro fator não menos importante, citado pelos gestores, são as patentes que restringem a circulação e o acesso ao conhecimento, principalmente quando se trata dos povos dos países mais pobres.

Esses são indicadores poderosos que nos mostram como o processo de internacionalização está vinculado ao mercado, às questões econômicas. A propósito, destacamos aqui o que Chesnais (1996) nos coloca sobre a internacionalização do capital financeiro; ou melhor, sobre a restituição para o mercado de setores ou valiosas atividades de serviços que lhe foram confiscados por meio da sua inclusão no setor público, como educação, saúde etc.

As reformas do Estado Social para o Estado Gerencial pelas quais passou o mundo capitalista de forma geral, inclusive Brasil e Portugal, emanadas do Consenso de Washington, levaram os países a adotarem o modelo onde o Estado gerencia os serviços e impõe seu controle sobre eles. No caso da ES, o controle se dá através do atrelamento do financiamento a estatísticas – número de alunos, eficiência de serviços e produção.

3.10. Importância dos Rankings para a internacionalização e para a instituição

O Reitor da UFRJ salienta que os *rankings* têm uma racionalidade mercantil e destaca a importância das universidades retomarem a discussão de um internacionalismo universitário, horizontal, voltado para uma colaboração generosa entre os povos, crucial para o futuro da humanidade. O professor destaca ainda que é necessário fomentar a diversidade e a biodiversidade. Alerta que as universidades estão tensionadas a produzirem conhecimentos permeados por interesses particularistas e de corporações. Acrescenta que, não raras vezes, os pesquisadores só podem publicar artigos autorizados pelos financiadores.

GB1 – “Então, essa cooperação horizontalizada, solidária, deve ser uma mirada nossa sobre a chamada internacionalização, mas é um debate que obviamente está na contramão da racionalidade vigente, que favorece a perspectiva mercantil, e, é importante destacar, esses rankings favorecem porque valorizam indicadores pertinentes à racionalidade mercantil.”

GB1 – “Há necessidade de que o debate acadêmico retome a discussão do que eu estou chamando de internacionalismo universitário. Que nós retomemos a discussão sobre propriedade intelectual. Que nós retomemos a discussão sobre a colaboração generosa de povos [...] domínios que são hoje cruciais e estratégicos para o futuro da humanidade. Que vai de uma colaboração da tecnologia de fármacos à questão de um melhor conhecimento de formas de agricultura que possibilite, [...] uma melhor qualidade de vida para os povos. Uma melhor alimentação dos povos, uma melhor soberania alimentar dos povos, que os povos não fiquem reféns de duas ou três variedades genéticas para o milho e para o trigo, para o arroz, sobre o controle de corporações. Nós devemos

fomentar, ao contrário, a biodiversidade, que caso haja algum tipo de problema futuro de contaminação ou de pragas, que estejam atingindo duas variedades de trigo e que a população mundial fique desprovida desse alimento hoje tão fundamental como base alimentar. Nós temos que fomentar a diversidade, a biodiversidade. Da mesma forma em relação à cultura, a arte, não é?, aos diversos domínios do conhecimento. As universidades devem ser espaços que busquem formas de colaboração que sejam generosas, mas isso está obviamente tensionado pelo fato de que as próprias universidades hoje, muitas vezes, estão produzindo conhecimento de uma maneira [...] tensionada, não é?, de uma forma permeável a interesses particularistas e de corporações. Então, o fato de que corporações tentam se “assenhorear”, “imiscuir” no cotidiano da produção do conhecimento, interferindo e influenciando a produção do conhecimento, torna mais difícil essa perspectiva, digamos, solidária de produção do conhecimento. Nós sabemos que por muitos laboratórios, os estudantes, os doutorandos, os mestrandos, os professores somente podem publicar artigos que são autorizados pelos financiadores. Esses obstáculos à circulação do conhecimento são os grandes obstáculos ao que se chama de internacionalização. Então, nós não podemos nos limitar a ver a superfície do problema, mas temos que tentar entender os determinantes do que está em jogo na chamada internacionalização. E a nosso ver, o que está em jogo é justamente a compreensão de que a ciência, o conhecimento, são patrimônios universais, são patrimônios da humanidade, que devem ser assegurados a todos os povos, para que o conhecimento vir a ter uma dimensão emancipatória, libertária, e de melhor bem viver entre os povos. É essa a tensão que está presente no debate, hoje.”

O Pró-Reitor de Graduação acrescenta que as avaliações não são neutras, têm objetivos e que os *rankings* internacionais submetem as universidades às suas normas; e cita o exemplo de que, quando um índice é considerado importante nos EUA, mesmo não sendo necessariamente considerado importante no Brasil, ele exerce influência entre nós. É desse gestor ainda a percepção de que o ranqueamento é inevitável, daí apregoar que as universidades brasileiras se preparem para participar com maior inteligência.

GB2 – “É, qualquer avaliação. Você é da área e sabe disso melhor do que eu, qualquer avaliação tem um objetivo. Ela não é neutra, ela tem um objetivo. E quando você entra no ranking internacional, você está se submetendo a normas de avaliação que não são daqui, então, se nos EUA um determinado índice é considerado importante, não necessariamente ele é relevante aqui no Brasil, aqui as necessidades, são outras, o perfil é outro. Então, eu vejo isso com alguma preocupação, mas também admito que seja algo assim que tem que acontecer, porque, na medida em que há mais internacionalização, há mais mobilidade, é natural, relativizando o termo, é natural que as coisas sejam assim estabelecidas, o ranking. Mas nós não podemos nos submeter à lógica que está por trás do ranking. As formas que são escolhidas para avaliar as variáveis, [...] são colocados parâmetros que não são necessariamente os nossos. Então, é algo que as grandes universidades, como a nossa, devem buscar um pouco isso, [...] oferecer cursos em inglês para receber os alunos estrangeiros, e isso encontra resistência em alguns setores, eu, particularmente, acho que em alguns casos seria necessário mesmo, até para criar inteligência, e entrar nesse nível, assim, de troca com mais igualdade.”

O Diretor do Setor de Relações internacionais da UFRJ pensa que as universidades brasileiras não devem se pautar pelos *rankings*, devem seguir o caminho

que entendem ser melhor, e o resultado deve ser enviado para os *rankings*, deixando claro que os *rankings* não nos pautam.

GB3 – “Não devemos nos pautar por rankings internacionais. Devemos, e quando se fala em rankings, se fala mais do que na internacionalização. Porque o ranking mede mais que a internacionalização. Mede a universidade no seu conjunto. Certa organicidade. Toca o elemento da internacionalização, sobretudo porque a sua posição no ranking vira o elemento que vai dar visibilidade internacional. Mas o ranking é mais do que medir internacionalização. Portanto, eu não acho que a universidade brasileira, nenhuma universidade brasileira deve se pautar pelos critérios dos paradigmas dos rankings internacionais. Ela deve seguir o caminho que acredita ser melhor. E sim, sim, enviar os seus dados para os rankings. Porque não há nenhuma razão para não fazê-lo. Mas deixando claro para o mundo que os rankings não nos pautam.”

A gestora 5 pareceu-nos incisiva quando falou dos *rankings* como domesticadores. Para ela, os padrões são retirados dos países norte-americanos, anglo-saxões, por exemplo, e definidos como padrão, constituindo-se como único caminho para todos os demais. Mas argumenta que desprezar os *rankings* não é inteligente, devemos participar sem entrar no modelo produtivista.

GB5 – “O ranking, ele é um problema, ele é domesticador. Você pega o padrão hegemônico euro-norte-americano, aquele padrão anglo-saxão das universidades do Norte, define esse padrão como único, e massacra todo mundo. Então é esse o padrão. Agora, ao mesmo tempo, desprezar o ranking também é pouco inteligente. A gente cresceu, parece que subiu na América Latina, acho que do oitavo para o quarto lugar, agora desse ranking, não foi porque a nossa produção científica explodiu nesses quatro anos; foi porque a pró-reitora organizou a citação

bibliográfica, incluiu no sistema, criou as condições, enfim, a UFRJ cuida muito pouco disso.”

GB5 – “O problema é entrar neles sem entrar no discurso produtivista, [...] porque a visão produtivista hoje impera nesses grupos hegemônicos envolvidos com a Capes, porque os bons grupos de pesquisa eles não compram essa bobagem produtivista. A bobagem produtivista está justamente onde os grupos são mais fracos. Mais dependentes, mais subalternizados, às vezes pseudo-críticos [...]”

Para o gestor 6, um melhor posicionamento no *ranking* deverá surgir a partir do momento em que a universidade se organizar, se estruturar, aí ela conseguirá melhorar nos *rankings*. Na verdade, quanto a isso, ele revela uma nítida contradição em relação ao que nos disse o GB1, na medida em que, enquanto para este o movimento é simultâneo, para aquele as medidas internas precedem e são preparatórias para as demais ações a serem empreendidas pela universidade.

GB6 – “Então, você mira no ranking internacional, “olha, eu sou ruim em quê?”; “ah, eu vou buscar a internacionalização porque é mais fácil.” “Mas e o hospital universitário que eu preciso reformar?” Entendeu? Quantos médicos de renome atuam nesse hospital universitário? Por que a USP é tão melhor que a UFRJ? Por que a COPPE é melhor que a Medicina? Porque os nossos professores trabalham aqui em tempo integral. Quando eu falo COPPE, eu já falo Poli⁶⁷, porque a maioria dos professores da Poli, da COPPE, são hoje, são professores oriundos da Poli.

⁶⁷ Poli - Escola Politécnica da USP.

*Quer dizer, porque do lado de cá tem que ser tudo bonitinho, tudo direitinho, e do lado de lá tem aquele, aquele hospital, centro de **CCS**, é [...] É ruim? Porque existe o fato dos professores não trazerem o dinheiro para dentro. Então, tem professor bambambã atuando no hospital universitário? Duvido! Então, os rankings são importantes no sentido de você fazer uma autoavaliação. Então se você começar a se apegar a esses detalhes, a publicação, a internacionalização e essas coisas todas, você perde o foco, e o foco é que nós temos muitas coisas antes a serem resolvidas, antes de pensarmos em internacionalizações, ou subir no ranking. A subida no ranking internacional é uma coisa natural a partir do momento em que nós resolvermos os nossos problemas de infraestrutura, principalmente de infraestrutura, e de atuação do nosso profissional no contexto da universidade. Como esse profissional pode ser remunerado a partir de um trabalho que ele presta à sociedade e a universidade também lucre com isso? Como é o caso dos projetos que a gente tem aqui na Politécnica e também aqui na COPPE, você está me entendendo? É isso que a gente tem que discutir. O ranking é importante, mas se eu tampar alguns aspectos e falar que eu sou ruim no ranking por causa de outros e quiser abordar aqueles mais facilmente, está, então não pode, está bem? Então o ranking é balizador. E a gente vai subir no ranking no momento em que a gente resolver os nossos problemas, isso é uma coisa natural.”*

Sigamos com o que nos diz o próximo gestor, o gestor 7. Segundo ele, os *rankings* devem ser balizadores do desenvolvimento da universidade. Considera, no entanto, que são mal feitos e não são bons indicadores para representar a síntese da qualidade da universidade, ao contrário da capacidade formadora da instituição, esta, sim, um critério muito mais revelador.

GB7 – “É o seguinte: eu acho que a importância dos rankings bons é elevada, e dos rankings ruins é desimportante. Entende, mas eu acho que tem que ter. Você tem que ter a capacidade de, pelo menos, avaliar inter-temporalmente, entendeu? Pelo menos ter uma capacidade de definir se está melhorando ou se está piorando, entendeu? Isso é essencial. Se você não tem isso, você não consegue ancorar nenhum diagnóstico e, portanto, você não consegue definir nenhuma estratégia válida, entendeu? As pessoas reagem ao ranking, de modo geral, as pessoas não são moles, [...] Então, elas reagem aos rankings em função de como elas saem ou como o ranking as trata. Então, elas são vingativas. Se o ranking trata ela mal, ela trata mal o ranking. É assim, isso é da natureza, vamos dizer assim, é do comportamento humano, [...] Então, os caras falam assim, é produtivismo, é não sei o quê, é não sei o que lá, é porque os rankings são mal feitos, e são mesmo. Está certo? São mesmo. Agora, não quer dizer que toda a forma de avaliação em medida seja produtivista. E isso é assim, o objetivo não é publicar. Então o erro, no que se chama “publicar ou morrer”, então é um erro de construção analítica. O sujeito que escolheu publicação como o principal fator de ranqueamento, ele está errando na escolha do indicador. Porque o indicador não indica o que ele quer. A menos que ele queira fazer efetivamente publicação. Mas a publicação ela não capta, ela não é um indicador síntese do objetivo da boa universidade, entendeu? Está certo? Então, vou dar um exemplo para você. Tem universidades, o nosso caso, e a gente tem avaliações melhores por essa característica, porque a gente é uma universidade formadora. Se você pegar, você vai ver que o número de docentes em faculdades de Economia do Brasil, formados pela UFRJ, é gigantesco. Unicamp e UFRJ não são grandes publicadores em revistas internacionais e tal, mas são grandes formadores, está certo? Então, o teu ranking tem que dar conta disso, [...] Meu ponto de vista é muito claro, sempre

insistir nisso: qual o problema desses rankings todos? É que eles são monotemáticos. [...] E o sistema universitário brasileiro, ele não pode ser monotemático. Eu não posso ter somente instituições de excelência que publicam artigos, [...] entendeu? Eu tenho que ter disso tudo, então, eu tinha que ter um ranking que falasse: ‘olha, você é bom por causa disso, e você é bom por uma razão diferente, e você é ruim por todas essas razões aí, entendeu? Ou seu desempenho – que é mais importante do que ser bom ou ruim, o seu desempenho está melhorando por causa disso aqui, e o seu desempenho está melhorando por esta outra razão. E o seu desempenho está piorando porque você não consegue ter resultado em nenhuma, é um objetivo mais multidimensional, está entendendo?’

O gestor 8 segue a linha dos demais, diz acreditar que os rankings seguem a lógica neoliberal dos países que dominam o mundo, hoje em dia. Relata, em acréscimo, que a área médica, sua área, é muito distante do mundo qualitativo ainda.

GB8 – “É de novo a mesma discussão, não é? Eu já falei antes. A pergunta é: esses indicadores que definem o ranking foram definidos por quem? Quais foram os lobbys? Foi um lobby, qual?, um lobby mais da indústria, um lobby mais do país de primeiro mundo, quais foram os olhares não é? E eu costumo dizer, repito, quando digo eu, nosso grupo, não é?, na faculdade. Os rankings, o ranqueamento, hoje mundial, é um ranqueamento que segue uma lógica neoliberal é e muito [...] dos países que dominam o mundo hoje, não é? Quem é da lógica da cultura católica ibérica como a nossa tem dificuldade porque nós temos outros indicadores usualmente que não são computados. E, aí, isso é o grande embate quando se vê na nossa parte da graduação a avaliação dos indicadores qualitativos que quase inexistem, apenas quantitativa, o número de teses, o

número de patentes, o número de papers. Mas outros acessórios, sabe do que eu estou falando?, mas na área médica isso pouco é discutido, porque na área biomédica nós somos muito distantes do mundo quantitativo. E isso é o bom da universidade, porque você vê outros olhares. Então, se você olhar o ranqueamento e mesmo as creditações, elas são muito definidas por esse olhar que já citei, mais prussiano com o qual em parte eu concordo com muitas coisas muito interessantes que a gente tem, não é? Não adianta ficar na nebulosidade que nós chamamos, não sei se português fala assim, português de Portugal, um bizantinismo, [...] Você discutir o sexo dos anjos e não conseguir chutar bola ao gol. Nós também temos que fazer gol [...] E não perder da Alemanha de 7x2.”

Segundo o gestor 9 os *rankings* se prestam muito a um papel centralizador, eles podem falsear o desenvolvimento das universidades, do que é exemplo o fato de indicarem que as melhores universidades são universidades para poucos. O gestor acrescenta que temos que considerar os *rankings*, mas eles não são resultados de estudos científicos. Não podemos comparar uma instituição com 2000 alunos, como o caso do *Califórnia Institute of Technology* com a UFRJ, que tem 56000 alunos, e isso não é levado em consideração. Cita, como exemplo, Harvard, que tem um *budget* de três bilhões de dólares, e a UFRJ toda, cujo montante fica em torno de um bilhão de reais. São categorias incomparáveis que os *rankings* não levam em consideração, o que o leva a propor que os *rankings* sejam melhor elaborados.

GB9 – “Rankings não são científicos, [...] São levantamentos, muitos deles até bem feitos. Temos o TIMES HIGHER EDUCATION que é um dos mais famosos. [...] o problema com os rankings, no meu entender, é que eles se prestam muito a um sentido absolutista, mais ou menos, como era, por exemplo, antigamente, você medir o índice de desenvolvimento de um país pela renda per capita. Então, pela renda per capita [...] o Brasil é isso, é um país subdesenvolvido, e aí sempre essas

classificações, hoje, já se sabe que a renda per capita é um item que não pode ser considerado isoladamente como item que determine se o país tem ou não desenvolvimento, né? É um item importante, mas ele pode ser um item que falseia inclusive o desenvolvimento de um país. Nos rankings você observa que há uma tendência de absolutização dos aspectos de publicação, o budget da instituição, e não se leva em consideração, no meu entender, por exemplo, o número de alunos das instituições, o número de cursos da instituição, a publicação e as produções relacionadas a esse número de alunos [...] o que eu quero dizer é que as instituições, o que está se fazendo com esses rankings e a gente observa muito claramente é que eles estão dizendo que as melhores universidades são universidades para poucos, para bem poucos, na verdade. Vamos lá: Harvard, que é uma universidade muito bem cotada no TIMES HIGHER EDUCATION (THE) tem vinte mil alunos, desses vinte mil, treze mil são de pós-graduação, sete mil são de graduação. E você tem uma relação de um único professor para três alunos, [...] Se você estender isso para a graduação é um para sete. Esse que é o cômputo geral. Temos também o Califórnia Institute of Technology, no EUA, tem dois mil alunos só, e é especializado em tecnologia, dois mil alunos apenas, trezentos professores. Olha que generosidade, [...] E você tem também um número de servidores, se não me engano, é da ordem de 500 a 600 servidores, apoiando esses 300 professores, junto com somente dois mil alunos, [...] Quando você observa, são raras as universidades que ultrapassam o número de trinta mil alunos, por exemplo. Então, os rankings estão levando em consideração fatores absolutistas, como o altíssimo nível de especialização das universidades, ou das instituições como o MIT, O Califórnia Institute of Technology que não pode ser comparado com a UFRJ, por exemplo, [...] A UFRJ se propõe a uma tarefa que é diferente do Califórnia Institute of Technology ou do MIT – Massachusetts Institute

of Technology, [...] você está comparando duas coisas que são incomparáveis, [...] E os rankings não levam em consideração esses aspectos. Eu considero válida a proposição de se realizar rankings. Acho até estimulante do ponto de vista acadêmico, mas, em primeiro lugar, rankings não são resultados de estudos científicos. São levantamentos baseados em critérios que, no meu entender, precisam ser melhores esmiuçados, talvez nós necessitemos de maior discriminação entre as categorias, para que nós não tenhamos uma comparação UFRJ e Califórnia Institute of Technology. Nós temos 56 mil alunos na UFRJ, 4000 professores e nove mil servidores. É uma população de 69 mil pessoas, para você ter uma ideia, é quase a capital, a população da capital British Columbia no Canadá, Victoria, que tem 80 mil habitantes. Nós temos aqui 69 mil. Isso é o que, é três vezes Harvard, não é? Não dá pra pensar assim. Outra coisa, comparar com os budget das instituições. Harvard tem um budget de três bilhões de dólares. A UFRJ toda não chega toda a um bilhão de reais, são quatrocentos, algo em torno de quinhentos milhões de reais. Não chega a um bilhão de reais. Então, o que nós produzimos em relação a isso, a produção per capita? Isso não é abordado nos rankings. Eu reconheço que isso é muito difícil, mas, ao mesmo tempo, conferiria aos rankings muito mais credibilidade. Atualmente, não é que eles não tenham credibilidade em si, eu não sou contra os rankings em si, mas eu penso que eles precisam ser mais bem elaborados.”

Caminhando por outra vertente de pensamento, o valor que a gestora 10 atribui aos *rankings* está principalmente na visibilidade internacional que eles trazem para a universidade:

GB10 – “[...] nesses últimos dois anos, houve um crescimento muito importante de visitas à Faculdade de Medicina. Eu tenho a impressão de que o ranqueamento

da universidade é importante e a área de Medicina, tem sua importância, por exemplo, a última delegação estrangeira que veio, veio até da Ásia, enfim, mas, de qualquer maneira, eles fizeram contato com a engenharia e com a Medicina. Eu já recebi delegações de vários países. Eu acho que o ranking da UFRJ tem alguma importância, agora, eles não veem só a UFRJ, quando eles vêm da Ásia, da Europa, enfim, ou mesmo um grupo quando vêm da América do Norte eles vêm em grupo [...] Eles vêm para todas as áreas, quer dizer, eles vêm para várias universidades, eles visitam a UFRJ, vão a São Paulo, vão a Brasília, alguns vão a Minas Gerais, outros vão ao Rio Grande do Sul, quer dizer, eles procuram o Brasil também, as universidades mais bem ranqueadas, então, o ranking tem, sim, uma importância para nós que estamos olhando para fora como eles estão olhando para o Brasil.”

Mesmo com todas as diferenciações que puderam ser constatadas quanto a detalhes – maiores ou menores – em suas considerações, um destaque muito significativo das análises voltadas para esta categoria está no fato apontado pelos gestores: o de que os rankings reafirmam a condição de mercadorização da educação superior, tensionando as universidades a produzirem em um modelo alinhado com a lógica do mercado. Os *rankings* são domesticadores. Portanto, as universidades não devem se pautar pelos *rankings*, a eles se submetendo. A universidade deve produzir em uma dimensão emancipatória, libertária e de melhor bem viver entre os povos. A colocação nos *rankings* não é o fundamental, mas será uma consequência.

4. A docência e a internacionalização da Educação Superior na UFRJ

4.1. Pressão para internacionalização interna ou externa

Vistas e analisadas as posições dos gestores da UFRJ sobre o tema de nosso estudo, temos agora a posição dos professores dessa universidade sobre o assunto. A internacionalização foi o alvo de suas falas e sobre elas nos debruçamos para encontrar pontos de alinhamento e de diferenciação em relação àqueles antes por nós ouvidos. Vejamos, então, o que temos a nosso dispor, nesta nossa investigação envolvendo duas tão destacadas instituições: a UC e a UFRJ.

A professora 1 da UFRJ considera que não há uma pressão para a universidade se internacionalizar, mas sim uma orientação. No entanto, na altura do Programa de Expansão Universitária REUNI, iniciado em 2007, promovido pelo governo do Presidente Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, a professora afirma que houve uma discussão em torno do processo de Bolonha, no sentido de se verificar a possibilidade de adequação da reestruturação da UFRJ ao modelo ali estabelecido. A professora ressalta, todavia, que houve grande resistência por parte do Sindicato dos Docentes, o que não impediu que a medida fosse implementada nas áreas das Ciências da Natureza e da Matemática. Destaca também que foi a partir daquele momento que foi criado o SCRI, Setor de Convênios e Relações Internacionais na universidade.

A fala da professora destaca a informação de que a internacionalização só começou a ser sistematizada na UFRJ a partir da influência do REUNI, que trazia as orientações do Tratado de Bolonha, constituindo-se numa marca da influência dos organismos internacionais no processo de internacionalização.

PB1⁶⁸ – “[...] eu acho que sim, nós temos vivido esse [...], eu não diria que é uma pressão. Eu não sinto como pressão, não, eu sinto como, assim, interesse, orientações, no sentido de que essa internacionalização aconteça. Ela tem sido valorizada nos discursos dos gestores, da Reitoria, do reitor [...] Mais

⁶⁸ Professora Ana Maria Monteiro Diretora da Faculdade de Educação da UFRJ.

recentemente, [...] dentro da discussão do Reuni, começaram a surgir oportunidade, reuniões, seminários que tratavam da discussão de Bolonha, no sentido de que a gente conhecesse o processo de Bolonha na Europa, como é que ele estava sendo viabilizado. A discussão dos cursos e transdisciplinaridades lá, foi levada aqui, também foi trazida. A possibilidade de ter cursos de graduação que tivessem um novo formato e que, de alguma maneira, seguisse o modelo de Bolonha, que é de três anos e depois já é um mestrado. Essa proposta teve uma resistência muito grande por parte do sindicato dos docentes e, aí, dentro dessa posição, esse atual reitor, ele estava ligado, porque ele sempre foi ligado à associação dos docentes, do ANDES. E essa proposta dos cursos de graduação por áreas, ela foi implementada no Centro de Ciências da Natureza e da Matemática, o CCNM tem um curso lá. Mas esse curso foi implementado com muita resistência interna dos professores. Mas ele foi, agora eu não sei dizer no momento como é que está, se novas turmas foram constituídas, eu não sei dizer neste momento como é que isso ficou. Mas o que eu me lembro foi que essa proposta encontrou resistência. Então, para mim, foi a primeira vez dentro da universidade, como gestora, que eu comecei a ouvir falar da internacionalização e dessa preocupação. Aí, logo em seguida, foi criado o SCRI, o Setor de Convênios e de Relações Internacionais que é um órgão assessor do reitor. Esse órgão nos procurou, [...] E começamos [...] e eu sou muito grata [...] Inclusive ao professor que estava lá, que era o Geraldo, ele agora não está mais, ele nos alertava a dizer tudo que sucedeu, ele nos alertava que as oportunidades que surgiram nos cursos de graduação eram vagas voltadas e oportunidades voltadas principalmente na área tecnológica e na área da saúde, para a área de humanas praticamente não tinha, não surgiram vagas, não surgiram oportunidades, mas que logo que surgissem ele iria nos alertar.”

O professor 2 admite que a internacionalização se tornou necessária – como ele a define – a partir do momento em que ela foi adotada como critério de avaliação nos programas de pós-graduação, critério que ele interpreta como pressão para que a mesma viesse a acontecer. No entanto, o docente vê a internacionalização como uma forma de ampliar suas discussões, de qualificá-las.

A pressão passa a existir no momento em que o MEC e a agência avaliadora do Brasil tornaram a internacionalização um requisito para os programas elevarem suas notas nas avaliações, assim como a publicação internacional passou a contar como pontuação na avaliação da carreira docente.

PB2⁶⁹ – “Essa discussão sobre a necessidade de internacionalização e o quanto isso gera, ou pode gerar em termos de benefícios para o programa de pós-graduação nas avaliações da Capes, isso é evidente, [...] Existe uma busca constante por esta internacionalização, na medida em que os programas percebem que essa internacionalização pode contribuir para uma melhor avaliação feita pelo governo, feita pela Capes. Então, eu não sei se seria bem uma pressão, só nesse sentido do MEC, da Capes, buscarem essa internacionalização, mas também uma pressão meio que interna por parte dos professores que compõem programas, de buscarem também uma audiência internacional, de buscarem interlocuções para qualificar cada vez mais os debates aqui no Brasil, as interlocuções com outros colegas de outros países, de outras universidades. Então, eu não sei se seria uma pressão, é, como eu disse, eu entendo que há essa busca pela internacionalização por parte das agências de fomento, especialmente a Capes. Mas eu vejo também uma busca por parte dos

⁶⁹ Professor Amílcar Araújo Pereira, coordenador do programa Pet-Conexões da Faculdade de Educação da UFRJ.

próprios professores porque percebem que a internacionalização da universidade é positiva para o nosso próprio trabalho, na medida em que pode nos colocar em contato com outras discussões, pode nos ajudar a qualificar as nossas próprias discussões no âmbito científico e acadêmico aqui do Brasil; e pode também nos abrir oportunidades de aumentar mesmo a visibilidade, a audiência, os debates, em torno do que nós produzimos como academia aqui no Brasil. É, eu estou pensando aqui o seguinte, por exemplo, eu tenho seis anos de trabalho na UFRJ, e tenho tido oportunidade de viajar bastante, de participar de congressos internacionais, e estou muito contente, [...] esse ano, especificamente, porque vão sair três artigos em inglês; em três contextos diferentes, mas três artigos em livros publicados em inglês nos Estados Unidos. O que me permite ampliar muito a possibilidade de acesso ao meu trabalho como professor, como acadêmico e intelectual.”

A docente 3 traz à luz o fato de que na década de 1990 teve início a pressão por publicações e eventos internacionais e esclarece que a avaliação institucional impacta diretamente na determinação dos recursos para os programas de pós-graduação e no número de bolsas para pesquisa.

PB3⁷⁰ – “Na década de 90 há uma pressão em cima da produção intelectual, sobretudo publicações internacionais e eventos; participação em eventos internacionais. Então, a Capes foi aperfeiçoando instrumentos de medição e avaliação ranqueando as publicações, então, no caso dos periódicos, na década

⁷⁰ Doutora Celina Maria Moreira de Melo, coordenadora de Pós-graduação do centro de Línguas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

de 90 foi uma pressão para publicação em periódicos, na nossa área, pela tradição de publicação em livros. Então, muitos periódicos acadêmicos foram criados nessa época e aí, depois, como ranquear e avaliar esses periódicos? E, aos poucos, nos critérios de avaliação dos periódicos foram entrando nas exigências de corpo editorial internacional, publicações internacionais [...] Então, na década de 90 foi muito em função da produção intelectual, eventos, a questão dos convênios. A Capes abriu os sistemas [...] A avaliação da pós-graduação impacta diretamente o algoritmo que determina verbas e número de bolsas da pós-graduação. Então, a avaliação impacta o financiamento. [...] foram sendo introduzidos mecanismos de avaliação de níveis de internacionalização [...] a primeira pressão foi por publicações, depois, eventos, a terceira foi convênio [barulho externo devido a uma manifestação] E na última gestão, aqui na UFRJ, a que se encerrou há coisa de meses, a nossa pró-reitora de pós-graduação, a Professora Débora Vogel, tinha como um dos pontos do seu programa, e ela implementou na medida do possível, a questão da posição da UFRJ em rankings internacionais de universidades. Então, isso também é um instrumento de pressão internacional, e muito da ausência de uma universidade nesses rankings está ligado ao não preenchimento de questionários e formulários. E a professora Debora Vogel, eu participei de algumas reuniões como coordenadora de pós do **CLA**, ela insistiu muito que a UFRJ, por seu tamanho, por sua projeção, não podia ignorar esse tipo de exigência internacional. E aí, ela começou a se dedicar a esse preenchimento e a UFRJ começou a aparecer em determinados rankings em que não aparecia anteriormente. Então, são esses mecanismos que incentivam a pressão para a internacionalização, são diretamente ligados à avaliação dos programas de pós, no que se refere à pós-graduação. E ao financiamento da pós-graduação.”

O docente 4, coordenador do Programa Ciências sem Fronteiras, não sente pressão para a internacionalização. Em sua opinião, o que havia era uma política governamental que induziu à internacionalização das universidades, foi um processo imposto pelas agências governamentais de fomento à pesquisa, referindo-se ao Programa Ciências sem Fronteiras. Por outro lado, indica que, antes do referido programa, já havia programas bilaterais, que eram programas de indução à internacionalização. Reiterando esta fala, aludimos ao recente relatório da CAPES (CAPES, 2017) que conclui existir no Brasil uma tendência para a “internacionalização passiva (mobilidade de docentes e discentes para o exterior), com baixas taxas de atração de profissionais internacionais”. Sublinhando que isso ocorre “apesar de as IES já apresentarem a atração de professores estrangeiros entre as prioridades do processo de internacionalização”.

PB4⁷¹ – “Não. Não sentem uma pressão para a internacionalização. Nem da parte do seu corpo dirigente e nem da parte dos alunos. O que existe é uma política governamental que, de uma certa forma, induziu à internacionalização das universidades e agora os alunos estão atentos. E eles estão bastante proativos na sua preparação prévia para a internacionalização. Fato que não ocorria anteriormente [...] foi um processo, vamos dizer, induzido e até, entre aspas, imposto pelas agências governamentais vinculadas, ao introduzir o programa Ciência sem Fronteiras. Mas, mesmo antes do programa, a gente já tinha programas bilaterais, já eram programas de indução à internacionalização, do qual nós gostávamos muito, e que ainda temos, não é?, ainda temos. Mas seguem um

⁷¹ Prof. Dr. Ricardo Navero, da área de Engenharia de Produção da COPPE e coordenador do programa “Ciência sem Fronteiras”.

modelo que para nós, universidade, é muito mais interessante que o modelo Ciências sem Fronteiras.”

Para a professora 5, a pressão para a internacionalização nas universidades brasileiras se deu a partir do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, na década de 1990, quando este iniciou o projeto de reforma do Estado. Segundo ela, tal reforma se incumbiu da introdução de formas gerencialistas de gerir o Estado e um dos seus pontos cruciais foi a chamada contrarreforma da educação superior.

A contrarreforma da qual se fala refere-se à utilização de estratégias que parecem atender aos anseios da sociedade, mas por vias que, no fundo, retiram seus direitos. Florestan Fernandes é esclarecedor a respeito: “*Ao tomar uma bandeira que não era e não poderia ser sua, corrompeu a imagem da reforma universitária e moldou-a a sua feição*” (Fernandes, 1975, p. 167). Repete-se no Brasil, a partir da década de 1990, a mesma contrarreforma ocorrida em 1968, ocasião em que o governo ditador militar-burguês tomou para si a reforma requerida pelas classes populares.

A propósito, parece-nos oportuno lembrar as frentes da reforma de 1968:

A primeira foi preparar uma reforma universitária que era uma antirreforma, na qual um dos elementos atacados **foram** os estudantes, os jovens, os professores críticos e militantes. [...] Além disso, a ditadura usou um outro truque: o de inundar a universidade. Simulando democratizar as oportunidades educacionais no nível do ensino de terceiro grau, ela ampliou as vagas no ensino superior, para sufocar a rebeldia dos jovens [...] Por fim, um terceiro elemento negativo foi introduzido na universidade: a concepção de que o ensino é uma mercadoria. O estudante não saberia o valor do ensino se ele não pagasse pelo curso. Essa ideia germinou com os acordos MEC-Usaid, com os quais se pretendia estrangular a escola pública e permitir a expansão do ensino comercializado (Lima, 2005a).

Pode-se citar como exemplo da contrarreforma, no governo FHC, o aumento do número de vagas no ensino superior por meio da autorização de funcionamento de instituições privadas de ensino de má qualidade. Outro de seus elementos foi minimizar ao máximo a contratação dos docentes, reduzir os recursos destinados às instituições, assim como impedir que as universidades públicas se expandissem.

PB5⁷² – “Mas no caso brasileiro, do meu ponto de vista, houve uma alteração significativa a partir do governo de FHC, especificamente a partir de 1995, quando da época da reforma do Estado, [...] pelos discursos de globalização, políticas neoliberais, interferência dos organismos internacionais. No Brasil, no governo de FHC, houve “necessidade” de reformar o Estado, passando de um modelo burocrático de administração para um modelo gerencial [...] Nesta reforma do Estado, com essa lógica de um novo gerencialismo, de uma forma gerencialista de gerir o Estado brasileiro, alguns pontos foram considerados cruciais, [...] seguindo orientações internacionais, com experiência do governo americano, do governo inglês, da reforma que ocorreu no Chile ainda nos anos 70 e tal. E essa proposta, esse projeto de um Estado gerencialista, ela se dava mais no sentido de enxugar os custos do Estado com os serviços públicos [...] No governo FHC existia uma intenção forte de, junto com esse projeto de reforma do Estado, em 95, também fazer uma reforma que nós, do campo mais crítico, chamamos de “contrarreforma da educação superior”.

A professora reforça o fato de a reforma da ES no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) ter tido influência do processo de Bolonha. A reforma da Educação

⁷² Professora Doutora Jussara Marques de Macedo do Departamento de Administração da Faculdade de Educação dessa universidade.

Superior no Brasil, como refere a docente, teve início com a experiência da Universidade Federal da Bahia, na gestão do Reitor Naomar Monteiro de Almeida Filho, que circula muito bem nas universidades europeias e em algumas americanas. Foi ele, como gestor da UFBA, o arquiteto da reforma, com o projeto Universidade Nova, cujo objetivo, um dos mais destacados e declarado por seu idealizador, era deixar as universidades mais competitivas internacionalmente.

PB5 – “Mas no caso dessa reforma do Estado de 95, a reforma da educação superior no Brasil teve influência significativa do processo de Bolonha, de 99. O processo de Bolonha, claro, você está lá na Europa, você conhece bem, é que buscou reformular o ensino superior europeu dando uma cara de maior competitividade, para formar um trabalhador de novo tipo, redução de custos dos gastos públicos com o ensino superior, redução da quantidade de anos dos cursos [...]. Mas, interessante, que no Brasil essa experiência de reforma do ensino superior começa em uma experiência específica da UFBA, que é a Universidade Federal da Bahia. E na época, o reitor era Naomar Monteiro de Almeida Filho, que teve a sua gestão de 2002 até 2010. E o Naomar é interessante por ter uma formação internacionalizada, e ele circula muito bem entre as universidades europeias, algumas universidades americanas. O Naomar é que foi o planejador, quem projetou tudo isso, ele faz referência às universidades americanas e faz referências ao processo de Bolonha. E no projeto da Universidade Nova lá da UFBA ele deixa muito claro que o que se queria na UFBA, a partir de 2008, era criar universidades competitivas, tais como eram e sempre foram as universidades norte-americanas, estadunidenses. E aí Naomar falava ‘nós temos que nos espelhar nas universidades americanas, nesse sentido, e nas universidades europeias, porque elas sentiram, por causa da globalização, por causa da internacionalização, a necessidade de fazerem a reforma via processo de Bolonha

que busca, na verdade, torná-las tão competitivas quanto as universidades americanas.”

O docente 6 confirma que as universidades sentem pressão para se internacionalizar, pelo menos nos últimos 5 anos, quando esse tipo de política passou a ser item a ser considerado nas avaliações dos programas. Sua posição a respeito é a de tentar cada vez mais incentivar a internacionalização para atender as demandas.

PB6⁷³ – “Então, em relação a sua primeira pergunta, [...] se as universidades sentem uma pressão, acho que sim. Acho que isso existe, essa pressão para a internacionalização. E assim, [...] desde quando ela se tornou particularmente relevante, eu diria que talvez nos últimos 4 anos, 5 anos, talvez, não sei, assim, realmente passou a ser um tema que consta de todas as reuniões sobretudo nas reuniões das pós-graduações, [...] Então, acho que sim, passou a ser um item pontuado, considerado item que vai passar a diferenciar os programas em termos de notas dos programas, [...] acho que a internacionalização tem tido um peso crescente nesses últimos, eu diria, nos últimos 5 anos, [...] E no caso, como tenho atuado no sentido de me posicionar perante essa pressão, bom, infelizmente a gente também é pressionado. Então, a minha posição é da gente tentar cada vez mais incentivar essa internacionalização na medida do possível, [...] Formar parcerias, algumas já existentes, talvez a gente incentivar os alunos a fazerem mais doutorados sanduíches, do ponto de vista de pós-graduação, que, em

⁷³ Doutora Cristiane Vilela, professora do Departamento de Clínica Médica e membro da Comissão de Relações Internacionais da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ.

medicina, às vezes é difícil. Eu acho que é mais comum, mais fácil conseguir isso na biologia, [...] Porque o médico, em geral, ele tem um vínculo, ele tem uma vida própria, [...] Ele faz também uma pós-graduação. Então, fica mais difícil ele parar, interromper a vida dele toda aqui para ficar 2 anos num outro país. Então, isso tem sido também difícil. Na medida em que é incentivado e que é importante, por outro lado, é difícil essa internacionalização, não é? Mas a pressão também recai sobre a gente, [...] E a nível da graduação isso tem sido mais simples por conta dos editais que têm surgido, [...] O Ciências sem Fronteiras, por exemplo, desde 2012 eu tenho coordenado esse programa que tem sido mais aqui, na nossa universidade, na graduação mesmo, tem tido um número crescente de alunos a cada ano [...] pelos editais e muitos alunos têm ido. Então, nesse ponto, eu acho que eu tenho conseguido, assim, mudar um pouco esse cenário na graduação.”

Mais um docente, o docente 7, nos relata que a pressão para a internacionalização no Brasil começa a partir do momento em que as agências de financiamento passaram a utilizá-la como fator de avaliação, acrescentando que as oportunidades para que ela aconteça deveriam ser ampliadas.

PB7⁷⁴ – “[...] eu só consigo perceber uma certa pressão para a internacionalização quando a Capes a introduziu como um dos critérios para avaliação, porque a Capes tem recursos de avaliação internacional que se observam e apenas os que tivessem patamar de qualidade internacional eram valorizados, os demais [...] Essa é a única pressão. Mas, aqui na UFRJ, eu não sinto muita pressão e até poderia ser maior. Os mecanismos que estão para

⁷⁴ Professora Dra. Belita do Departamento de Física do Instituto de Física da UFRJ.

incentivar essa pressão [...], os mecanismos não são uma pressão, mas uma oportunidade que a gente tem [...] cooperação internacional no CNPq, que é uma diretoria. Várias, convênios com o mundo todo.”

Em resumo, podemos dizer que os docentes citam como pressão para a internacionalização na UFRJ e nas outras universidades públicas do Brasil o fato de as agências de fomento e avaliação terem passado a cobrar das instituições de ensino superior a internacionalização como critério de avaliação dos programas de pós-graduação; e também como medida de avaliação dos próprios docentes, tendo passado a compor o cálculo para o provisionamento de recursos destinados às universidades.

Recapitulando: a internacionalização passou a fazer parte dos critérios de avaliação das universidades brasileiras a partir da reforma da ES, iniciada na década de 1995, reforma esta que, como já exposto anteriormente, foi decorrência das reformas de cunho gerencialista do Estado, ocorridas em nível mundial e subsidiadas por organismos internacionais, como Banco Mundial, OMC, OCDE e Unesco, entre outros. Todos estes organismos incentivaram, de certa forma, a mercantilização da Educação Superior, o gerenciamento empresarial e, conseqüentemente, a competição como *modus vivendi* nas universidades públicas. A respeito, embora os docentes não demonstrem ser contra a internacionalização, mostram-se contrários a ela desse ponto de vista competitivo.

4.2. Posição docente quanto à internacionalização

Aproximando-nos mais pouco do seu modo de ver a temática, como se posicionam os docentes frente à internacionalização? Como encaminham as suas falas?

A docente 1 encaminha sua fala percebendo como privilégio a oportunidade de internacionalização para os discentes, principalmente para os de origem popular, e

prossegue afirmando ver como obstáculo o fato de os recursos oferecidos pelas agências de fomento, as bolsas, muitas vezes não serem suficientes para que o estudante se mantenha fora do país. Ele destaca como problema a visão governamental de oferecer poucas bolsas de pesquisador para a área de Ciência Humanas, além de criticar o fato da internacionalização ser um dos critérios de avaliação das universidades, pois isso interfere na própria melhoria dos programas, que recebem as bolsas de acordo com a avaliação.

PB1 – “Então, isso tem sido uma oportunidade que eu considero um privilégio. E ainda mais os nossos alunos da pedagogia são alunos, muitos deles, de origem popular. Não são pessoas que teriam possibilidade de conseguir isso com o apoio da própria família. E mesmo assim, quando chega a possibilidade, em muitos casos a família tem que bancar a passagem. Então, é uma coisa assim, a gente não tem uma procura tão intensa porque as famílias não têm recursos pra bancar, por mais que tenha a oportunidade de cursar lá, mas, se eu não estou enganada, a passagem não é bancada pelo convênio, isso eu não tenho certeza (o Erasmus).”

PB1 – “Eu acho que um obstáculo, como eu falei no início, muitas vezes a oportunidade vem, mas a família, o estudante tem que ter um mínimo de recursos pra conseguir se manter fora do país, não é?, então, teria que ser uma bolsa que possa permitir que essa pessoa permaneça e faça seus estudos, não é? O segundo grande obstáculo é esse entendimento aí, em termos das políticas educacionais, dos próprios órgãos governamentais, que discriminam na área de humanas e áreas de educação, em detrimento das outras áreas. Então, as oportunidades de bolsas de participação que nos chegam são menores ou

inexistentes, [...] No caso do Ciências sem Fronteiras, isso eu acho que é um obstáculo [...] Acho que esse é o maior obstáculo, realmente. E nós temos discutido, [...] Que na Capes existem três níveis de prioridade em relação a bolsas, a financiamento de pesquisa, em relação a apoio a programas. E a Educação está entre o terceiro lugar, ela não é nem primeiro nível de prioridade, ela é o terceiro. Então, a ANPED agora está se organizando para lutar contra isso, para mudar, porque realmente tem que fazer. Nós aqui, é o que eu falei das bolsas, o nosso programa tem essa lógica da avaliação do programa, em relação a essa avaliação você recebe uma verba maior, para esse programa, e aí, de acordo com o nível também, e com essas possibilidades de financiamento do programa, você pode convidar o professor de outro estado, ou o professor de outro país para uma banca de doutorado, para dar um curso, não é? Então, o nosso programa era 3, nós fizemos um esforço enorme. Porque é isso, [...] quem é 7 ganha mais dinheiro, tem mais bolsas, mais recursos, pode pagar a vinda de estrangeiros, mas quem é 3 não tem dinheiro. Então, para você sair do 3 (risos) é uma luta, é difícil, mas nós fomos do 3 para o 5. Foi, assim, um feito, que foi comemorado, a UFRJ comemorou, foi muito importante para nós, porque aí a Faculdade de Educação passou a ser vista com outros olhos, não só passou de nível mas pulou um, é uma coisa muito rara, não sei nem se já tinha acontecido antes neste país. (risos). [...] com isso, a gente ganha um pouco mais de verba, não é muita, não, mas pode pagar a passagem de um professor que venha para uma banca, porque isso é importante, porque ele passa a conhecer o trabalho de um estudante, de um colega, e pode ficar aqui e dar um curso.”

O docente 2 dá valor à internacionalização desde quando ingressou na universidade, pois a considera uma política que desenvolve oportunidades de troca acadêmica e de celebração de novos convênios.

PB2 – “Esta perspectiva da internacionalização me pareceu relevante desde o momento em que eu ingressei na vida acadêmica [...] O que eu posso dizer é de minha percepção como um professor que vê que há uma busca pelos programas e por essa internacionalização, é bem-vinda a articulação internacional sempre, não é?, com professores, com universidades. Ontem mesmo eu tive oportunidade de conversar com a pró-reitora de extensão, eu sou coordenador de um programa de extensão e pesquisa como você falou no início [...] diversidade e eu fui lá, fui comunicar o meu desligamento, já que eu vou fazer um pós-doutorado em Nova York a partir do final de agosto, pretendo. E ela conversou, a primeira coisa que ela me disse foi para eu sondar lá se há alguma possibilidade de intercâmbio ou possibilidade de articulação com a Universidade de Columbia para onde eu estou indo, que é uma grande universidade, então esse interesse pela internacionalização é evidente.”

PB2 – “[...] eu acho que é muito importante essa internacionalização, então eu sempre procuro. A bolsa que eu ganhei para fazer o pós-doutorado é uma bolsa da Fullbright more Capes, uma parceria entre o governo dos Estados Unidos e o governo brasileiro, que oferece essa bolsa de pós-doutorado nos Estados Unidos. Então, eu procurei, busquei me informar sobre essa possibilidade e também com outras agências de outros países. Eu sei que há uma bolsa, Erasmus Mundus, que é da União Europeia, sei que existe uma bolsa também do Comitê Real de Ciência da Inglaterra que também oferece, mas eu fui procurando, porque eu tinha interesse em fazer minha pesquisa em outros países, é uma pesquisa que eu

posso fazer nos Estados Unidos e espero poder levar também para outros contextos culturalmente plurais, como Londres, como a cidade de Joanesburgo na África do Sul, enfim. Aí tem a questão da língua não é?, a única língua estrangeira que eu domino bem é o inglês, além do português, é claro. Então eu espero fazer essa mesma pesquisa que vou fazer em Nova York em outros momentos também em Londres e em Joanesburgo na África do Sul. Por isso, procurei as agências de fomento para pesquisa em outros países também aqui no Brasil, nossas opções são a Capes e o CNPQ. Essa bolsa da Fullbright em articulação com a Capes é melhor que a bolsa da Capes [...], sua bolsa fica maior, então eu fui tentar essa, consegui, e eu vou agora em setembro.”

Um alerta é lançado pelo professor 3. Trata-se do preconceito existente no Brasil de se valorizar mais o que é internacional. Destaca que houve um ciclo no governo do presidente Lula favorável à internacionalização, para se buscar conhecimento em outros países. No entanto, destaca como ponto fraco a acolhida dos estudantes estrangeiros que vêm para a UFRJ.

PB3 – “[...] eu acho que há um modelo internacionalizado de ‘O que é brasileiro é atrasado, e o que é internacional é adiantado, e nós temos que trazer o Internacional’. E nós, todo o esforço de levar brasileiros para o exterior foi no sentido de trazer know-how, conhecimento, trazer formas de trabalhar, de pesquisar e etc. [...] nós tivemos um ciclo e que agora se fechou, de bonança econômica, e uma projeção internacional do Brasil ou por uma projeção pessoal do Presidente Lula, porque o Brasil cresceu, a economia cresceu, houve uma articulação política sul-sul, questão de política e de política econômica, e o interesse de buscar conhecimento no Brasil. E o nosso ponto, que eu acho fraquíssimo, é a acolhida. Então, nós fomos aperfeiçoando instrumentos para

exportar brasileiros que tragam conhecimento e coisas assim, mas as estruturas de acolhida do estudante de universidades do exterior é muito fraca.”

A tônica do alerta trazido pela docente 5 envolve um aspecto significativo, quando ela fala que as universidades do Brasil, depois da reforma, estabelecerem parcerias público-privadas, em que o financiamento das pesquisas ficam atrelados aos interesses do mercado. Em adendo, ela se diz favorável à internacionalização para produzir conhecimento, de uma forma horizontalizada, para que o conhecimento seja socializado; mas se coloca contra a internacionalização voltada para o mercado, na lógica da globalização.

PB5 – “[...] inclusive porque hoje a gente tem no Brasil, infelizmente foi no governo Lula que isso ocorreu, a possibilidade das parcerias público-privadas. Então, hoje as universidades públicas recebem muito dinheiro de instituições privadas, é a lógica lá do processo de Bolonha e da Universidade Nova da UFBA, do público não-estatal. Então, fundações investem dinheiro, empresas privadas investem dinheiro. É claro que eu, na Faculdade Educação, estudando a forma como o gerencialismo vai influenciar comportamentos ou controlar o trabalho docente, claro que ninguém vai financiar isso, a não ser que eu participe dessas seleções da FAPERJ, enfim, dessas organizações fomentadoras de pesquisa no estado do Rio e no Brasil. Mas se eu for depender de uma empresa privada para esse projeto, nem pensar, nem vem. Então, eu vejo que isso também possibilita ou facilita esse processo de internacionalização na universidade, mas por outro lado, cria diferenciações entre cursos, diferenciações entre professores, diferenciações entre alunos, de modo que a gente forma guetos dentro da instituição.”

PB5 – “[...] eu vou pensar em dois elementos: uma forma de internacionalização que eu posso chamar de democrática, via igualdade, ou seja, um professor do Brasil de uma determinada universidade faz pesquisa de fato com os professores, grupos de pesquisa em Portugal, no Canadá, na França, nos Estados Unidos, onde quer que seja. Uma internacionalização igual, onde professores daqui não sejam inferiorizados pelos professores que estão em universidades dos países centrais. Nós, das universidades dos países periféricos, vamos para lá produzir conhecimento, essa para mim é uma forma de internacionalização, que é positiva. Eu acho que o conhecimento, ele deve ser socializado, não defendo essa lógica globalizada, entre aspas, “mercadológica”, mas a internacionalização da universidade pública, penso eu, que ajuda no crescimento, na produção de conhecimento que interessa ao mundo, não especificamente a país pobre ou país rico.”

O docente 6 demonstra preocupação quanto à forma como a internacionalização está sendo implementada no Brasil, pela via de pressões para publicação, vinculada à avaliação dos docentes e das instituições. Também o preocupa a questão do financiamento à pesquisa, uma vez que, neste momento, o país atravessa um quadro de crise econômica e o financiamento tem diminuído.

PB6 – “[...] a pressão que é maior, não é? Eu acho que sim. O funil está ficando cada vez mais estreito, não é? Porque eu acho que está mais difícil publicar. Eu acho que está mais difícil fazer pesquisa no Brasil, infelizmente, apesar de nos últimos anos nós termos conseguido, assim, alguns recursos. Mas a gente percebe que está mais difícil, principalmente neste último ano, assim, acho que as instituições de fomento apertaram um pouco mais [...] A gente sempre fica na expectativa se vai conseguir renovar a bolsa de produtividade ou não, [...] Então,

eu acho que não mudamos, mas acho que o cenário mudou, então não sei qual vai ser a consequência disso, assim.”

O docente 7 explicita sua posição política em relação à atual gestão e faz uma crítica à Reitoria que, na sua visão, não tem estimulado a internacionalização. Detalhando, acrescenta que a física é mundial, não é brasileira e, dessa forma, não há como não se internacionalizar. A internacionalização, portanto, para ele, é tida como imprescindível para o campo da física.

PB7 – “Bom, posso falar de várias UFRJs, eu entrei aqui em 1994, o diretor era o Maculan, ele tinha clareza da importância da ciência ser internacionalizada, não existe física brasileira, ou física do mundo, só existe física internacional, de qualidade e de impacto. Então, desde a época do Maculan, isso se deu com reitores com maior ou menor clareza sobre esse intercâmbio, mas atualmente a gente está numa situação muito triste, o reitor não estimula nem a internacionalização e nem a nacionalização. Ele é uma pessoa ligada a sindicato, é um líder sindical que não está nem um pouco ligado aos parâmetros que a gente conhece de pesquisa de alto nível e de qualidade [...] na Física ela é muito forte, aqui no Instituto de Física, vários alunos têm inserção internacional permanente, visitas mútuas frequentes, ah, eu não diria que existe área mais frágil, mas existem áreas específicas, por exemplo, a Química tem um departamento de fármacos nacionais. Então, as publicações, muitas vezes, são em português, sobre algumas plantas. Cosméticos, xampu. Então, algumas pesquisas são feitas com produtos nacionais. Existe uma química brasileira, mas não existe uma física brasileira, [...] Direito, por exemplo, talvez Educação. São áreas que têm uma justificativa para se desenvolver num âmbito nacional que não requerem tanta internacionalização. Existem departamentos no instituto que não buscam tanto essa cooperação, mas

eu não saberia dizer, eu conheço departamentos de especificidades que não demandam tanto intercâmbio quanto outros. As ciências básicas certamente têm que ser constantemente confrontadas com o que se faz internacionalmente, ou o campo corre o risco de se atrasar, e ir para uma vertente sem saída.”

A julgar pelo exposto, consideramos que os docentes se posicionaram a favor da internacionalização. No entanto, a maioria ressalta a importância da internacionalização se dar de forma horizontalizada e livre dos ditames do mercado. Ressaltaram como fato negativo a vinculação da internacionalização às avaliações institucionais e docentes. Assim como a preocupação com os estudantes vulneráveis socialmente que não conseguem aceder a mobilidade por carência de recursos, uma vez que as bolsas oferecidas muitas vezes não cobrem os gastos no exterior.

4.3. Mudanças na instituição a partir da internacionalização

Qual é a perspectiva dos docentes quando à influência da internacionalização na maneira de a instituição se comportar internamente? É o que tratamos neste ponto, valendo-nos do que nos disseram os entrevistados, professores. Vamos a eles.

A docente 1 vê como mudança na instituição o incentivo que a gestão da UFRJ passou a promover na universidade para a internacionalização, iniciado, segundo ela, na gestão anterior. É também sua percepção a de que houve mudanças, promovidas pela CAPES e pelo CNPq, para ampliar a internacionalização, seja com a oferta de um maior número de bolsas, seja pelo Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) – convênio celebrado entre Portugal e Brasil para que os estudantes brasileiros pudessem fazer sua graduação naquele país.

PB1 – “E agora eu vejo que a UFRJ, a pró-reitora da gestão anterior, ela fez um trabalho muito interessante, muito importante, de ampliar contatos, divulgar, promover a vinda de cientistas estrangeiros que pudessem estar aqui, trabalhando, pesquisando. Ela incentivava nas reuniões que ela promovia quando

ela me chamava, quando ela fazia um trabalho de visitar as unidades e conhecer as questões de cada programa de pós, e de pesquisa. Então ela sempre estimulou muito, mas, assim, agora não sei se há um documento, de uma forma explícita, fechada e organizada, não. Mas juntamente com as políticas de governo, e dos governos anteriores, principalmente CAPES e CNPq eu acho que sim [...] Ah, eu esqueci de falar de um programa que é importante também que é o PLI [...] é o programa das Licenciaturas Internacionais. [...] é outra iniciativa que eu acho muito importante e que já tem possibilitado a ida de estudantes de licenciatura para Portugal principalmente, muito para Portugal. [...] eu estava esquecendo desse, importante porque a licenciatura acaba que sempre fica meio [...] um pouquinho alijada, então, essa oportunidade tem sido muito, muito grande. Muito importante, muito válida. Mas aqui acho que tem esse movimento de uma maneira geral de forma equilibrada, eu acho que a UFRJ está engajada nisso, sim.”

Já para o docente 2, o que lhe parece digno de destaque foi o aumento significativo da internacionalização no Brasil, particularmente, na UFRJ, cujo início teve lugar, conforme outros colegas já disseram, ainda na década de 1990, no governo FHC e que se intensificou efetivamente nos dois primeiros mandatos do Partido dos Trabalhadores.

PB2 – “[...] eu compreendo que na medida em que houve mais recursos para pesquisa acadêmica [...] para a área de ciências humanas, mais investimentos em pesquisa, mesmo aqui no Brasil, eu acredito que é recente, do governo Fernando Henrique para cá, especialmente com o governo Lula, não é?, no primeiro e segundo governo Lula houve um aumento nos recursos destinados à educação como um todo e para a pesquisa especificamente [...] Eu acredito que a partir daí houve uma busca maior por parte do Ministério da Educação por essa internacionalização. Isso se reverteu em mais bolsas, bolsas de doutorado

sanduíche, bolsas de doutorado completo, bolsas de pós-doutorado, que eu tenho visto com muito mais frequência do que via na época em que eu era aluno da graduação, na década de 90 do século passado, eu via menos professores saindo para pós-doc, tinha menos contato com doutorandos que tinham oportunidade de fazer sanduíche. Eu já peguei o governo Lula quando eu fui doutorando, eu fui em 2007, final de 2007, finalzinho de 2007 [...], 2008, com bolsa do CNPq. Então, eu imagino, eu não estou falando da pressão porque eu não poderia dizer sobre momentos anteriores, já que eu não estava na universidade. Mas, observando em termos de recursos, em termos de investimento, nesse sentido me parece que nos anos recentes, nos últimos 10, 15 anos tem aumentado o investimento em pesquisa, inclusive possibilitando essa internacionalização da academia brasileira.”

O docente indica uma contradição quando acrescenta ter havido crescimento da mobilidade também no governo Dilma Rousseff, por força do Programa Ciências sem Fronteiras; mesmo destacando que o programa privilegiou mais as áreas das ciências aplicadas.

PB2 – “Então, eu vejo alguns alunos chegando, alunos estrangeiros, eu já tive aluno da Áustria que veio para mim, [...] foi minha aluna na disciplina que eu ofereço lá de educação e etnia, é, vejo muita vontade de alunos brasileiros da UFRJ que buscam essa experiência internacional desde a graduação, que tem sido muito ampliada, foi muito ampliada no governo Dilma pelo projeto Ciências sem Fronteiras [...] que é como se as ciências humanas não tivessem [...] fronteiras, mas alguns alunos conseguiram, não sei nem explicar como, mas eu tenho visto alguns alunos que têm conseguido, alunos da história e alunos da

pedagogia que têm conseguido intercâmbio ainda na graduação, especialmente com Portugal, o que é interessante.”

O docente 4, que atua também como presidente do Conselho de Relações Internacionais – instituído em 2011 –, nos esclarece que tal órgão foi criado para traçar uma política institucional de internacionalização. O resultado é que foi construído um plano diretor para a internacionalização propondo metas para a melhoria da internacionalização na instituição, como pudemos detalhar no capítulo anterior.

PB4 – “[...] eu acumulo também a função de presidente do Conselho de Relações Internacionais. E esta reitoria, em 2011, no final de 2011 a 2012, instituiu o conselho de relações internacionais para traçar uma política institucional de internacionalização. Os resultados desses trabalhos estão consolidados num documento, você pode ter acesso a esse documento. Ali estão traçadas quais são as políticas da UFRJ para a internacionalização. Então, antes disso não havia nenhuma atividade planejada para a internacionalização. Não havia nenhuma estratégia. [...] a internacionalização na UFRJ, ela vem acontecendo de maneira errática e completamente independente. Você não tem conhecimento das iniciativas da internacionalização até que você, por acaso, encontre com um colega da medicina ou da arquitetura e que falem um pouco de coisas que estão se passando lá, que você mesmo não tinha conhecimento [...] Atualmente tem. Atualmente tem uma política,[...] um plano diretor, vamos dizer assim, um plano institucional para a internacionalização e que está sendo implementado, começou a ser implementado pela antiga reitoria, que a gente espera que o próximo reitor que acabou de assumir dê continuidade a esse trabalho. Nós temos as políticas estabelecidas em vários eixos, tem um eixo para corpo discente, tem um eixo para corpo docente e técnico administrativo, tem o eixo relacionado à infraestrutura da

universidade; tem um eixo relacionado à estrutura acadêmica. Então, a gente acha que a internacionalização é feita simultaneamente nesses eixos todos. São iniciativas que precisam ser feitas, por exemplo, do ponto de vista dos docentes e técnico-administrativos, no sentido de induzi-los a estabelecerem parcerias internacionais. E também uma forma é do ponto de vista do corpo discente, oferecer ao corpo discente as condições necessárias para que os alunos possam ter sucesso nos programas de internacionalização que estão em curso, atualmente.”

A mudança a que dá destaque o docente 4 refere-se à implementação de um curso de línguas ofertado para os estudantes que pretendem fazer a mobilidade para países de língua inglesa.

PB4 – “Então, a gente sabe muito bem quais são os nossos obstáculos para alcançar uma maior internacionalização. E alguns deles a gente está enfrentando, como, por exemplo, a formação linguística, agora nós estamos oferecendo para os alunos a formação em inglês, a formação em inglês gratuita, e também com possibilidade de fazer um exame TOEFL aqui na UFRJ e reconhecido pelo organismo que faz o controle da fluência no idioma em inglês. Então, são coisas que estão no radar, estão no radar da UFRJ. Então, algumas coisas estão sendo feitas.”

A docente 5 informa que houve como mudança a criação do SCRI, mas faz uma avaliação de que o setor de internacionalização não tem uma ação voltada para tornar a mobilidade discente mais democrática, no sentido de os estudantes mais vulneráveis socioeconomicamente poderem ter as mesmas oportunidades de mobilidade que os demais.

PB5 – “Bom, aqui na UFRJ a gente tem, desde 1994, um setor ligado à administração geral que se chama “setor de convênios em relações internacionais”, isso não é só na UFRJ, mas em outras universidades públicas. Esse setor é responsável pelas parcerias todas que se dão no âmbito da internacionalização, mas uma coisa também que eu vivo mais no meu cotidiano é o trabalho que esse departamento, que esse setor faz com o envio e recebimento de alunos estrangeiros e o envio de alunos nossos aqui da UFRJ para outros países para fazerem seus cursos, etc. e tal, ou até mesmo o sanduíche, aqueles cursos em que só se fica no meio do curso da graduação, no meio da pós-graduação, tanto no nível do mestrado e do doutorado [...] Mas tem uma coisa, Tânia, que eu tenho percebido – e trabalhar com licenciatura tem me mostrado isso – e também por ter formação em licenciatura, que a gente sabe que a licenciatura é mais destinada aos alunos mais pobres, mais carentes, que têm menos condições que os que vão para os cursos da área da tecnologia, medicina, direito, isso é socialmente comprovado [...] eu percebo que aluno de medicina e tal, ele já tem domínio de uma língua estrangeira, principalmente da língua inglesa. E aí, esses alunos são os que sempre ocupam essas possibilidades de intercâmbio [...] E os alunos que vieram de escolas públicas ou vieram de escolas privadas, desculpe o termo, de “fundo de quintal” que não são renomadas, eles têm toda dificuldade, e eles chegam aqui à universidade e acabam tendo que fazer um curso fora para complementar, porque o curso de Letras é rápido, é para quem já sabe falar uma língua, esta é a verdade, e eles têm dificuldade. Então, eu vejo que essa realidade existe e que a experiência que eu tenho aqui na UFRJ é que esse setor de convênios e relações internacionais não faz nada por isso, e a gente tem visto experiência de programas, inclusive federais, que mandam alunos que estão fora de volta, a gente teve um episódio desse recente aqui no Brasil, porque

eles são selecionados, mas quando chegam ao país que os recebe, eles não têm condições de continuar fazendo o que se propuseram a fazer porque não dominam a língua inglesa.”

O docente 6 destaca como aspecto indicativo de mudança o fato das universidades estrangeiras terem passado a visitar a UFRJ com maior frequência, oferecendo seus cursos para que os estudantes da UFRJ possam frequentá-los. Destaca ainda um outro fator, o da UFRJ ter tornado mais formal o processo de internacionalização; e, para além dele, faz referência, ainda, às publicações em revistas internacionais que estão mais exigentes.

PB6 – “Não, eu acho que a UFRJ já tinha uma política de internacionalização, apesar de ser muito individual, [...] Quer dizer, cada professor da pós-graduação tem já o seu mundo próprio, então, assim, eu sou hepatologista, eu já tenho os contatos com os hepatologistas com quem eu trabalho fora, e assim o pneumologista, e assim vai. Eu acho só que isso ficou, de uma certa forma, mais formalizado [...]. E aí eu acho assim, e também, até por conta do Ciências sem Fronteiras, nos últimos anos nós temos recebido muitas visitas de grupos internacionais que querem visitar nossa universidade, não é? Talvez sendo assim uma opção para eles também, não é? Não só de receber alunos, mas de enviarem alunos para nós também, apesar de que o foco deles é mais se oferecendo, apresentando a universidade deles. Então, eu acho que a UFRJ, na medicina, acho que ela tem tornado mais formal essa questão da internacionalização. Mas eu acho que, em termos práticos, não mudou muita coisa, eu não acho que as pessoas estão optando por ir para o exterior, numa universidade do exterior por conta dessa pressão. Acho que não, acho que já era uma coisa que já havia, já vinha acontecendo, sabe [...] acho que é questão de aceite mesmo dos artigos,

[...] Eu acho que as revistas estão mais, bem[...]eu acho que a tecnologia fora do Brasil, ela está muito mais avançada [...] Então, o nível da pesquisa está muito além daquilo que a gente tem conseguido fazer aqui no Brasil, sobretudo em pesquisa clínica, acho que na pesquisa básica não, mas na pesquisa clínica sim, acho que tem sido bem mais difícil.”

No que tange à internacionalização, como indícios de mudanças no âmbito da UFRJ, os docentes fizeram referência a um maior empenho da gestão em incentivar tal política. E do ponto de vista externo, destaca as mudanças promovidas pela CAPES e pelo CNPq no que se refere às avaliações dos programas e das instituições, que passaram a levar em conta o número de estudantes em mobilidade, o número de publicações internacionais, as disciplinas ministradas em língua estrangeira e os cursos oferecidos em língua estrangeira.

Houve mudanças também na avaliação dos docentes para progressão na carreira, já que se passou a contabilizar as publicações internacionais.

As mudanças, segundo os docentes, aconteceram em decorrência da reforma da Educação Superior, de cunho neoliberal gerencialista, inspirada no processo de Bolonha, mudanças estas iniciadas no governo de cunho neoliberal do PSDB, conforme já mencionado, no mandato do presidente FHC, e que se intensificaram nos mandatos do governo do PT, dos presidentes Lula da Silva e Dilma Rousseff. Programas implantados, como o Ciência sem Fronteiras e os programas PLI e ENEM, são exemplos das mudanças ocorridas.

Na UFRJ, em particular, foi criado o já mencionado Setor de Convênios e Relações Internacionais, o Conselho Superior de Relações Internacionais e o Plano Diretor para Internacionalização. Também foram criados cursos de línguas – para estudantes brasileiros que quisessem fazer mobilidade – e o curso de português para estrangeiros para aqueles que viessem de fora.

Os professores ainda fizeram referência à ampliação do volume de estudantes estrangeiros na UFRJ e de estudantes da UFRJ que saíram em mobilidade, também fazendo menção ao aumento dos docentes em mobilidade.

4.4. Mudanças trazidas para o trabalho docente

Pela forma como se foi delineando o movimento trazido pela internacionalização, o trabalho docente não ficou a ele imune, a julgar pelo que dizem os docentes da UFRJ. A docente 1 ressaltou que a internacionalização trouxe maiores oportunidades de intercâmbio, tanto entre os docentes como entre os discentes, o que possibilitou o estreitamento dos laços para os estudos étnico-raciais que desenvolve.

PB1 – “Eu acho que os dois eixos são importantes não é?, é importante, acho que sim, com igual prioridade [...] porque essa ligação com a comunidade lusófona para nós representa também o intercâmbio maior com pesquisadores, professores, universidades africanas, no caso em Angola e Moçambique, e de Cabo Verde também, onde nós temos a possibilidade de estreitar os laços e os estudos e as pesquisas sobre as questões étnico-raciais, da história da África, das questões presentes aqui no Brasil que estão sendo objeto de muito interesse, desde a lei 1639 que alterou a LDB, que tornou obrigatório o ensino da história da África, depois a 11.645 que inclui os grupos indígenas.”

O docente 2 traz a dimensão diferenciada de quem viveu na prática a internacionalização, ao lembrar como relevante a oportunidade de se internacionalizar, posto que ele próprio já desfrutou de intercâmbio universitário, como estudante, fato que facilitou sua admissão na UFRJ.

PB2 – “Eu entrei na universidade imediatamente após concluir um doutorado sanduíche. Eu voltei dos Estados Unidos, fiquei um ano fazendo pesquisa lá, no ano de 2008, eu fazia doutorado em história na Universidade Federal Fluminense e fiquei na University lá em Baltimore nos Estados Unidos, por um ano. Na volta,

eu voltei em janeiro, em fevereiro eu fiz o concurso para professor substituto da faculdade de educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, e fui aprovado. Não fiquei nem um mês desempregado, assim, digamos, após voltar do sanduíche. E eu entendo, pelo que foi a seleção, é que o fato de ter voltado de uma universidade estrangeira, de estar a par de uma série de discussões que aconteciam no âmbito internacional, isso me ajudou nessa seleção. Isso foi em fevereiro. Logo em maio teve concurso para uma vaga de efetivo e, mesmo ainda sem terminar o doutorado, o que é muito raro hoje em dia, eu fui aprovado em primeiro lugar e entrei no concurso, aí já para trabalhar efetivo ainda em 2009. Acredito que essa experiência internacional tenha me ajudado,[...] porque havia muitos doutores que fizeram concurso, disputando a vaga também, e eu acabei sendo aprovado e sendo contratado naquele momento em que estava terminando o doutorado [...] terminei o doutorado logo no início de 2010. Mas, então, para mim foi relevante desde o momento em que eu me percebi como acadêmico, intelectual.”

A entrevistada 3 é clara ao apontar mudanças no seu trabalho docente. Para ela, as mudanças se evidenciam na direção que tem sido dada à estruturação de suas aulas e à orientação aos alunos, na medida em que tem que preparar os estudantes para concorrerem no mercado internacional:

PB3 – “[...] no trabalho que eu faço, aquela minha primeira prioridade que era conhecer o Brasil, eu acho que eu já conheço relativamente bem. Então, a minha primeira prioridade passou a ser o que eu chamo de exportar os meus orientandos. Então, às vezes, eu dou determinados parâmetros ou indicações de trabalho, e eles dizem ‘mas, professora, precisa fazer isso?’. E eu falei ‘olha, se você pensar em termos de Brasil não precisa, mas eu quero um produto de exportação. Eu

quero que vocês possam concorrer no mercado internacional, que o trabalho de vocês tenha uma qualidade internacional, não para um padrão interno, um padrão local, brasileiro,' [...] Isso que eu chamo de um produto de exportação. Agora, a língua em que eu publico, isso varia muito, porque a nossa área ela não tem ainda essa imposição de só publicar em inglês. Por outro lado, a gente vê cada vez mais, por ser da área de Letras, o interesse de pesquisadores de diferentes países, que têm o interesse de aprender o português, ou até de aprenderam o espanhol e [...] depois, passam para o português. Então para mim, pessoalmente, não mudou muito. Mas a minha preocupação é poder formar alunos que façam carreira. Então, as condições em que eu fiz e estou fazendo carreira são diferentes daquelas com que eles vão lidar.”

Já a professora 5 caminha por outras paragens quanto fala do seu trabalho docente ante as possíveis influências da internacionalização. O que ela destaca, principalmente, foi a precarização do trabalho docente, ocorrida a partir a contrarreforma das universidades no Brasil, nos moldes do Processo de Bolonha. A docente vê a internacionalização não somente como migrações docentes e discentes, mas como a importação de modelos de gestão das universidades estrangeiras que visam, sobretudo, a competitividade e a chamada gestão enxuta do atual modelo capitalista. Na esteira dessas reformas, temos a desvalorização de algumas áreas do conhecimento para investimento por parte das agências de fomento em pesquisa e para o envio de estudantes e docentes ao exterior, bem como a implementação de estratégias gerencialistas introduzidas nas universidades, como a destinação da pesquisa às necessidades do mercado, entre outras.

PB5 – “[...] como eu me posiciono frente a essa pressão desse projeto de internacionalização, e como eu vejo isso na minha instituição, aqui na UFRJ? Eu vejo que isso se dá de forma diferenciada a depender do instituto, da faculdade, ou do curso em que você trabalha. E a forma que eu tenho percebido é que essa

lógica da internacionalização, a partir dessas influências todas internacionais, que a nossa contrarreforma universitária trouxe precarização ao nosso trabalho, muitos alunos por sala. E como eu tenho enfrentado isso enquanto profissional, é por meio do nosso sindicato, que é a Associação dos Docentes da UFRJ, que a gente tenta na luta, [...] cada vez fica mais difícil um sindicato sobreviver nessa avalanche de políticas neoliberais, mas a gente tenta se articular com os poucos colegas, porque, no quadro geral dessa universidade, são poucos os sindicalizados e, dos sindicalizados, [...] aqueles que estão olhando para esse processo de internacionalização como uma coisa não tão positiva, já que traz precarização do trabalho, muito aluno por classe. É um incentivo da própria instituição por determinados cursos, como, por exemplo, de áreas das ciências duras, que são melhores reconhecidos internacionalmente, e eu como trabalho nos cursos de licenciaturas, sou da Faculdade de Educação, mas trabalho com vários cursos de licenciatura, a gente sente uma diferença.”

A professora 5, da Faculdade de Educação, reitera que o processo de internacionalização no Brasil teve grande impacto nas universidades a partir dos anos 1995, com a Reforma do Estado proposta pelo governo Fernando Henrique Cardoso, ao tentar introduzir no Brasil o que o campo da esquerda denomina de Contrarreforma da Educação Superior. Stallivieri situa o fenômeno na mesma época, identificando suas origens e desafios (Stallivieri, 2002). Nos governos do PT, em sequência, foi viabilizada a ampliação do número de vagas para os estudantes por meio do aumento da exploração do trabalho docente ou pela criação de instituições privadas.

PB5 – “No caso da formação de professor, o processo de Bolonha propunha que você se qualificasse no segundo ciclo, no caso do mestrado. E junto com isso veio toda uma redução de bolsas, precarização do trabalho docente, aumento de números de estudantes por classe, [...] na verdade, não surge isso com o processo

de Bolonha, mas com o Banco Mundial desde 95, que de lá pra cá vem incentivando que as escolas básicas, a Universidade aumente cada vez mais o número de alunos por classe e reduza número de professores.”

Quanto à mudança sentida pela gestora 7, ela está voltada para o benefício que a intensificação da internacionalização tem proporcionado às suas pesquisas.

PB7 – “Eu tenho usado esse convênio internacional, tanto nos EUA quanto na Espanha. Tanto para eu ir quanto para vir. Agora, o Ciências sem Fronteiras participa mais disso e, neste momento eu tenho um aluno de iniciação científica, foi para os EUA com um professor que é contato meu da minha formação, e tenho outro que está fazendo sanduiche no Canadá. Esse está fazendo nos EUA e o outro no Canadá, é que eu identifiquei um professor que não é amigo de juventude, eu o conheci recentemente e que o que ele está desenvolvendo lá trabalha muito bem acoplado ao que meu aluno desenvolveu durante o mestrado, fazendo sanduiche no Canada. Eu me benefico das oportunidades que aparecem.”

Realmente, nas suas respectivas falas, cada qual vai deixando evidentes marcas de suas próprias maneiras de ver a temática, mas eles indicam bastante similaridade ao trazerem à tona que houve mudanças positivas, no que se refere a maiores oportunidades para os docentes saírem em mobilidade e para fortalecerem suas pesquisas através da mobilidade discente. Nesse sentido, parece significativo lembrarmos que, como aparece nas falas, a UFRJ não está preocupada com uma internacionalização de mercado. Segundo dizem, houve, nos momentos de ofensiva neoliberal, dificuldades de financiamento para pesquisas e para a mobilidade, tanto docente como discente. Esses momentos se deram no Governo FHC, na década de 1990 e recentemente no Governo Temer, que assumiu em 2016, após um golpe político.

Já nos governos do Partido dos Trabalhadores, o financiamento das pesquisas e das universidades tiveram maiores investimentos e a mobilidade foi muito mais incentivada. O que não quer dizer que os governos desse partido tenham rompido com a lógica neoliberal. Mas, ao que nos parece, tentaram fazer um governo de Terceira Via, na perspectiva de um Estado gerencialista, articulando políticas neoliberais e de crescimento econômico, o chamado neodesenvolvimentismo, o que não os impediu, muito pelo contrário, de mais investirem na internacionalização, no envio de estudantes e docentes para que pudessem recolher tecnologia para o país.

4.5. A internacionalização pode trazer uma homogeneização cultural?

Começamos a análise deste ponto pela fala do docente 2, ele que entende não ser boa a ideia de todos falarem a mesma língua, pois, em sua visão, a língua é um elemento fundamental na expressão identitária. Esse professor considera importantíssimo que os povos se comuniquem em outras línguas, mas de maneira nenhuma devem abrir mão de suas características culturais. Nesse sentido, esclarece que ambas as situações se complementam: preservar a nossa língua e dominar línguas estrangeiras. Na sua opinião, o inglês é a língua mais utilizada por seu poder econômico e militar.

PB2 – “[...] então eu trabalho na fronteira entre História e Educação, as unidades da UFRJ que eu mais conheço e onde eu mais circulo são o Instituto de História e a Faculdade de Educação, nesses dois, nessas duas unidades, eu nunca vi nenhum curso em inglês sendo oferecido e também nunca soube de nenhuma demanda nesse sentido. Já na Universidade de Coimbra, eu sei que é bastante comum a realização de cursos não só na pós, mas mesmo na graduação, em inglês, então, há uma exigência maior nesse sentido lá. Eu acho que aqui a gente ainda precisa desenvolver muito essas articulações internacionais e a

própria possibilidade de internacionalização, antes de exigir que a gente ofereça cursos em outras línguas dentro da universidade brasileira.”

PB2 – “Eu não gosto dessa ideia de todo mundo falando inglês, não, eu acho que isso pode ser um problema sim, porque a língua é um elemento fundamental na própria expressão identitária, da forma como você se enxerga, como você vê o mundo, e eu acho importantíssimo que a gente consiga se comunicar também em outras línguas, mas, de forma alguma, de forma alguma, abrir mão das suas características culturais, das suas perspectivas, da forma como você interage com o mundo a partir da sua língua não é?, da língua materna. Então, eu acho que é interessante, eu acho que é positiva a busca pela internacionalização, acho que a gente precisa, da melhor forma possível, buscar permanentemente diálogos, interlocuções internacionais, mas nunca, de forma alguma, abrir mão de suas características culturais, de suas, especialmente, da forma como você organiza sua percepção, como você constrói a sua identidade em torno da língua, da língua materna, da língua nativa. Então, como eu disse, embora eu perceba positivamente a perspectiva da internacionalização, acho que a gente não pode, de maneira alguma, abrir mão da independência, da autonomia, da produção na sua própria língua, acho que são duas coisas que se complementam, eu quero muito que os meus alunos aprendam outras línguas, não só o inglês, a gente sabe que o inglês é a língua mais utilizada no ambiente acadêmico, especialmente pelo poder econômico não é?, militar, enfim que os Estados Unidos e a Inglaterra como centros acadêmicos, [...] tradicionais têm em relação ao mundo, então, a gente acaba tendo mais acesso à língua inglesa do que a outras línguas, mas eu acho, sempre incentivo meus alunos a estudarem outras línguas [...], alguns têm feito curso de francês, outros de espanhol, outros de inglês, eu acho que é sempre importante ampliar, é, enfim, o conhecimento em relação a outras línguas, mas

sem perder, de forma alguma a produção em português, enfim, o que, em termos culturais, a gente mantém através da nossa própria língua. Eu tenho feito sempre esse caminho, essa relação dialógica [...], eu busco produzir em inglês, eu busco interlocuções internacionais, mas, ao mesmo tempo, eu trago, como fiz com este livro que eu organizei junto com a minha colega, a professora Varlei da Costa, eu trago textos que foram escritos em outras línguas e traduzo para o português para ampliar o acesso a essas reflexões aqui no Brasil.”

O professor 4 também julga ser decisivo incentivar o aprendizado da língua inglesa para os discentes, pois é sabido que o idioma acadêmico é o inglês. Mas analisa a questão por outro ângulo e diz ser valioso o Brasil estreitar cada vez mais os laços com países de língua portuguesa. Enfim: reconhece que é prioridade manter laços com os países de língua inglesa e enviar nossos estudantes para os países anglofônicos, de reconhecida credibilidade para a pesquisa, estando em estágios avançados do conhecimento científico, principalmente nas áreas tecnológicas; mas insiste em que não podemos abrir mão da internacionalização voltada para os países lusófonos.

PB4 – “Nós estamos querendo aqui é sensibilizar e, ao mesmo tempo, fazer incentivar os docentes a oferecer cursos em inglês. Porque a gente sabe que no mundo acadêmico o inglês é a língua dominante. Mesmo o francês, mesmo o alemão, todos atualmente, não é?, são obrigados a publicar em inglês porque são os periódicos de grande circulação. Então, eu acho que o Brasil poderia, sim, ter uma cooperação mais estreita com países de língua portuguesa na África, [...]. Assim como eu acho que o Brasil, a nossa universidade, deveria ter uma política mais agressiva, e mais estratégica de sua visibilidade na América Latina. Mas com relação à publicação, é o inglês, aí não há muito que discutir, não [...] Falando em termos gerais, eu acho que nós temos uma prioridade de ter uma internacionalização com os países mais avançados, [...] Então, essa tem sido a

prática. O que eu acho é que é preciso continuar tendo alguma espécie de intercâmbio com os países latino-americanos porque é aqui que a gente vai formar os laços que vão fortalecer, por exemplo, os nossos negócios com a América Latina, todos. [...] Está muito claro, por exemplo, quando a França nos procurou há 15 anos para fazer os primeiros duplo-diplomas, tudo. Eram no sentido de começar a estabelecer os laços acadêmicos entre profissionais de engenharia, que mais tarde seriam os engenheiros das empresas, que depois seriam possivelmente os seus diretores, portanto, seria uma comunidade, uma, uma comunidade de relacionamento francofônica. Então, teve essa ação estratégica. Eu acho que o Brasil deveria ter uma ação estratégica mais diferenciada, que dizer, é preciso mandar nosso aluno para um país anglofônico, para que ele tenha o domínio do inglês, que ele estude numa universidade de alto padrão; não é só nas inglesas ou americanas, mas também na França, na Alemanha. Mas também seria preciso ter um outro tipo de programa que pudesse incentivar o nosso, a mobilidade interna na América Latina, assim como nós deveríamos ter um programa que, quase que temos, que não é utilizado, que é a mobilidade no âmbito Brasil, mobilidade no âmbito das federações, totalmente livre, mas ninguém utiliza.”

A professora 5 concorda que seja importante as universidades brasileiras oferecerem uma internacionalização voltada também para a língua inglesa, mas alerta para o fato deste fenômeno se tornar excludente, à medida que nossas universidades, a partir da inclusão – por cotas, de negros, indígenas e vulneráveis socioeconômicos – passaram a contar com estudantes que não dominam a língua inglesa. Assim, se as universidades oferecerem cursos ou disciplinas na língua inglesa, sem oferecerem oportunidades para que estes estudantes que não dominem a língua, possam aprendê-la, estarão consolidando o que chamamos de inclusão excludente – trata-se de abrir as

portas da universidade, sem dar condições de igualdade de permanência para os incluídos.

PB5 – “Aí eu vou dar para você dois exemplos, que eu acho uma coisa muito assustadora, assustadora não no sentido de que seja ruim do meu ponto de vista, por exemplo, a gente tem hoje a Universidade Federal de Viçosa que, pensando nesse processo de internacionalização, já oferece para os cursos de computação, agronomia e nutrição, disciplinas optativas, eletivas, ou obrigatórias em língua inglesa. Aqui, em Minas Gerais. Então, como que é se seleciona o professor? O professor pode ser um brasileiro ou pode ser um professor estrangeiro que tem a língua inglesa como língua materna ou, no caso, um professor brasileiro que domine muito bem a língua inglesa. Um outro exemplo também que eu acho interessante de dar para a sua entrevista, eu acho que vai favorecer bastante, é o exemplo da Fundação Getúlio Vargas em São Paulo, que também oferece disciplinas em língua inglesa nos cursos de administração e nos cursos de direito. Agora, como esses professores são qualificados? O que dá qualificação para um professor brasileiro? Dar uma disciplina de agronomia, por exemplo, toda em língua inglesa, ou um professor que tenha a língua inglesa como a língua materna? Uma parceria que tem sido feita, no caso de Viçosa, é com uma universidade australiana. [...] quer dizer, você faz parceria com outras universidades, aí vai fortalecer essa lógica da internacionalização, de fazer parcerias com universidades do Brasil, do mundo afora. Esses professores vêm da Austrália, no caso de Viçosa, qualificam esses professores e esses professores dão aula na graduação, disciplinas específicas, toda ela, bibliografia, tudo em inglês. Isso é bom? Eu acho que é bom. Mas eu penso que, no caso brasileiro, tem se tornado um elemento excludente, de produção da exclusão, porque a gente sabe que hoje na universidade federal, depois do governo Lula da Silva, a gente

teve várias possibilidades das camadas mais pobres ingressarem nas universidades públicas, cotas para negros e índios, não vou falar de bolsas para instituições privadas porque eu prefiro centrar na universidade pública, mas são várias possibilidades de entrada das camadas mais pobres que a gente não viu até o governo de FHC.”

A posição do docente 6 é a de que língua inglesa é hegemônica nas publicações internacionais e infere que a publicação em inglês tem maior valor nas avaliações das universidades e dos docentes. O problema é a língua inglesa ter sido consagrada como a língua das publicações internacionais, das revistas indexadas. Sobre tal situação, ele julga ser necessário rever os critérios de avaliação para posteriormente haver uma readequação das publicações, para que língua inglesa não continue sendo a única a ter valor internacional.

PB6 – “Eu acho que isso aí acaba sendo uma coisa também cultural, não é? A questão é que o que pontua é a língua inglesa [...] Então, você vai começar a escrever em português e você não vai conseguir a pontuação necessária. Então eu acho que é quase que um pré-requisito, [...] E aí acho que é difícil você lutar contra uma coisa que já está estabelecida, [...] O mundo inteiro publica em inglês. Quer dizer, tem publicações nas línguas de cada país, mas o que se vê, até os órgãos de fomento mesmo valorizam, os artigos em inglês. E aí como é que você vai dizer ‘não, vou escrever em português’, é difícil. Acho que temos que mudar primeiro os pré-requisitos para a gente poder mudar, para a gente poder se adequar. Seria muito mais fácil, inclusive, [...]. Seria muito mais simples escrever em português, publicar em revistas ótimas nacionais [...] Mesmo as revistas nacionais indexadas, chamadas internacionais, exigem que o texto seja em inglês. Então, a gente ainda está num ponto em que a língua inglesa é que domina, [...].”

A docente 7 é discordante quanto a isso e não vê problema de existir a hegemonia da língua inglesa. Declara que, se a ciência de ponta é criada nos países de fala inglesa, a língua dominante deve ser a inglesa. Embora reconheça que há outros países, recentemente no mundo, que falam outras línguas, como, por exemplo, a China.

PB7 – “Olha, eu acho que os cientistas e os professores têm que se entender. A questão de ter uma língua predominante é uma sorte, e não é pressão. E acontece que, quem faz ciência de ponta, nos últimos anos, são, fortemente, os Estados Unidos. Já houve um tempo em que a língua internacional da ciência era o francês. Embora a ciência da China esteja crescendo muito, mas dificilmente o chinês vai se estabelecer como a língua predominante. [...] Então, eu não vejo como negativo esse ponto do inglês ser a língua das publicações, pelo que eu sei, em Portugal as aulas da pós-graduação são dadas em inglês por causa da comunidade. A comunidade europeia enfrenta esse problema, não é uma desvantagem, é uma vantagem você ter uma língua para você entender seus colegas internacionalmente. Tanto que eu não vejo como nenhum, nenhum demérito, e é verdade, os EUA liderarem na área de Física Básica e isso tem que ser reconhecido. Por exemplo, a França [...] quando eu vou à França eu sei me comunicar em francês, mas essas palavras que são reservadas pelo computador de fato são internacionais, os franceses inventam nomes. Então, antes disso, antes de inventar um nome, eles têm que inventar a tecnologia, e não adianta colocar o nome em francês se a tecnologia tem que ser reconhecida como americana, japonesa etc. Eu acho uma questão secundária isso de dar nome às coisas. Tem que inventar as coisas, e aí você dá o nome que você quer.”

Diante da reunião desses dados, podemos observar que a maioria dos docentes vê com reservas o fato da língua inglesa ter se estabelecido como hegemônica no campo científico internacional. E quanto aos problemas causados por esse predomínio, eles citam: a possibilidade de uma homogeneização cultural, mesmo que na área científica, pois os povos que não têm acesso às publicações internacionais, ou não dominam a língua, por fatores econômicos, não terão acesso ao conhecimento produzido; a exclusão dos estudantes de classes econômicas mais desfavorecidas, que não tiveram oportunidade de aprender a língua e que não poderão participar dos cursos internacionais ministrados nas universidades de seu país. Portanto, para eles, a língua pode tanto ser fator de homogeneização das classes mais abastadas quanto mecanismo de segregação para os que não podem pagar pelo aprendizado de uma língua estrangeira.

Assim, os entrevistados compreendem a importância do domínio de outras línguas para todos os povos, mesmo considerando extremamente relevante a valorização das línguas originais, o internacionalismo entre os povos que falam línguas semelhantes e a divulgação científica em outras línguas que não sejam, exclusivamente, a língua inglesa.

4.6. Condições para se internacionalizar em relação a outras instituições

Quanto às condições da UFRJ para se internacionalizar, comparando-a com as outras universidades brasileiras, a professora 1 nos diz que, mesmo percebendo que o movimento de internacionalização acontece, de um modo geral, em todas elas, não sabe dizer se tais universidades são melhores ou piores do que a UFRJ.

PB1 – “Eu vejo esse movimento de uma forma geral sendo realizado pelas universidades públicas. Eu vejo colegas da UFMG, da USP da UFF, das várias universidades públicas, eu acho que todas estão nesse movimento aí, buscando que todos participem, não é? Agora, os instrumentos internos, os movimentos, eu

não saberia dizer para comparar. Não sei se aqui somos mais que as outras, eu não saberia te dizer.”

Já o docente 2 acredita que, pelo fato da UFRJ ser uma das três maiores universidades do Brasil, ela tem um nível de internacionalização bastante elevado, inclusive por sua repercussão internacional pelas pesquisas que desenvolve.

PB2 – “A UFRJ é a maior universidade federal, é uma das três maiores universidades brasileiras, então, nesse sentido há muitos núcleos de excelência em diferentes áreas [...] não só nas ciências humanas, aliás, especialmente, os núcleos mais ricos e mais internacionais da universidade são os das ciências exatas, na engenharia, lá nas ciências biológicas, médicas, onde tem mais recurso investido, inclusive em parcerias, não é?, com a Petrobrás, com outras grandes empresas, instituições. Acredito que a UFRJ tenha até melhores condições nesta busca pela internacionalização do que universidades menores. O fato de sermos, no meu caso, de ser professor da UFRJ, também abre mais portas por ser uma das maiores universidades brasileiras em termos de visibilidade no exterior, as pessoas que conhecem a universidade brasileira ao saberem que eu sou professor da UFRJ, enfim, facilita a interlocução por ser uma grande universidade, reconhecida em muitos lugares do mundo.”

No que se refere a essa questão, o professor 4 nos informa que a UFRJ, pelo seu porte, poderia estar em melhores condições de internacionalização e refere algumas universidades brasileiras por ele consideradas bem posicionadas no quesito: a Universidade Estadual de São Paulo (USP), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade Estadual Paulista (UNESP).

PB4 – “É [...] o que sempre ocorreu é que os professores da pós-graduação, pessoas atuantes na pós-graduação, esses sempre tiveram seus parceiros internacionais, acho que professores com perfil, muito mais do que professores de graduação, não tinham muita oportunidade. Então, esses projetos, eles realmente viabilizaram a professores de graduação, que tinham uma boa parcela do seu tempo voltada para o ensino de graduação, terem uma oportunidade de internacionalização. Mas outras universidades no Brasil saíram na frente em relação a isso. A USP, sobretudo, a UFMG, uma ‘proteção de tela internacionalização’ bastante boa se reflete nas atuais estruturas que essas universidades têm, que são estruturas profissionais. A UNESP também, a universidade que está nessa situação. A UFRJ, pelo porte que ela tem, ela deveria ter mais de um setor mais bem estruturado, uma superintendência. E não apenas uma coordenação, como é atualmente. Quanto às universidades, o setor internacional já é uma pró-reitoria, não é?”

A docente 5 demonstra um entendimento de que as universidades maiores têm melhores condições de se internacionalizar e, entre elas, coloca a UFRJ.

PB5 – “[...] é claro que as universidades maiores aqui no país têm melhores condições de se internacionalizarem, por exemplo, a USP, a UNICAMP, a própria UFRJ, a UFMG, têm alguns programas que facilitam isso. Mas as universidades menores, como as universidades do norte e do nordeste do Brasil, eu sei que nelas essa dificuldade é gigantesca por vários motivos, a começar pela questão geográfica, eu morei no Nordeste, trabalhei na universidade na Bahia durante 10 anos e essa dificuldade realmente existe. Eu me lembro que não era uma dificuldade com a internacionalização, não, era uma dificuldade com a nacionalização, as universidades lá do Nordeste, [...] elas se fecham entre si. E

eu me lembro, quando eu trabalhava lá e estava na época de fazer seleção para o doutorado, eu senti necessidade de voltar para o Rio porque eu me sentia isolada. O que está no Rio, o que está em São Paulo, está em Minas Gerais, é muito além do que a gente experimentava lá na Bahia. Mas o processo de internacionalização, na minha opinião, se dá de forma diferenciada, ele se dá lá no Nordeste, se dá no Sudeste, no Norte, no centro-oeste, mas de forma diferenciada.”

O docente 6 nos informa que na UFRJ a área mais internacionalizada é a da engenharia e a que tem mais dificuldade de se internacionalizar é a das Ciências Humanas. Prosseguindo, diz considerar que a USP está muito à frente da UFRJ, no que se refere à internacionalização, tanto em termos de estrutura, como nos acordos internacionais, pelo menos em sua área, a medicina; e conclui esclarecendo que na área médica há muita carência de estrutura.

PB6 – “[...] aqui na UFRJ eu acho que uma área que é muito forte há muito tempo é a Engenharia, [...] Que eu acho que tem uma tradição, inclusive na graduação, dos alunos conseguirem a dupla diplomação, que é uma coisa muito interessante. Então, nós inclusive chegamos a procurar o grupo da Engenharia para conversar e eles têm inúmeros convênios, eles mandam um número importante de alunos de graduação para várias universidades, principalmente na Europa, e eles têm, assim, uma história sensacional de êxito, sabe? Fora isso, eu acho que a área que talvez seja menos beneficiada, eu diria a área de humanas, sabe?, eu acho que talvez seja uma área menos privilegiada. A área de ciências da saúde como um todo, eu acho que é bastante beneficiada também, eu digo assim, a biologia, não é? Sobretudo a pesquisa básica, eu acho que tem já também um histórico de ter esse hábito do aluno de pós-graduação ir para fora, às vezes fazer até um doutorado pleno no exterior, e, agora, a medicina na pós-

graduação, tem o seu espaço, mas na graduação acho que veio mesmo com o Ciências sem Fronteiras, acho que foi mais por aí.”

PB6 – “Eu acho que menos. Por exemplo, ano passado nós fizemos aqui um seminário de Relações Internacionais e nós convidamos a USP, um representante da USP, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, da Federal de São Paulo, da paulista e da UNICAMP. Foi um encontro maravilhoso, nós passamos dois dias só debatendo a questão do intercâmbio na graduação, na pós-graduação, e a USP está há anos luz na frente, tanto em termos de estrutura, como de acordos com outras universidades, [...]. Então, a UFRJ ainda estava engatinhando, eu estou falando assim, em medicina. Na verdade, esse seminário foi dentro da faculdade de medicina. Então, a gente fica morrendo de inveja [...] Mas realmente a estrutura deles é muito grande [...] Eu acho que eles têm não só o ambiente, como têm a verba também, não é? Que isso permite que você, porque eu acho que não é só ir, não é só mandar aluno, mas a possibilidade de receber professores visitantes de fora. A gente tem um grupo de alunos que vem, nós temos intercâmbio, um acordo bilateral com Portugal e com a França, e na atual situação do nosso hospital a gente fica quase com vergonha de receber um aluno, entende? Outro dia mesmo, nós fechamos um acordo com a Universidade de Colônia na Alemanha e aí no acordo que nós fazíamos com a universidade, lá eles oferecem, você paga 200 euros e você tem direito a transporte por toda a cidade. Então aqui a gente não consegue oferecer nada, nem alojamento, nem transporte, nem alimentação, segurança, então, assim, na atual situação, a gente fecha os acordos, mas até com certo medo, assim, dá vontade de dizer assim ‘não, não quero abrir nada, não quero fazer’, a gente não tem condição de oferecer, exceto a parte humana do conhecimento da medicina, enfim, isso aí, não é? Estamos

aqui para ensinar e para receber as pessoas. Mas a estrutura está muito ruim, sobretudo nos últimos 3 anos, assim está muito difícil. Infelizmente, parece que a gente anda um pouco na contramão da história, não é? A gente tem que cumprir as nossas obrigações e as exigências estão aí e por outro lado a gente não tem os instrumentos principais [...]”

O que observamos nos relatos dos docentes sobre esta questão é que, em sua ótica, a UFRJ tem boas condições de se internacionalizar em relação às demais universidades públicas brasileiras. Mas, segundo alguns, algumas delas estão mais bem estruturadas. A área tecnológica da UFRJ, especialmente as engenharias, têm excelentes relações internacionais, promovem convênios e mobilidade estudantil. A área de humanas é a área mais vulnerável no que se refere à internacionalização no Brasil, sobretudo pela falta de valorização advinda das agências de fomento.

As Universidades privadas no Brasil não têm representatividade em relação à internacionalização. Atribuímos tal situação ao fato de as universidades privadas dos países desenvolvidos economicamente terem mais tradição, qualidade no ensino e estrutura para receberem os estudantes em mobilidade.

4.7. Educação à distância como estratégia de internacionalização

Observamos nas entrevistas que nem todos os docentes têm opinião firmada sobre a influência da EAD (Educação à Distância) nos processos de internacionalização. A respeito, apenas alguns docentes relataram suas impressões.

Iniciemos pelo docente 2. Sobre tal aspecto, ele nos diz compreender a EAD como uma maneira positiva de se promover a universidade internacionalmente. No entanto, acredita que no Brasil essa modalidade ainda é muito embrionária.

PB2 – “É, eu tenho ouvido falar das universidades norte-americanas promovendo esse tipo de curso, online, gratuito. Me parece uma estratégia

positiva, não tenho uma opinião muito sólida sobre essa questão, não é algo que eu tenha me dedicado a pensar. Mas o pouco que eu vi, me parece interessante, acho que é uma possibilidade que pode ser boa para a universidade em termos de visibilidade internacional, de acesso mesmo, [...] a professores no mundo todo, porque a internet proporciona esse acesso, [...]. Mas não tenho uma opinião muito formada, [...], a princípio parece uma estratégia positiva, mas aqui no Brasil também não conheço experiências, eu sei que a USP, se eu não me engano, fez uma coisa assim, mas se é em português esse acesso não é tão amplo em âmbito internacional. Não sei, eu sei que as universidades norte-americanas têm promovido mais cursos nesse sentido, online.”

A Educação à Distância, na opinião da professora 5, é uma forma de subalternizar a educação. A docente acredita que os cursos à distância não tenham a mesma qualidade da educação presencial e conta sua experiência de recusa à possibilidade de participação, pois, para ela, os orientadores não orientavam os discentes da mesma maneira. Assim torna-se uma forma de internacionalização subalternizada.

PB5 – “Por que eu falo uma forma subalternizada de internacionalização? Porque esses professores iam fazer esses cursos de mestrado e doutorado lá fora, por exemplo, no Canadá, e eu mesma recusei várias vezes, porque não aceitava fazer esse curso em que a entrada era garantida, a universidade tinha 20 professores e tinha 20 vagas para os 20 professores, e o curso acontecia com uma parte presencial e outra parte a distância, o orientador não orientava, então, para mim, isso é um tipo de internacionalização subalterna.”

O docente 6 mostra-se favorável à EAD por entendê-la como uma forma possível de aumentar o acesso aos cursos pelos estudantes estrangeiros. Mas, demonstra cautela quanto a isso, já que não está certo quanto ao retorno, à qualidade, pois não tem experiência em cursos a distância.

PB6 – “Porque eu acho que para ter uma opinião você tem que ter alguma vivência disso [...] Não tenho nenhuma. Eu acho que pode ser uma opção, acho que pode ser uma opção interessante, talvez o acesso aumentasse bastante, não é? Através de curso online, seria mais fácil. Agora não sei qual seria assim, em termos de retorno, [...] Não sei, mas talvez seja interessante, mas não tenho uma opinião assim para dizer ‘ah, não, eu já participei, eu já vi’, não, não.”

A docente 7 corrobora a ideia da docente 5 de que, no tocante aos cursos de EAD, há momentos em que os encontros precisam ser presenciais, há a necessidade da interação com os estudantes. Mas também concorda que as comunicações por mídias digitais favorecem a aprendizagem. Talvez encontros por vídeo conferência, mas, em algum momento, segundo a docente, é necessário haver a troca direta.

PB7 – “Eu acho que curso online, eu não sei, mas a comunicação por correio eletrônico é importante, mas chega a um ponto em que a gente tem que [...], as discussões exigem a presença física. Então eu acho que curso on-line pode ser um apoio, pode ser um suporte. Mas ele não pode substituir inteiramente [...] Porque o processo de aprendizado científico é um processo artesanal e é um processo entre orientadores, colaboradores, estudantes, onde quer que eles estejam, então, fatalmente, vai ser uma inserção mais pobre se ela for totalmente feita on-line. A frieza, não sei, [...] Já está ali gravado na internet ou no site que a pessoa acessa, como gravada em pedra a verdade final. Então, não permite a chance de questionar. Os alunos são muito [...] esse contraponto de aula, desafio, pergunta, dúvida, ele tem que ser feito presencialmente, porque mesmo que ele

mande um e-mail, o professor não tem como responder, e o aluno não lembra mais qual foi a motivação da pergunta, isso, não minha opinião, não funciona tão bem como o contato pessoal. Então, o curso on-line pode ser para uma revisão, uma motivação, mas em algum momento a experiência presencial, ou a comunicação em tempo real, por exemplo, pode ser por Skype, mas tem que haver o contraponto de pergunta e resposta ao vivo.”

Alguns docentes veem vantagens na Educação à Distância, tais como a facilitação na promoção internacional da instituição e o aumento do número de estudantes internacionais, uma vez que estes não precisarão se deslocar até o país da instituição. Outros já veem desvantagens, como uma estratégia de subalternização, já que seria uma educação que não ofereceria a mesma qualidade, pela falta, sobretudo, dos encontros presenciais, pela falta da orientação individualizada dos professores aos discentes.

4.8. A importância dos rankings

Para a docente 1 o mais importante não são os *rankings* e, sim, como e por quem eles são elaborados. Segundo ela, é bom que as instituições tenham um posicionamento, mas é mais relevante saber se as instituições que elaboram os *rankings* têm credibilidade para isso, sendo necessário refletir sobre como foram feitas as avaliações que deram origem ao ranqueamento. Vejamos o que diz:

PB1 – “[...] mas isso para mim não é o mais importante, porque, como é que são feitos esses rankings, qual é a instituição que faz, eu tenho muitas dúvidas, sabe? No meu entendimento, isso não tem um peso tão, tão, é bom a gente se

posicionar, mas aí tem que saber se é uma instituição de credibilidade, como é que foi feita essa avaliação.”

O professor 2 traz uma questão deveras relevante, ao alertar para o fato de que as publicações internacionais, principalmente na área das ciências exatas e da medicina, entre outras, são cobradas, ou seja, seus autores têm que pagar pelas publicações nas revistas indexadas aos *rankings* internacionais, o que, além de tudo, é operado mediante preços bastante elevados.

Esse é mais um viés do mercado a atravessar a internacionalização. As revistas cobram para receber as publicações e as instituições têm que pagar para ter acesso a elas e as disponibilizarem aos estudantes ou, então, os próprios estudantes pagam para acessá-las.

PB2 – “[...] essa prática de cobranças por publicações, principalmente em revistas indexadas, é mais intensa nas áreas das ciências exatas, [...], na medicina, a matéria que eu li era sobre uma revista na área propriamente de medicina ou de biomedicina, se não me engano, que cobrava e cobrava caro pela aceitação do seu artigo para ser publicado naquela revista.”

O docente 4, no que se refere às avaliações internacionais, afirma ver como positivo que as instituições sejam avaliadas. Para ele seria uma forma de forçar as universidades a se organizarem para sistematizar sua produção.

PB4 – “Olha, os rankings, eu não sou contra os rankings. Eles são importantes, agora têm rankings com os mais diversos e variados critérios. Eu acho que, em tese, eu sou favorável e sou favorável a que a universidade procure ter um sistema de informação que seja capaz de alimentar as informações que são solicitadas. Porque [...] uma boa parte da má colocação da nossa universidade e de outras nacionais é simplesmente por não terem uma estrutura que seja capaz de fornecer

as informações que são solicitadas nos rankings. A última avaliação, uma universidade que saiu no QS foi a católica do Chile. A católica do Chile é uma universidade pequena com uma boa parte dos alunos, poucos alunos, uma estrutura administrativa bastante eficiente, e que é capaz de registrar qualquer suspiro que tenha acontecido na universidade. Aqui na nossa universidade, as coisas acontecem e não são de fato formalizadas, reportadas, e depois, [...] Portanto, elas não fazem parte do relatório de atividades da universidade. Não aparecem, não aparecem. Então, nós ficamos assim muito presos pelas questões da publicação, que essa tem uma ligação estreita à avaliação da CAPES e do CNPq. Então, para esse quesito a universidade se instrumentalizou bem para atender, nos demais [...]"

Enfim, a questão principal, na visão dos docentes, não é a existência dos *rankings*. Eles são, de certa forma, até positivos, no sentido de obrigarem as universidades a organizarem suas produções. O que se torna negativo no ranqueamento das universidades é que os critérios de avaliação são elaborados por instituições alheias às universidades, o que põe em dúvida sua credibilidade. Acrescente-se a isso o fato de os critérios de pontuação das universidades não levarem em conta as especificidades de cada instituição. Isso, além do que se verifica de as revistas indexadas aos *rankings* cobrarem pelas publicações científicas, o que os transforma em mecanismos de elitização do acesso ao conhecimento e um novo nicho do mercado.

4.9. Relação da internacionalização com o mercado

Além dos aspectos já apresentados e comentados, no que se refere à mercadorização da internacionalização e, conseqüentemente, das universidades, os docentes expuseram seus pontos de vista, contribuindo para nosso estudo. Para eles, há a mercadorização a partir não apenas dos rankings como também: por meio da captação de estudantes como forma de financiamento; pelas parcerias público-privadas geradas depois dos acordos da OMC, como o TRIPS que regula as patentes; por intermédio da venda de ações de instituições de ensino na bolsa de valores; pelo mercado de publicações, entre outros, já tratados neste trabalho e que concorrem para a famigerada internacionalização com viés de mercado. Sobre tais dimensões, os docentes da UFRJ trazem suas ponderações acerca da relação dessa relação – da internacionalização com o mercado.

O gestor 4 toca num ponto crucial, o de existirem instituições fracas que só têm intenção de se venderem, não oferecem qualidade.

PB4 – “Com relação à comercialização, a internacionalização como comercialização, diria que tem, que sim e que não, não é?, porque a internacionalização, do ponto de vista das universidades de primeira linha, ela é feita nos mais altos padrões acadêmicos, só circulam alunos de boa qualidade. Agora, no bojo da internacionalização tem muito aluno e tem muita instituição fraca que procura se vender, [...], se colocar. E algumas delas estão no programa Ciências sem Fronteiras.”

Uma questão de princípio para o docente 5 é que ele diz acreditar que o conhecimento deve ser socializado, não deve ser comercializado.

PB5 – “Eu acho que o conhecimento deve ser socializado, não defendo essa lógica globalizada, entre aspas, “mercadológica”, mas a internacionalização da

universidade pública, penso eu, que ajuda no crescimento na produção de conhecimento que interessa ao mundo, não especificamente a país pobre ou país rico.”

A docente 6 conta a experiência do Programa Ciências sem Fronteiras, onde houve estudantes que fizeram a mobilidade para instituições de que não gostaram, criticando, inclusive, o seu ensino. O mais questionável é que houve até aqueles que relataram terem tido a sensação de que as instituições, ao recebê-los, pareciam ter unicamente o interesse em receber a verba do programa.

PB6 – “[...] no Ciências sem Fronteiras nós temos experiência de alunos que foram e detestaram, criticando, inclusive, o ensino, parecendo ser um acordo simplesmente para a universidade de lá só receber o dinheiro do governo [...]”

Certamente, pelos aspectos depreciativos aqui destacados, é que uma das severas críticas que se faz ao processo de internacionalização é justamente a de que muitas instituições só parecem estar preocupadas com a venda dos serviços educacionais e não com a pesquisa e o intercâmbio de qualidade, voltado para a construção coletiva do conhecimento que beneficie todos os povos.

VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema Internacionalização da Educação Superior é pauta de muitas pesquisas realizadas no intuito de ampliar o entendimento da atual sociedade do conhecimento, neste período histórico em que as inovações técnicas e científicas têm se tornado essenciais. Na verdade, a internacionalização é inerente ao desenvolvimento da Educação Superior e a sua expansão é inevitável, diante do tipo de sociedade globalizada e em rede na qual estamos inseridos. Assim, nos limites deste trabalho, procuramos colaborar com a produção existente a respeito do tema, no sentido de somar esforços para a compreensão deste fenômeno que necessita ainda ser exaustivamente pesquisado. Com ele, pretendemos para dar subsídio às reflexões tecidas em torno dos rumos que a internacionalização da Educação Superior vem tomando no plano mundial e elaborar considerações acerca de quais as consequências dos caminhos empreendidos na perspectiva do futuro, quando se trata das possibilidades e limites da mais importante instituição da humanidade, no que se refere ao conhecimento construído através dos tempos, que é a universidade.

Nesta Tese tentamos abordar a internacionalização da Educação Superior, para além de sua característica imanente ao ambiente universitário, mas como um imperativo das políticas de reformas do Ensino Superior brasileiras e portuguesas, deslanchadas a partir da Reforma do Estado como um todo. Reformas que se deram a partir das políticas macroestruturais econômicas fundadas no ideário neoliberal e orquestradas por organismos internacionais. Reformas assentadas no pensamento construído a partir do Consenso de Washington e disseminados por estes mesmos organismos internacionais. A tese presente neste trabalho enquadra a internacionalização como marca e como ideologia do chamado capitalismo acadêmico, mostrando que a internacionalização ocorre em vários níveis, escalas e diferenciadas atitudes de aceitação e rejeição.

Para percebermos o que influenciou as instituições pesquisadas, causando impactos em sua estrutura e funcionamento, no atual cenário da internacionalização da ES, investigamos duas universidades (Coimbra e Federal do Rio de Janeiro) a fim de estabelecer uma comparação, já que em alguns aspectos, tanto os países como as instituições se aproximam. Quanto aos países, guardadas as suas diferenciações, eles se assemelham porque são países que falam a mesma língua, são países periféricos,

no que se refere à economia mundial, são países que passaram por ditaduras, implementaram reformas gerencialistas do Estado, até por cumprirem orientações dos organismos internacionais, países que passaram por reformas em seus sistemas de Ensino Superior, entre outras questões. Além disso, mantêm entre si vastas redes de cooperação acadêmica. Nesse contexto, as duas universidades escolhidas, em que pese as suas diferenças, são as duas universidades mais antigas de cada um dos respectivos países e são universidades públicas que têm passado pelas reformas neoliberais e estão em processo de internacionalização crescente, ainda que diferenciado.

Ainda a título de comparação, podemos dizer que o Brasil é um país que na conjuntura econômica mundial está inserido como país dependente, pois é um país que não tem domínio de tecnologia de ponta, em vários setores produtivos. No entanto, sobrepõe-se, no cenário sul-americano, como potência emergente. Já Portugal está inserido como país membro da União Europeia com *status* econômico, no bloco, de país periférico. Assim como o Brasil, Portugal não tem potencial tecnológico produtivo representativo no que se refere à tecnologia de ponta. Dessa forma, podemos considerar que os dois países são capitalistas dependentes na estrutura econômica mundial. Portanto, estão submetidos às políticas econômicas emanadas dos países centrais e de seus organismos internacionais. O que queremos dizer é que o incentivo que tem sido dado às mudanças no setor educacional, nomeadamente, na ES, tem sido orientado por políticas internacionais dirigidas pelos países de economia dominante no cenário mundial. Brasil e Portugal seguem tais políticas, muitas vezes, por submissão – econômica e, conseqüentemente, política – em relação aos países centrais. No caso português, estar no bloco UE faz, ainda assim, muita diferença. As burguesias dos países periféricos, por sua debilidade e dependência, não foram capazes de realizar transformações “democráticas” e “nacionalistas”, tendo se rendido às políticas emanadas da burguesia internacional. Porém, foram capazes de engendrar estruturas de dominação sobre as massas populares no curso do desenvolvimento capitalista, utilizando-se, para isso, de formas políticas “autocráticas” e reacionárias, como as ditaduras pelas quais passaram tanto Brasil quanto Portugal. Tais ditaduras provocaram muitos atrasos nos dois países em questão, os quais contribuíram para que seus sistemas universitários não dessem conta de atender plenamente sua população. Os dois países combinaram formas de exploração das classes populares e atrasos

econômicos, por se subordinarem aos ditames das estruturas capitalistas, no modo imperialista desigual e combinado.

No sistema capitalista de produção não há lugar para igualdade, a maioria dos países necessariamente deverá ser dependente dos países capitalistas centrais, de economia dominante. A competição é a principal regra do jogo, pois, para que uns possuam muitas riquezas, é necessário que outros não as possuam. No cumprimento das regras do jogo competitivo internacional, os países periféricos tentam reproduzir de forma desigual as mesmas estratégias do capital adotadas nos países de capitalismo avançado. O mesmo também se dá na educação, no plano das reformas da Educação Superior e, conseqüentemente, no processo de internacionalização da Educação Superior.

Com o avanço da globalização, aliados às mudanças ocorridas nos Estados Unidos e na Europa, os vários países, entre eles Brasil e Portugal, foram pressionados a repensar e reestruturar a arquitetura do seu modelo de educação superior. Tal reestruturação deveria se dar por meio de mudanças fomentadas a partir dos organismos multilaterais, já citados neste trabalho, que tendem a ver a universidade pública como mercantilista e utilitarista, e a educação como *commodities* no processo de reestruturação dos sistemas educacionais. Para viabilizar essa finalidade, a Educação Superior deveria atender às demandas do mercado – no que se refere à pesquisa – e se organizar tomando por base os princípios da competitividade, da produtividade e principalmente da inovação. Portugal faz parte do EEES e está obrigado a cumprir as regras de adequação estabelecidas neste acordo para a Educação Superior. No entanto, há países signatários deste acordo que têm um potencial muito maior de atração de estudantes, principalmente por sua posição privilegiada na economia mundial. No espaço de competição criado na Europa, há alguns países que saem logo de partida em desvantagem, pois, ao contrário de atraírem estudantes, vão, na verdade, enviá-los aos países de economia forte. Tanto isso procede, que Portugal, designadamente a Universidade de Coimbra, tem feito um esforço, como foi demonstrado nas entrevistas desta Tese, de atração de estudantes de países de outras regiões do mundo, diferentes das que abarcam os países dominantes, como, por exemplo, o Brasil e outros países de língua lusófona, como também a China. Outro dado que atesta tal fenômeno é o percentual de estudantes portugueses que migram para outros países europeus, pretendendo, para além de uma formação mais “sólida”, melhores oportunidades em postos de trabalho.

Os dois países em questão apresentaram nas últimas décadas importantes reformas em seus sistemas de Educação Superior, que deixam clara a articulação com as orientações dos organismos políticos e financeiros internacionais. O teor de tais reformas trouxe notórias consequências para a Educação Superior dos dois países. Algumas delas traduziram-se na precarização da carreira docente, na introdução de mecanismos de gestão empresarial nas instituições e na mercantilização da ES, entre outras, perpassadas pela questão da internacionalização.

Percebemos, no caso do Brasil, a partir da fala dos entrevistados, que o aumento da mobilidade tem se apresentado com bastante intensidade. No entanto, enviamos muito mais estudantes e docentes para o exterior do que os recebemos. No conjunto dos países da América Latina, o Brasil é o segundo país que mais envia estudantes fora dos destinos latino-americanos, só perdendo para o México, sendo que Portugal é um de seus principais destinos na Europa.

Apropriando-nos de uma terminologia um pouco mais livre, percebemos que as reformas da educação se disseminaram pelo mundo como uma epidemia política. Fizeram-se presentes, de maneira instável e irregular, mas evidentemente como uma irrefreável onda de ideias reformadoras, estreitamente relacionadas entre si, redirecionando os sistemas de educação com percursos e histórias muito diferentes, em situações sociais e políticas diversas. Esse surto vem sendo sustentado por agentes poderosos, tais como o Banco Mundial e a OCDE, e tem atraído políticos de diversas orientações partidárias a implementarem intensamente essas reformas no cotidiano acadêmico.

As reformas na Europa, segundo seus idealizadores, iriam facilitar a harmonização dos currículos europeus e a mobilidade internacional dos estudantes. No entanto, uma análise mais aprofundada revela que a reforma da Educação Superior na Europa foi norteadada por outras lógicas, as que favorecem particularmente o desenvolvimento da concorrência entre as instituições e uma maior “mercadorização” do ensino superior. Um ponto que chamou nossa atenção, durante a pesquisa, foi a preocupação com a democratização do ensino superior – que não aparece nos documentos de Bolonha – e a pesquisa livre e autônoma das universidades – que parece ter sido minimizada, em detrimento do desenvolvimento de uma concepção utilitarista e mercantil do ensino e da pesquisa. Portugal é um país onde ainda há muitos jovens em idade de cursar o ensino superior fora das universidades, mas este fato, no

momento, parece ter sido deixado de lado, em detrimento da sobrevivência das instituições.

Entre as atuais políticas para o ensino superior, nos dois países, constatamos durante a pesquisa que a internacionalização desponta como uma estratégia importante para a inserção dos países no mundo globalizado, não por sua perspectiva de solidariedade acadêmica, mas contundentemente pela tendência mercantilista indicada pela Organização Mundial do Comércio. Uma das principais características assumidas no processo de internacionalização da Educação Superior se dá pelo destaque que a mobilidade estudantil assumiu, nas diversas regiões do mundo, e Portugal e Brasil, em particular, se inserem nesse processo. Os dados relativos à mobilidade estudantil disponibilizados neste trabalho, retirados dos relatórios da OCDE, demonstram esse fenômeno. A análise dos dados permitiu concluir que as regiões que mais recebem estudantes em processo de mobilidade são aquelas onde os países são mais desenvolvidos e mais bem inseridos na economia mundial. Brasil e Portugal se vinculam a esse processo de forma periférica, estando em regiões com baixa recepção e elevado envio de estudantes para outras regiões do mundo, principalmente o Brasil. No caso do Brasil, em especial para a região da América do Norte e da Europa Ocidental. Já Portugal recebe muitos estudantes de regiões menos desenvolvidas economicamente ou em ascensão econômica, mas envia muitos estudantes aos países de economia forte.

Constatamos que os dois países não têm uma política de internacionalização de igual importância para as regiões do mundo menos favorecidas economicamente. O envio de pesquisadores e as parcerias estão pautados pela importância econômica que as regiões representam. Por exemplo, o Brasil não tem uma política de parcerias de destaque com os países da América Latina. Suas parcerias principais, no que se refere a parcerias de pesquisa, estão voltadas para o mundo desenvolvido economicamente.

Portugal, por sua vez, privilegia os países de economia central. Exemplo disso é o que se percebe em relação às suas universidades, que começaram a formar seu corpo docente profissionalizado na década de 1980, mediante a exigência de que todos os professores tivessem que obter o grau de Doutor e o fizessem fora de Portugal, nos Estados Unidos, na Inglaterra, ou em outros países europeus. Como consequência, trouxeram para o país uma perspectiva de cooperação universidade-empresa. A Universidade de Coimbra é uma das tantas universidades portuguesas que dispõe de centros de investigação, institutos e outras unidades dedicadas à pesquisa, cooperação,

relações internacionais com ligação ao tecido empresarial e ao mercado de trabalho, especialmente voltados para os países de economia forte.

Nesses termos, a internacionalização dos dois países está interessada em parcerias produtivas, de viés econômico. O internacionalismo cultural e de transferência de tecnologia para os países mais carentes têm ficado negligenciado.

Procuramos, em que pesem as limitações desta pesquisa, trazer à luz a visão dos gestores e dos docentes de duas importantes universidades dos dois países, para que pudéssemos iniciar o relato acerca de qual é a sua percepção a respeito do processo de internacionalização pelo qual passam as instituições de Ensino Superior e quais os impactos da internacionalização nessas instituições, especialmente no cotidiano docente. De certo que esta é uma pequena amostra de um universo muito mais numeroso das instituições universitárias internacionais, mas esperamos que o presente estudo traga alguma contribuição para a reflexão daqueles que têm se debruçado sobre tal temática. Esse foi um trabalho necessário, árduo, que, com certeza, exigirá de muitos outros pesquisadores que se disponibilizem a continuar a contribuir para este entendimento, como outros já fizeram e fazem, a fim de colocarmos em causa um processo tão rico e complexo como se mostra o da internacionalização nas Instituições de Ensino Superior. É fundamental pesquisar este fenômeno para entendê-lo e provocar a reflexão sobre suas formas, implicações e trajetórias, pois trata-se de um processo em franca expansão e que apresenta e apresentará alterações de monta no interior das instituições de ES, tanto na sua organização e direcionamento, quanto no que se refere ao trabalho docente e à qualidade da formação que estas instituições oferecem ao mundo.

Consideramos que a internacionalização nas universidades pesquisadas, quando comparadas, indica instituições empenhadas em fortalecer cada vez mais o processo em todas as componentes. Mas guardam diferenças significativas. A UC está muito mais envolvida na captação de estudantes estrangeiros do que a UFRJ. Verificamos que esta lógica se dá, sobretudo, pela falta ou diminuição do orçamento do Estado para a instituição. Na UFRJ, apesar da instituição estar passando por problemas de financiamento, seus gestores e docentes, em sua maioria, não pensam em cobrar pelos serviços educacionais para obter financiamento, mas acreditam que seja extremamente necessário incentivar a internacionalização, inclusive estruturar a universidade para receber estudantes estrangeiros.

No caso da UFRJ, quando falamos em estruturar a universidade para receber estudantes estrangeiros, o que se verificou foi que os docentes e gestores pensam que a universidade deve oferecer alojamento para os mesmos e adaptar a universidade para recebê-los, principalmente no que se refere aos departamentos e à burocracia que envolve o processo, desde documentação até informações e pessoal para o acolhimento dos estudantes. Apesar da UFRJ ter um Setor de Convênios e Relações Internacionais, é necessário contar, segundo os entrevistados, com um maior investimento na estrutura para recepção dos estudantes. Já a UC possui uma estrutura mais organizada para o recebimento de estudantes, com departamentos e até alojamento. Mas observamos durante a pesquisa que ainda carece de muitas melhorias: os alojamentos não comportam todos os estudantes, os estudantes pagam por ele e a burocracia ainda não atende aos estudantes com a máxima eficiência. Há também necessidade de aprimoramento, na parte referente ao acolhimento, principalmente no que se refere a dois aspectos, o das orientações aos estudantes e o da interação cultural.

Quanto ao envio de estudantes, a UC os encaminha a outros países, financiados principalmente pelo programa Erasmus. Hoje, o financiamento do programa não consegue cobrir os gastos dos estudantes no exterior, assim, o envio de estudantes só se concretiza se eles tiverem condições de complementar suas despesas fora do país. Na UFRJ quem mantém o envio de estudantes ao estrangeiro são as agências de fomento, como a CAPES e o CNPq. O programa Ciências sem Fronteiras foi interrompido após a saída do Partido dos Trabalhadores do governo e as bolsas de pós-graduação para o exterior foram drasticamente reduzidas. Dessa maneira, os estudantes que têm mais condições de estudarem fora do país são aqueles com situação econômica mais confortável. Isso nos permite considerar que a internacionalização está sendo configurada para estudantes de famílias com condições econômicas mais abastadas, favorecendo a elitização da internacionalização da Educação Superior.

Quanto à internacionalização docente ou ao internacionalismo docente, nos dois casos, na UC e na UFRJ, há um incentivo claro por parte das instituições para que os docentes troquem experiências e realizem pesquisas em parceria com instituições de outros países. No entanto, nos dois casos percebemos que há dificuldades no financiamento para o envio dos docentes, além de dificuldades na sua substituição, para que eles saiam em missão para outro país. Também há a falta de tempo, alegada pelos

docentes, para construírem projetos de pesquisas internacionais, uma vez que estão atarefados com as aulas, as orientações e as publicações que devem produzir para as revistas e periódicos internacionais que lhes são exigidas.

As duas instituições sofrem pressão para se internacionalizarem. No caso da UC, a pressão se dá de forma externa e interna. A universidade tem em seu próprio plano estratégico a missão de se internacionalizar, de se tornar global, de se destacar nos *rankings* e, principalmente, de captar estudantes internacionais. Como instrumentos de pressão interna e externa temos as agências avaliadoras e a própria carreira docente, que está vinculada a tais avaliações, sendo que o Estado também se mostra um elemento coercitivo, já que o orçamento tem sido reduzido, forçando a que a universidade se autofinancie. Já a UFRJ, sofre a pressão externa, cobrada pelas agências de fomento avaliadoras de seus programas de pós-graduação, a partir de sua colocação nos *rankings* e, conseqüentemente, pela quantidade de publicações internacionais levadas a efeito. Ou seja: as duas instituições são cobradas pelas agências avaliadoras externas no que tange a colocações nos *rankings* internacionais e na quantidade de publicações internacionais; e dessas avaliações depende o financiamento do Estado destinado às instituições.

Tanto os docentes da UC quanto os da UFRJ têm suas carreiras submetidas à avaliação de produtividade, que são medidas, principalmente, a partir das publicações internacionais.

Encaminhando-nos para o encerramento deste texto, sentimo-nos compelidos a deixar registrado que a presente pesquisa sistematiza as visões dos docentes e gestores da Universidade de Coimbra e da Universidade Federal do Rio de Janeiro durante um determinado período abordado, sendo, pois, situada e datada, pois que as entrevistas se deram entre o ano de 2015 e 2016. Os resultados apresentados pretenderam fornecer substrato suficiente para lidar com as indagações dispostas como inspiradoras da pesquisa, mas podem – e devem – ser caracterizados como resultados preliminares, pois acreditamos que a investigação descortinou preocupações, focos e dimensões que devem ser desdobradas em futuros projetos, pois a riqueza do material oriundo do campo, sobretudo as entrevistas com gestores e docentes, ainda não esgotou as possibilidades de interpretação e análise.

Na tentativa de construirmos um fecho para a presente Tese, reunimos aqui, a título de vir a se constituir numa possível conclusão a respeito, os principais impactos que

acometeram as duas universidades a partir da internacionalização vivida em seus cotidianos, na medida em que tais instituições passaram a ser avaliadas por sua capacidade de internacionalização. São eles:

- a valorização da parceria internacional nas pesquisas;
- a mensuração da sua capacidade de produção internacional, do número de estudantes estrangeiros e das pesquisas internacionais compondo a avaliação institucional a que se submetem;
- a produção internacional dos docentes como elemento fundamental para a sua avaliação;
- o atrelamento do financiamento do Estado às universidades ao movimento de internacionalização, na medida em que este está vinculado às avaliações das agências avaliadoras;
- a ampliação da carga horária dos docentes, em virtude das cobranças por produtividade vinculadas aos novos parâmetros e pelo fato de terem que ministrar aulas em língua inglesa;
- e o oferecimento pelas universidades de cursos de língua materna para estudantes estrangeiros e, no caso das universidades brasileiras, de cursos de línguas estrangeiras para estudantes interessados em fazer mobilidade.

Para além dos impactos já citados, comuns às duas instituições pesquisadas, o que mais se destacou como evidência trazida pelas falas dos entrevistados, foi a tendência à mercantilização que está imbricada no processo de internacionalização por que passam as duas universidades. A internacionalização está sendo fomentada em ambas as instituições a partir do imperativo do mercado, seja pela falta de financiamento do Estado por que têm passado, seja pelo ataque que o sistema capitalista engendra em todos os setores da sociedade no sentido de privatizá-los. Portanto, enfatizamos a premência do debate acerca da internacionalização no interior das universidades, sob pena de, desconsiderando-o, se renderem aos ditames do mercado, que preconiza ser necessária a inserção da ES como mercadoria, para ser comercializada internacionalmente. É preciso resgatar a internacionalização da ES como internacionalismo universitário e mantê-la como necessidade acadêmica, como forma

de universalizar o conhecimento. A educação não pode ser vista pelo Estado como despesa, deve ser considerada como investimento. A pesquisa universitária deve ser mantida como fonte de construção de conhecimento para a melhoria da vida dos povos de todas as nações. A construção do conhecimento nas universidades não pode estar a serviço do mercado, mas da humanidade, o que traz implícita que sua construção deve ser desinteressada. O internacionalismo universitário deve servir à troca cultural e científica, para a edificação de um mundo melhor, socialmente mais justo. Portanto, todo o esforço da universidade deve ser para que se cumpra seu papel social.

Referências bibliográficas

Agência Lusa (2017b). "Mais de 100 nacionalidades entre estudantes que arrendaram casa em Portugal". *www.dnoticias.pt*. <http://www.dnoticias.pt/pais/mais-de-100-nacionalidades-entre-estudantes-que-arrendaram-casa-em-portugal-IN942291>.

——— (2017a). "Universidade do Porto bate recorde de alunos estrangeiros e ultrapassa fasquia dos 4 mil". *www.dnoticias.pt*. <http://www.dnoticias.pt/pais/universidade-do-porto-bate-recorde-de-alunos-estrangeiros-e-ultrapassa-fasquia-dos-4-mil-CK2048206>.

Alves, G. (2013). *Neodesenvolvimentismo e a Precarização do Trabalho no Brasil*. Acesso em 5 de junho de 2015, disponível em BLOG DA BOITEMPO: <https://blogdaboitempo.com.br>

Alves, G. (2000). *O novo e precário mundo do trabalho*. São Paulo, Brasil: Boitempo.

Alves, M. G. (2016). "O ensino superior na contemporaneidade: da "torre de marfim" à "educação ao serviços da economia"". *Ensino Superior - Revista do SNESup*, 54, 15-25.

Altbach, Philip G., e Jane Knight (2007). "The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities". *Journal of Studies in International Education* 11, n. 3–4 (1 de Setembro de 2007): 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>.

Amorin, H. (2009). *Trabalho Imaterial: Marx e o Debate Contemporâneo*. São Paulo, São Paulo, Brasil: FAPESP .

Antunes, R. (junho de 2002). *Resenha do livro: Para além do Capital, Istvan Mészáros*. . Fonte: www.espaçoacademico.com.br: www.espaçoacademico.com.br

Antunes, R. (1999). *Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo, Brasil: Boitempo.

Antunes, R. (10 de 05 de 2010). *Toyotismo - A Foice e o Martelo*. Acesso em 31 de 03 de 2015, disponível em <http://afoiceemartelo.com.br/>

Antunes, R. (12 de 09 de 2011). *www.revistaoutubro.com.br*. Fonte: www.revistaoutubro.com.br: A terceira via de Tory Blair: a outra face do Neoliberalismo Ingles.: www.revistaoutubro.com.br

BANCO MUNDIAL. World Development Report: Knowledge for Development. Set. 1998. Disponível em: http://www.wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/IW3P/IB/1998/11/17/000178830_98111703550058/Rendered/PDF/multi0page.pdf Acesso em: 16/08/2009.

BANCO MUNDIAL. *Cerrando la brecha en educación e tecnología. Estudios del Banco Mundial sobre América Latina y el Caribe*. U.S.A.: The Word Bank, 2003. Disponível em http://www.ocimed.gob.pe/documentos_obs/lit_gris/brechaedytec_baco_mundial.pdf.

BANCO MUNDIAL. *Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos educación terciária*. U.S.A.: The Word Bank, 2003. Disponível em

<http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/CKS-spanish.pdf>. Acesso em janeiro de 2011.

BANCO MUNDIAL. *Financing education in developing countries: na exploration of policy options*. U.S.A.: The Word Bank, 1986. Disponível em <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED281800.pdf>. Acesso em janeiro de 2011.

BANCO MUNDIAL. *Higher Education in development countries: peril and promise*. U.S.A.: The Word Bank, 2000. Disponível em: http://siteresources.worldbank.org/INTAFRREGTOPEIA/Resources/Peril_and_Promise.pdf.

BANCO MUNDIAL. *Higher Education: the lessons of experience*. U.S.A.: The Word Bank, 1994. Disponível em: http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/2000/07/19/000009265_3970128113653/Rendered/PDF/multi_page.pdf.

BANCO MUNDIAL. *Memorando e Recomendação sobre o Projeto de Educação Tecnológica*. U.S.A.: The Word Bank, 1987. Disponível em http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/1987/06/25/000009265_3960926054820/Rendered/PDF/multi_page.pdf. [Tradução livre nossa].

BANCO MUNDIAL. *Memorando sobre o Portugal- Segundo Projeto de Educação (Loan 1793-PO)*. U.S.A.: The Word Bank, 1990. Disponível em http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/1990/11/07/000009265_3960924224003/Rendered/PDF/multi_page.pdf, acesso em janeiro de 2011.

BANCO MUNDIAL. *Políticas econômicas em Portugal, 1983*. U.S.A.: The Word Bank, 1983. Disponível em http://www-wds.worldbank.org/external/default/main?pagePK=64193027&piPK=64187937&theSitePK=523679&menuPK=64187510&searchMenuPK=64187283&theSitePK=523679&entityID=000178830_98101903362314&searchMenuPK=64187283&theSitePK=523679

BANCO MUNDIAL. *Portugal - A economia, 1980-1982: um relatório de atualização*. U.S.A.: The Word Bank, 1983. Disponível em http://www-wds.worldbank.org/external/default/main?pagePK=64193027&piPK=64187937&theSitePK=523679&menuPK=64187510&searchMenuPK=64187283&theSitePK=523679&entityID=000178830_9810191259254&searchMenuPK=64187283&theSitePK=523679

BANCO MUNDIAL. *Portugal - Evolução recente da economia e as perspectivas de médio prazo, com especial referência para a mobilização de recursos*. U.S.A.: The Word Bank, v. 1; v. 2, 1981. Disponível em <http://www-wds.worldbank.org/external/default/main?pagePK=64187835&piPK=64187936&theSitePK=523679&siteName=WDS&menuPK=64187283&callBack=&report=3365>

BANCO MUNDIAL. *Projeto treinamento e desenvolvimento de recursos humanos*. U.S.A.: The Word Bank, 1984. Disponível em http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/1984/05/01/000009265_3970818102103/Rendered/PDF/multi_page.pdf

BANCO MUNDIAL. *Republic of Portugal – Higher Education: a program for reform – Report no 7671-PO*. U.S.A.: The Word Bank, 1998. Disponível em http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2000/07/28/000178830_98101912331871/Rendered/PDF/multi_page.pdf, acesso em janeiro de 2011.

BANCO MUNDIAL. *Republic of Portugal: Education Project - staff appraisal report – Report no 1807-PO*. U.S.A.: The Word Bank, 1978. Disponível em http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/1978/05/01/000009265_3970818102103/Rendered/PDF/multi_page.pdf

wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2000/07/28/000178830_98101912331871/Rendered/PDF/multi_page.pdf, acesso em janeiro de 2011.

BANCO MUNDIAL. *The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms*. U.S.A.: The World Bank, 1994. Disponível em: http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2000/07/19/000094946_99040905052384/Rendered/PDF/multi_page.pdf. Acesso em janeiro de 2011.

Bardin, Laurence (1991). *Análise de conteúdo*. Personna 13. Lisboa: Ed. 70.

Benavente, A.; Aníbal, G.; Jacinto, M.; Peixoto, Paulo; Manita, R.; Nogueira, R.; Queiroz, S.; Macara, T.; Graça, V.. (2013). *Educação: Levanta-te e Luta! 2 anos de governo de direita ao serviço da troika*. p. 15. Lisboa, DOI 10.13140/RG.2.2.29964.10889

CAPES (2014). Acesso em 03 de julho de 2014, disponível em COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>

Cardoso, Abílio H. (1989). "A Universidade Portuguesa e o Poder Autônomico". *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 27–28 (1989): 125–145.

Chesnais, F. (1996). *A mundialização do capital*. São Paulo, Brasil: Xamã.

Chesnais, F. (2005). *O capital portador de juros: acumulação, internacionalização efeitos econômicos e políticos*. In: _____ (Org.). *A finança mundializada: raízes sociais e políticas, configuração, consequência*. São Paulo: Boitempo.

DGES. (15 de maio de 2013). *Direção Geral do Ensino Superior do Ministério da Educação e Ciência de Portugal*. Fonte: <http://DGES/pt/AssuntosDiversos/FHEQ/>: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/AssuntosDiversos/FHEQ/>

Dias, M. A. (1981). *Universidade em crise busca solução na integração com a sociedade*. (UNESCO, Ed.) Brasília, Brasil: Disponível em http://mardias.net/site2010/?page_id=423.

Dias Sobrinho, José (2010). "Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes". *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)* 15, n. 1: 195–224. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772010000100011>.

ECO (2017). "Há mais estrangeiros a estudar em Portugal". ECO, 20 de Fevereiro de 2017. <https://eco.pt/2017/02/20/ha-cada-vez-mais-estudantes-estrangeiros-a-estudar-em-portugal/?nocache>.

Fávero, M. d. (2007). *A Universidade do Rio de Janeiro: origens e construção*. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil: UFRJ.

Fernandes, F. (1975). *Universidade brasileira : reforma ou revolução?*. São Paulo, Brasil: Alfa-Omega.

Flores, Maria Assunção (2011). "Tendências e tensões no trabalho docente: reflexões a partir da voz dos professores". *Perspectiva* 29, n. 1: 161–191. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2011v29n1p161>.

Galego, Carla (2016). "Políticas Educativas e Ensino Superior: análise da internacionalização no contexto de trabalho da profissão académica em Portugal". *RIESup - Revista Internacional de Ensino Superior*, 2, 1: 10-30.

——— (2014). Galego, Carla. "A profissão acadêmica nas universidades e as políticas de educação superior: os casos de Portugal e Espanha". <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/7257>.

Gatti, Bernardete, Marli André, Osmar Fávero, e Vera Maria F. Candau (2003). "O modelo de avaliação da CAPES". *Revista Brasileira de Educação*, n. 22 (Abril de 2003): 137–44. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000100012>.

Gillies, Donald (2015). "Human Capital Theory in Education". Em *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*, 1–5. Springer, Singapura. https://doi.org/10.1007/978-981-287-532-7_254-1.

Gomes, R. M.; Lopes, J. T.; Vaz, H.; Cerdeira, L.; Ganga, R.; Machado, M. L.; Magalhães, D.; Cabrito, B.; Patrocínio, T.; Silva, S.; Brites, R.; Peixoto, P. (2015). *Fuga de cérebros. Retratos da emigração portuguesa qualificada*. ed 1. vols 1, p. 294. Lisboa: Bertrand Editora.

Gonzalez, Rodrigo Stumpf (2008). "O método comparativo e a ciência política". *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas* 2, n. 2 (30 de Dezembro de 2008). <http://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/1464>.

Gramsci, A. (1970). *Antologia*. In *Sacristan, M (Org.)*. México, Mexico: Editora Siglo XXI.

Gramsci, A. (1974). *Obras Escolhidas*. (Vol. I e II). (M. Fontes, Ed.) São Paulo, São Paulo, Brasil: Martins Fontes.

Gramsci, A. (2000). *Cadernos do Cárcere, caderno 22*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Gramsci, A. (2007). *Cadernos do Cárcere* (2ª edição ed., Vol. 3). (C. Brasileira, Ed., & C. N. Coutinho, Trad.) Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Harvey, D. (1992). *Condição pós-moderna*. São Paulo: 14ª edição. Loyola.

Horta, J. S. (setembro de 2005). *Revista Brasileira de Educação*. Acesso em 3 de julho de 2014, disponível em Sielo: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300008

Humerez, D. C. (2015). *Evolução histórica do ensino superior no Brasil*. Acesso em 13 de junho de 2017, disponível em <http://biblioteca.cofen.gov.br>: <http://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2015/05/Evolucao-Historica-no-ensino-superior-no-brasil.pdf>

Jaca, C. (2010). *Linhas Gerais Sobre a História da Universidade Conimbricense*. Fonte: ESAS: <http://www.esas.pt/jaca/docs/Historia%20da%20Universidade%20Conimbricense.pdf>

Junior, J.R.(2015). O papel da capes e do cnpq após a reforma do estado brasileiro: indução de pesquisa e da produção do conhecimento. EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação. PUC Paraná. Disponível em http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20142_10466.pdf. Consultado em 29 de outubro de 2017.

Leher, R. (1998). *Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para "alívio" da pobreza*. São Paulo, Brasil: Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da USP.

Leher, R. (2013). *Universidade e Participação: Reflexões*. Petrópolis, Rio de Janeiro, Brasil: De Petrus et Alii.

Lima, K. (2005a). Capitalismo Dependente e "Reforma Universitária Consentida": a contribuição de Florestan Fernandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. *ANPED* (p. 20). Caxambu: UERJ.

Lima, K. R. (2002). *O empresariamento da educação? Novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990*. São Paulo, Brasil: Xamã.

Lima, K. R. (1999). Um novo senhor da educação? A política do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. *Revista Outubro, Instituto de Estudos Socialistas*, pp. 19-30.

Lima, K. R. (2005b). *Reforma da Educação Superior nos Anos de Contra-Revolução Neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luis Inácio Lula da Silva*. Rio de Janeiro: Teses de Doutorado. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil.

Lima, K. (2011). Trabalho Docente e Técnico Administrativo na Exp. *Jornada Internacional de Políticas Públicas* (p. 49). Maranhão: <http://www.joinpp.ufma.br>.

Marx, K. e. (2008). *O Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Boitempo.

Marx, K. (2000). *O capital*. São Paulo, Brasil: Nova Cultural.

MCTES (2006). "Tertiary Education in Portugal - Background Report". Lisboa. <http://statlinks.oecdcode.org/912007061E1.PDF>.

MEC. (12 de 08 de 2012). *Ministério da Educação*. Fonte: MEC.GOV.BR: <http://www.mec.gov.br>

MEC/SETEC, B. (. (15 de julho de 15 de julho de 2009). *MEC: HTTP//portal mec.gov.br*. Fonte: [HTTP//portal mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/expansao_plano.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/expansao_plano.pdf): [HTTP//portal mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/expansao_plano.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/expansao_plano.pdf)

Mello, H. D. (2010). Educação, desenvolvimento e globalização. *Simpósio Pós-Graduação*. (USP, Ed.) São Paulo, São Paulo, Brasil.

Mendes, J. M. (setembro de 2003). Perguntar e observar não basta, é preciso analisar: algumas reflexões metodológicas. p. www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/194/194.php.

Mészáros, I. (2002). *Para além do capital*. São Paulo, Brasil: Boitempo.

Mészáros, I. (23 de setembro de 2004). *Encontro Internacional "Civilização ou Barbárie"*. Acesso em 29 de setembro de 2014, disponível em <http://resistir.info/>

Mill, John Stuart. (1984) *Sistema de lógica dedutiva e indutiva*. São Paulo: Abril Cultural, (Coleção Os Pensadores).

Morosine, M. C. (2006). *Morosine, M. C O estado do conhecimento sobre internacionalização da Educação superior- conceitos e práticas. Associação Nacional de Pós-Praduação e Pesquisa em Educação (pp. 107-124). Caxambu: UFPR Educar, Curitiba - PR, Brasil. UFPR Educar, Curitiba - PR, Brasil.: ANPEd (pp. 107-124).*

Muniz, N. A. (14 de novembro de 2008). *Universidade de Brasília*. Acesso em 16 de junho de 2017, disponível em Biblioteca do CNPq: ftp://ftp.mct.gov.br/Biblioteca/CNPq_trajetoria_planejamento_gestao_CeT_.pdf

MRE, M. d. (2017). Divisão de Temas Educacionais. *Programa Estudantes Convênios da Graduação*. Brasil.

Neves, L. M. (2005). *A nova pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã.

Neves, L. M. (2004). *Reforma Universitária do Governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo, Brasil: Xamã.

Nosella, P. (2011). *Comissão de Estudos sobre Políticas de Avaliação da Pós-graduação em Educação da ANPED*. Caxambu.

OCDE (2006). "Revisões das políticas nacionais para a educação - Ensino terciário em Portugal". Lisboa. http://www.ipvc.pt/sites/default/files/relatorio_ocde_pt.pdf.

——— (2014). "Education at a Glance 2014 - OECD Indicators". Paris: OCDE. http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EaG2016_EN.pdf.

——— (2016). "Education at a Glance 2016 - OECD Indicators". Paris: OCDE. http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EaG2016_EN.pdf.

Olivé, C. M. (2010). *O caminho de 2010: Universidade espanhola entre o desafio e a resistência*. In *Prometeu Desencantado*. Brasília: Liber Livro Editora.

Oliveira, A. C; Peixoto, P; Silva, Sílvia (2014). O papel dos Conselhos Gerais no governo das universidades públicas portuguesas: a lei e a prática. Coimbra, Imprensa da universidade de Coimbra.

Oliveira, I., M. Ramos, A. Ferreira, e S. Gaspar (2015). "Estudantes estrangeiros em Portugal: evolução e dinâmicas recentes (2005/6 a 2012/13)". *Revista de Estudos Demográficos*, n. 54, 39–56.

Otero, W. R. (10 de dezembro de 2010). *Transferência de conhecimento tecnológico da universidade para o setor produtivo em Portugal*. Acesso em 2010 de outubro de 15, disponível em http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/Bd_documentos/coloquio10/246.pdf

Pedreira, Isabel (2015). "Os estudantes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) no ensino superior em Portugal". Lisboa: Direção de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC). [http://www.dgeec.mec.pt/np4/68/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=69&fileName=relat_rio_Estudantes_CPLP_21052015.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/68/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=69&fileName=relat_rio_Estudantes_CPLP_21052015.pdf).

Peixoto, Paulo (2006). "Bolonha. O que falta fazer?" *O Público*, p. 11

Peixoto, Paulo (25 de fevereiro de 2013). *Educação Superior - Reformas em Contraciclo*. Fonte: http://www.op-edu.eu/pages/media_items/ensino-superior-ndash-reformas-em-contraciclo11.php: <http://www.op-edu.eu>

Peixoto, Paulo; Ferreira, Claudino; Moura, Adriano; Esteves, Denise; Silva, Sílvia (2013). *Estudo de avaliação dos impactos da mobilidade para estágios*. Relatório técnico para a Agência Nacional Proalv, DOI 10.13140/RG.2.2.18603.44325

Pochmann, M. (2001). *O emprego na globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu*. São Paulo: Boitempo.

Powar, P. J. (24 de abril de 2013). *international-higher-education/estudantes-africanos-na-india-padroes-de-mobilidade* <http://www.revistaensinosuperior.gr>. <http://www.revistaensinosuperior.unicamp.br> <http://www.revistaensinosuperior.gr>.

PRESIDENCIA DA REPÚBLICA do Brasil, B. (03 de 03 de 2007).

www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Fonte:

www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096:
www.planalto.gov.br

RIAPE3. (2013). *Programa Alfa da União Europeia para a América Latina*. Coimbra, Portugal: <http://www.riape-alfa.eu/index.php/pt/produtos/produtos/relatorios-nacionais>.

Rollo, M. F. (2012). *História e Memória da Ciência e da Tecnologia em Portugal*. O Arquivo de Ciência e Tecnologia da Fundação para a Ciência e a Tecnologia. Acesso em 23 de junho de 2017, disponível em Instituto de História Contemporânea da Faculdade de Ciências Sociais UC: iduc.uc.pt/index.php/boletimauca/article/download/478/371

Romão, J. E. (2010). *Prometeu desencantado: Educação Superior na Ibero-América*. Brasília: Liber Livro.

Santana, Jusciney, e Luísa Cerdeira (2015). «Entre o público e o privado: os caminhos do ensino superior no Brasil e em Portugal», 37ª Reunião Nacional da ANPED – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT11-4394.pdf>

Santiago, R. (2006). *Changing Patterns in the Middle Management of Higher Education Institutions: The Case of Portugal*. <http://link.springer.com>: Kluwer Academic Publishers.

Saúde, Sandra; Borralho, Carlos; Féria, Isidro; Lopes, Sandra. (2014). *Os Impactos Socioeconomicos do Ensino Superior*. Lisboa, Portugal: Edições Sílabo.

Santos, B. S. (1997). *Um discurso sobre as ciências*. 9. ed. Porto: Edições Afrontamento, 1997.

Santos, B. S. (2006). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Editora Cortez.

Santos, B. S. (2008). *A Universidade do Século XXI: Para uma Universidade Nova*. Coimbra, Almedina, Portugal: Eduções Almedina.

Santos, B. S. (2005). *A Universidade no Século XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade*. (Cortez, Ed.) São Paulo.

Santos, F. S.; Filho, N. A. (2012). *A quarta missão da Universidade*. Coimbra, Imprensa da universidade de Coimbra.

Santos, E.; Teodoro, A.; Costa Junior, R. "2016. Rankings universitários: entre a regulação do mercado e a difusão de modelos organizacionais – o caso brasileiro". In A. Del Vecchio & E. Santos (Orgs.). *Educação Superior no Brasil: modelos e missões institucionais* (pp. 33-56). S. Paulo: BT Acadêmica. ISBN: 978-85-9485-013-3. In *Educação Superior no Brasil: modelos e missões*, ed. A. Del Vecchio e E. Santos, 35-56. São Paulo: BT Acadêmica.

Sarrico, C. S. (04 de Abril de 2010). *A3ES*. (A3ES, Ed.) Acesso em 2016, disponível em Agência de Avaliação e Acreditação: http://www.a3es.pt/sites/default/files/Estudo_IndicadoresDesempenho.pdf

SCRI. (2011). *SCRI-UFRJ - SETOR DE CONVENIOS E RELAÇÕES INTERNACIONAIS*. Acesso em 05 de maio de 2014, disponível em UFRJ: <http://www.scri.ufrj.br>

Sguissardi, V. (janeiro a junho de 2006). A avaliação defensiva no “modelo CAPES de avaliação”- É possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e de controle do Estado? Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Shineider, S. (1998). (http://unisc.br/portal/upload/com_arquivo/o_uso_do_metodo_comparativo_nas_ciencias_sociais.pdf de 1998). O uso do método comparativo. Porto Alegre, Porto Alegre, Brasil, Brasil.

Silva, E. C. (abril de 2015). *Universidade de Coimbra*. Acesso em 21 de junho de 2017, disponível em O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS ^[OBJ]: <http://www.uc.pt/iii/iniciativas/aliosios/doc2>

Silva, Joaquim S., Paulo Peixoto, e Adelaide Freitas (2017). "Disparate faculty perspectives on system changes in higher education". *Higher Education Research & Development*, (7 de Dezembro de 2017): 1–14. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1411338>.

Silva, Samuel. "Universidades. Estudantes estrangeiros em Portugal aumentaram 74% nos últimos cinco anos". *PÚBLICO*. Acedido 4 de Março de 2017. <https://www.publico.pt/2016/01/04/sociedade/noticia/estudantes-estrangeiros-em-portugal-aumentaram-74-nos-ultimos-cinco-anos-1719016>.

Silveira, Zuleide S. (2012a). "Ações e recomendações da OCDE, na condição de “partido político”, para Portugal e Brasil, em torno da internacionalização da educação e do conhecimento". http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0334_04.html.

———. (2012b). "Ações e recomendações do Banco Mundial a Portugal e ao Brasil, na condição de “partido político”, em torno da internacionalização da educação e do conhecimento". *Educação Pública*, 2012b. http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0334_02.html.

———. (2012c). "Ações e recomendações da Unesco para o Brasil e Portugal, na condição de “partido político”, em torno da internacionalização da educação e do conhecimento». *Educação Pública*, 2012c. http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0334_03.html.

Slaughter, Sheila, e Gary Rhoades (2004). *Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education*. JHU Press.

Souza, J. d. (2002). *Trabalho, Educação e Sindicalismo no Brasil - Anos 90*. São Paulo, Brasil: Editora Autores Associados.

Souza, J. d. (2010). *Trabalho, educação e sociabilidade*. Maringá. Paraná, Brasil: Praxis.

Stallivieri, Luciane (2002). "O processo de internacionalização nas instituições de ensino superior." *Educação Brasileira: Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras*, 2002, 35–57.

Teodoro, A. (2003). *Globalização e Educação: políticas educacionais e novos modos de governança*. São Paulo, São Paulo, Brasil: Cortez.

Teodoro, A. (Org.), (2010). *A Educação Superior no Espaço Iberoamericano. Do Elitismo à Transnacionalização*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

Tupakhina, O. (25 de Abril de 2011). Best practices in the management of internationalization. Ukraine.

UFRJ. (11 de novembro de 2013). PORTARIA Nº 13.870, DE 11 DE NOVEMBRO DE 2013. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

UFRJ. (2006). *Plano de Desenvolvimento Institucional*. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

União Europeia. (1992). *Tratado de Maastricht*. Acesso em 2017, disponível em EUR-LEX.europa.eu: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX:12002E149>

Universidade de Coimbra (2011). "Plano estratégico 2011-2015". http://www.uc.pt/planeamento/PEA_2011_2015_out2012.pdf.

Universidade de Coimbra (2015). "Plano estratégico 2011-2015". [Documento de acesso restrito].

US. (17 de 11 de 2014). *Institute of International Education*. Acesso em 2015 de 03 de 30, disponível em <http://www.iie.org/>

Veiga, R. (2011). *Internacionalização da Instituições de Ensino. Dissertação de Mestrado*. Leiria: Instituto Politecnico de Leiria.

Wallerstein, I. (1996). *Para Abrir as Ciências Sociais*. Lisboa: America-Europa.

Wielewicki, M. R. Hamilton de Godoy (junho, abril de 2010). Internacionalização da Educação superior: Processo de Bolonha. *Ensaio: Avaliação políticas públicas Educacionais*, pp. 215-234.

Wit, H. (december de 2010). *NVAO*. Fonte: Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues.: <http://nvaio.com>

WORLD BANK (1978). *WORLD BANK*. (W. Bank, Ed.) Acesso em 06 de maio de 2016, disponível em Republic of Portugal: Education Project: www-wds.worldbank.org

WORLD BANK (2000). *Higher Education in Developing Countries Peril and Promise*. <http://www.tfhe.net/report/downloads/report/whole.pdf>

Outras fontes consultadas

Antunes, R. (2014). A morfologia do Trabalho e as novas Formas de Reestruturação Produtiva. *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, XXVII, pp. 11-25.

Burgess, R. G. (1997). *A pesquisa de terreno: uma introdução*. Oeiras, Portugal: E. d. Freitas, & M. I. Mansinho, Trads.Celta Editora.

Cabrito, B. (2014). *Os Desafios da Expansão em Países de Língua Portuguesa: Financiamento e Internacionalização*. (Educa, Ed.) Lisboa, Portugal.

CAPES (2017). "A internacionalização na Universidade Brasileira: resultados do questionário aplicado pela Capes". Brasília, 2017. <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/A-internacionalizacao-nas-IES-brasileiras.pdf>.

CASA CIVIL, B. 5. (18 de julho de 2005). www.planalto.gov.br/civil/ato2004-2006/2005/Decreto/D5493. Fonte: www.planalto.gov.br/civil/ato: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>

Christofhe, C. (outubro de 2004). *O Ensino Superior: Momento Crítico*. (Unicamp, Ed.) Paris, France: www.cedes.unicamp.br.

Dias, M. A. (out de 2004). *Dez anos de Antagonismos nas Políticas sobre Ensino Superior em Nível Internacional*. Campinas, São Paulo, Brasil.

FENPROF. (maio de 2012). Obtido de O Sistema de Ensino Superior em Portugal: http://www.fenprof.pt/download/fenprof/sm_doc/mid_132/doc_6444/anexos/sesp_parte_i.pdf

Fernandes, F. (1981). *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina [1973] 1981*. (3ª ed.). (Z. Editores, Ed.) Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Freitas, A. A. (Março de 2012). *Scientific Electronic Library Online, Scielo*. (Scielo, Ed.) Acesso em 29 de agosto de 2016, disponível em Avaliação da educação superior no Brasil e Portugal homogeneização ou diferenciação?: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772012000100007

Gramsci, A. (2007). *Cadernos do Carcere* (2ª edição ed., Vol. 3). (C. Brasileira, Ed., & C. N. Coutinho, Trad.) Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Knight, J. (27 de junho de 2011). "Five Myths about Internationalization". *International Higher Education*,(62), 14-15. USA.

Knight, J. (1999). "Internationalisation of Higher Education". *Quality and Internationalization in Higher Education*. OECD. ISBN: 92-64-17049-9.

Knight, J. (2010). "Internationalisation: Key Concepts. Internationalisation of European Higher Education". Raabe. ISBN: 978-3-8183-0543-7. USA.

Knight, J. (2009). "Internationalization: Unintended Consequences?". *International Higher Education*, (54), 8-10. USA.

Knight, J. &. (2008). *Internationalization : A Decade of Changes and Challenges*. *International Higher Education*, (50), 6-7. Fonte: OCDE: OCDE

Knight, J. (2005). "Modèle d'internationalisation ou comment faire face aux réalités et enjeux nouveaux". In: . Paris: OCDE L'enseignement supérieur en Amérique latine – la dimension internationale.

Knight, J. (06 de novembro de 2012). *Ensino superior Unicamp. Obtido em 24 de abril de 2013, de International Higher Education*. Fonte: de International Higher Education <http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/international-higher-education/cinco-verdades-a-respeito-da-internacionalizacao>

Lima, K. (2005a). Capitalismo Dependente e “Reforma Universitária Consentida”: a contribuição de Florestan Fernandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. *ANPED* (p. 20). Caxambu: UERJ.

Lima, K. R. (2005b). *Reforma da Educação Superior nos Anos de Contra-Revolução Neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luis Inácio Lula da Silva*. Rio de Janeiro: Teses de Doutorado. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil .

Marx, K. (2000). *O capital*. São Paulo, Brasil: Nova Cultural.

Mészáros, I. (2002). *Para além do capital*. São Paulo, Brasil: Boitempo.

Morosine, M. C. (2006). *Morosine, M. C O estado do conhecimento sobre internacionalização da Educação superior- conceitos e práticas. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (pp. 107-124). Caxambu: UFPR Educar, Curitiba - PR, Brasil. UFPR Educar, Curitiba - PR, Brasil.: ANPEd (pp. 107-124).*

Neves, L. M. (2004). *Reforma Universitária do Governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo, Brasil: Xamã.

Pedreira, Isabel (2015). "Os estudantes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) no ensino superior em Portugal". Lisboa: Direção de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC). [http://www.dgeec.mec.pt/np4/68/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=69&fileName=relat_rio_Estudantes_CPLP_21052015.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/68/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=69&fileName=relat_rio_Estudantes_CPLP_21052015.pdf).

Pochmann, M. (2001). *O emprego na globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu*. São Paulo: Boitempo.

Powar, P. J. (24 de abril de 2013). *international-higher-education/estudantes-africanos-na-india-padroes-de-mobilidade* <http://www.revistaensinosuperior.gr.revistaensinosuperior.unicamp.br> <http://www.revistaensinosuperior.gr> .

RIAPE3. (2013). *Programa Alfa da União Europeia para a América Latina*. Coimbra, Portugal: <http://www.riape-alfa.eu/index.php/pt/producos/producos/relatorios-nacionais>.

Santiago, R. *et al.* (2006). “Changing Patterns in the Middle Management of Higher Education Institutions: The Case of Portugal”. *Higher Education*, 52 (2).

Souza, J. d. (2002). *Trabalho, Educação e Sindicalismo no Brasil - Anos 90* . São Paulo, Brasil: Editora Autores Associados.

Souza, J. d. (2010). *Trabalho, educação e sociabilidade*. Maringá. Paraná, Brasil: Praxis.

US. (17 de 11 de 2014). *Institute of International Education*. Acesso em 2015 de 03 de 30, disponível em <http://www.iie.org/>

Veiga, R. (2011). *Internacionalização da Instituições de Ensino. Dissertação de Mestrado*. Leiria: Instituto Politecnico de Leiria.

Wit, H. (dezembro de 2010). *NVAO*. Fonte: Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues.: <http://nvaio.com>

ANEXOS

Anexo I

Questionários da pesquisa

Questionário Gestores da Universidade de Coimbra

1. Diria que a Faculdade tem uma política de internacionalização assumida e bem definida? Em que áreas essa política é mais visível? (Mobilidade discente, docente, incoming/outcoming, protocolos...)

2. Desde quando essa política existe e como se estrutura dentro da estrutura orgânica da Faculdade?

3. Estrategicamente qual o sentido de orientação dessa política? Diria que é uma política mais orientada para a Lusofonia, para a Europa comunitária, para a China? Sempre foi assim?

4. Como encara esta perspectiva de orientação estratégica da UC para desenvolver a sua internacionalização voltando-se para a China? Acha que isso é passageiro? Em concreto, tem interesse para esta Faculdade?

5. Até que ponto a política de internacionalização da Faculdade reproduz a estratégia mais geral da UC e em que pontos se particulariza?

6. A Faculdade inscreve no seu plano de atividades, ações concretas para captar, acolher ou interagir com estudantes estrangeiros? Se sim, pode descrever alguma dessas ações?

7. Que balanço, faz até agora, do estatuto do estudante internacional? No caso concreto da Faculdade, há algum efeito nítido a registrar?

8. Comparativamente a outras Faculdades da UC, acha que esta Faculdade tem mais ou menos condições para atrair estudantes estrangeiros? Porquê? Em que ciclo (licenciatura, mestrado, doutoramento) a Faculdade tem mais condições para atrair estudantes estrangeiros e porquê?

9- Existe mais alguma questão que queira ressaltar?

Questionários docentes UC

1. Sente que a UC mudou de uma maneira significativa a sua política de internacionalização nos últimos anos, ou pelo contrário acha que mudou menos que aquilo que deveria? Como vê a orientação plasmada no plano estratégico da UC para promover publicações internacionais? Considera que a generalidade dos docentes da UC tem condições para responder a esse repto estratégico?

2. Tem opinião sobre quais são as áreas em que a UC tem hoje uma política de internacionalização forte e em que áreas essa internacionalização é mais frágil?

3. Como encara esta orientação mais recente da UC em voltar-se para a China enquanto estratégia de internacionalização? Considera que pode ter impacto na sua área científica?

4. Entende que a estratégia de internacionalização deve ser diversificada ou deve ter prioridades? Por exemplo o espaço da Lusofonia, a Europa comunitária, a China?

5. Sente de alguma forma que a política de internacionalização da UC está muito voltada por razões económicas para a mobilidade incoming de estudantes estrangeiros e que não dá a mesma prioridade a outras áreas da internacionalização?

6. Na sua condição de professor e investigadora, nos últimos 5 a 10 anos, mudou alguma coisa que seja nítido em termos daquilo que faz? (Mudou as prioridades, mudou a língua em que ensina ...). Se disser que mudou, perguntar se sente essa mudança como uma imposição institucional ou como uma decisão pessoal?

7. Sente de alguma forma que a urgência e a pressão da internacionalização o/a desligou mais de um relacionamento com o meio local e o meio nacional (incluindo aqui o relacionamento com os alunos), ou, pelo contrário, reforçou essa relação?

8. Como vê o facto de o incremento da internacionalização estar a levar a uma prevalência da língua inglesa (na investigação e no ensino)? Esse facto não distorce o acesso aos fundos da investigação? Não empobrece a qualidade do ensino? Não acentua a uniformização quando a essência da universidade é a diversidade?

9) Na sua opinião, considerando as melhores universidades portuguesas a Universidade de Coimbra tem as mesmas, mais, menos ou diferentes condições para se internacionalizar?

10) Tem opinião sobre os cursos online como estratégia de internacionalização das universidades?

11- Tem alguma outra questão que gostaria de ressaltar?

Guião Gestores da universidade de Federal do Rio de Janeiro

1. Na sua opinião, acha que as Universidades brasileiras, em geral, sentem uma pressão para a internacionalização. Se sim, i) desde quando ela se tornou particularmente relevante?; ii) quais os mecanismos que estão a incentivar essa pressão para a internacionalização (sente que é mais uma pressão externa ou interna)? iii) como tem atuado a instituição no sentido de se posicionar perante essa pressão para a internacionalização?
2. Qual considera ser, na estratégia institucional, a prioridade conferida à internacionalização? Considera que a internacionalização deve estar e que já está no primeiro nível de prioridades da
3. Considera que a tem uma política de internacionalização clara e definida?
4. O eixo principal da política de internacionalização da está mais assente na pressão para celebrar protocolos de cooperação; enviar alunos para o estrangeiro; receber alunos estrangeiros; promover a mobilidade docente; há algum destes ou outros que seja mais relevante atualmente? Porquê?
5. Como compara a prioridade conferida à internacionalização pelas universidades brasileiras, no contexto da atuação das universidades latino-americanas?
6. Por um lado, há hoje uma pressão grande para publicar em inglês. Por outro, o Brasil é um país de grande dimensão e se insere em uma comunidade linguística (Angola, Moçambique, Portugal, etc.) muito importante? Em matéria de estratégias institucionais de internacionalização considera que estes dois eixos devem ter igual prioridade?
7. Em termos estratégicos, entre uma internacionalização mais voltada para a América Latina, para a União Europeia, ou para o universo dos países que falam português qual entende dever ser a prioridade da UFRJ?

8. Quais os maiores obstáculos à internacionalização?
9. Concorda que a internacionalização das universidades é um dos principais fatores indutores da comercialização da educação superior e que a internacionalização filtra o acesso aos recursos mais competitivos àqueles que podem pagar? Se sim, como encara esta mudança no Brasil, atendendo que o país tem ainda pela sua frente um desafio de inclusão de muita gente no sistema de ensino superior?
10. Qual considera ser e qual acha que deveria ser a importância dos *rankings* internacionais na estratégia da UFRJ?
11. Dentro da política de internacionalização da universidade como ela se situa, na sua opinião, em relação a outras universidades brasileiras?

Guião professores UFRJ

1. Na sua opinião, acha que as Universidades brasileiras, em geral, sentem uma pressão para a internacionalização. Se sim, i) desde quando ela se tornou particularmente relevante?; ii) quais os mecanismos que estão a incentivar essa pressão para a internacionalização? iii) no seu caso particular, como tem atuado no sentido de se posicionar perante essa pressão?

2. Sente que a [nome da instituição] mudou de uma maneira significativa a sua política de internacionalização nos últimos anos, ou pelo contrário acha que mudou menos que aquilo que deveria?

3. Tem opinião sobre quais são as áreas em que a [nome da instituição] tem hoje uma política de internacionalização forte e em que áreas essa internacionalização é mais frágil? [Se lhe perguntarem que áreas, pode dar exemplos: atração de alunos estrangeiros, envio de alunos para o estrangeiro, mobilidade de docentes, realização de protocolos, estratégias de promoção no estrangeiro, etc. Mas se não perguntarem não as refere].

4. Na sua condição de professor e de pesquisador, nos últimos 5 a 10 anos, mudou alguma coisa que seja nítido em termos daquilo que faz? (Mudou as prioridades, mudou a língua em que publica ...). Se disser que mudou, perguntar se sente essa mudança como uma imposição institucional ou como uma decisão pessoal?

5. Sente de alguma forma que a urgência e a pressão da internacionalização o/a desligou mais de um relacionamento com o meio local e o meio nacional (incluindo aqui o relacionamento com os alunos), ou, pelo contrário, reforçou essa relação?

6. Como vê o facto de o incremento da internacionalização estar a levar a uma prevalência da língua inglesa (na investigação e no ensino)? Deixar responder e perguntar eventualmente: Esse fato não distorce o acesso aos fundos da investigação? Não empobrece a qualidade do ensino? Não acentua a uniformização quando a essência da universidade é a diversidade?

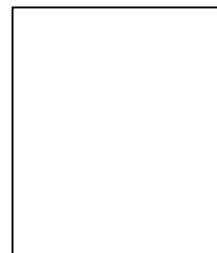
7) Na sua opinião, considerando as melhores universidades brasileiras (quaisquer que entenda que elas são), a [nome da instituição] tem as mesmas, mais, menos ou diferentes condições para se internacionalizar?

8) Tem opinião sobre os cursos online como estratégia de internacionalização das universidades?

Anexo II



**UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO**
UFRJ



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

**CONVÊNIO GERAL DE
COOPERAÇÃO ACADÊMICA E
INTERCÂMBIO TÉCNICO,
CIENTÍFICO E CULTURAL ENTRE A
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO
DE JANEIRO E (INSTITUIÇÃO
CONVENIADA).**

A **UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**, pessoa jurídica de direito público e autarquia de regime especial, segundo seu estatuto, com sede na Av. Pedro Calmon, 550, Cidade Universitária, Ilha do Fundão, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, inscrita no CNPJ sob o nº 33.663.683./0001-16, doravante designada **UFRJ**, neste ato representada por seu Reitor, Professor **Carlos Antônio Levi da Conceição**, e **(Instituição Conveniada)**, com sede em *********, doravante designada *********, neste ato representada por **(Representante da Instituição Conveniada)**,

Considerando

- a. a crescente necessidade de troca de experiências para o aprimoramento do conhecimento e,
- b. o relevante papel do intercâmbio técnico, científico e cultural para o desenvolvimento das universidades e das comunidades em que estão inseridas,

Acordam em firmar o presente Convênio Geral, que se regerá pelas seguintes cláusulas e condições:

CLÁUSULA PRIMEIRA – Dos Objetivos

1. Este Convênio Geral tem por objetivos:

- a. o intercâmbio de pessoal docente, discente e técnico-administrativo;
- b. atividades de ensino, pesquisa e extensão.

CLÁUSULA SEGUNDA – Das Responsabilidades Gerais

1. Não serão cobradas mensalidades ou taxas de matrícula pela Instituição Anfitriã.
2. As Partes não se responsabilizam por despesas de viagem, despesas pessoais, incluindo custos com acomodação, seguro-saúde ou qualquer outra despesa médica do Estudante, docente ou Membro do Corpo Técnico-Administrativo em intercâmbio.
3. A Instituição Anfitriã informará a Instituição de Origem sobre qualquer tipo de problema que envolva o Estudante, docente ou Membro do Corpo Técnico-Administrativo em Intercâmbio durante seu período de mobilidade.
4. A Instituição Anfitriã não aceitará Estudante, docente ou membro de Corpo Técnico-Administrativo sem visto adequado ou seguro-saúde que cubra todo o período de mobilidade.

CLÁUSULA TERCEIRA – Da execução

1. Os trabalhos a serem desenvolvidos, a fim de atenderem às premissas deste Convênio Geral, serão realizados por meio de Convênios Específicos, Termos Aditivos ou outros instrumentos, de acordo com a legislação vigente.

2. Nos referidos instrumentos, as partes estabelecerão prazos, condições de execução e responsabilidades específicas.

CLÁUSULA QUARTA - Dos recursos financeiros

1. Sendo a UFRJ entidade governamental mantida com recursos públicos, a implementação de programas ou projetos oriundos deste Convênio Geral dependerá de consulta prévia ao departamento financeiro da UFRJ e à sua Procuradoria-Geral.
2. Ambas as Partes se comprometem a buscar fontes externas de financiamento quando a execução do projeto exigir recursos adicionais não previstos neste Convênio Geral.
3. O presente convênio não implica transferência de recursos financeiros entre as Partes. No entanto, caso ocorra alguma transferência dessa natureza, serão celebrados Convênios Específicos que respeitarão a legislação brasileira sobre convênios de efeitos financeiros.

CLÁUSULA QUINTA - Do afastamento do país

1. A UFRJ decidirá quem, de seu corpo docente ou técnico-administrativo, estará autorizado a deixar o país, em respeito aos critérios estabelecidos pela UFRJ.

CLÁUSULA SEXTA - Das alterações

1. As emendas ou alterações de qualquer natureza, exceto quanto ao conteúdo da Cláusula Primeira, serão estabelecidas em Termos Aditivos, que se tornarão parte integrante deste Convênio Geral mediante assinatura dos representantes legais das Partes.
2. A Cláusula Primeira não poderá sofrer qualquer modificação.

CLÁUSULA SÉTIMA - Da vigência e da denúncia

1. O presente Convênio Geral vigorará pelo prazo máximo de 05 (cinco) anos e poderá ser renovado por manifestação expressa das Partes, mediante celebração de novo Acordo Geral.
2. Este Convênio Geral entrará em vigor quando a última das duas Partes o assinar. Se a última Parte o fizer em uma região geográfica diferente, este Convênio Geral passará a vigor quando a primeira Parte for oficialmente informada da assinatura.
3. A eventual denúncia deste Convênio Geral não prejudicará os programas e projetos em andamento.
4. Os instrumentos derivados deste Convênio Geral obedecerão aos mesmos prazos aqui estabelecidos.

CLÁUSULA OITAVA - Dos Coordenadores

1. Para supervisionar a execução dos programas e projetos oriundos deste Acordo Geral, cada uma das Partes designará 02 (dois) coordenadores, sendo um deles obrigatoriamente membro de seu corpo docente.

CLÁUSULA NONA – Da publicação

1. Objetivando dar publicidade aos atos públicos, o presente Convênio Geral será publicado no “Boletim da UFRJ” e no Diário Oficial da União.

CLÁUSULA DEZ - Das definições

1. As Partes concordam que:
 - a. Estudante em Intercâmbio é aquele que participa dos programas ou projetos implementados sob o abrigo deste Convênio Geral na Instituição Anfitriã, sem aspirar à obtenção de diploma;
 - b. Docente em Intercâmbio é aquele que faz parte do corpo docente da Instituição de Origem e que se encontra na Instituição Anfitriã para participar dos programas ou projetos implementados sob o abrigo deste Convênio Geral;
 - c. Membro do Corpo Técnico-Administrativo em Intercâmbio é aquele que faz parte do corpo técnico-administrativo da Instituição de Origem e que se encontra na Instituição Anfitriã para participar dos programas ou projetos implementados sob o abrigo deste Convênio Geral;

- d. Instituição de Origem é aquela na qual o Estudante em Intercâmbio está matriculado e da qual o Docente ou Membro do Corpo Técnico-Administrativo em Intercâmbio é funcionário;
- e. Instituição Anfitriã é aquela que recebe o Estudante, Docente ou Membro do Corpo Técnico-Administrativo em Intercâmbio;
- f. Esta terminologia será usada em quaisquer Termos Aditivos ou outros instrumentos derivados deste Convênio Geral.

E por concordarem ambas as Partes com o conteúdo e condições acima convencionadas, assinam os 04 (quatro) exemplares deste Convênio Geral, 02 (dois) em português e 02 (dois) em **inglês**, que as Partes reconhecem como autênticos.

Rio de Janeiro, em **Cidade, em**

UFRJ (Instituição Conveniada)

Carlos Antônio Levi da Conceição, Reitor Nome, Posição

Testemunhas:

(assinatura, nome e data)

(assinatura, nome e data)

Anexo III

PORTARIA Nº 13.870, DE 11 DE NOVEMBRO DE 2013

Publicada no Boletim da UFRJ de 21 de novembro de 2013.

O Reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro, no uso das atribuições conferidas pelo Decreto de 29 de junho de 2011, publicado no Diário Oficial da União de 30 de junho de 2011, resolve:

Art. 1º Criar o Conselho de Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, com a missão de definir a política de relações internacionais da UFRJ e elaborar estratégias para executá-la, em benefício das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º O Conselho terá como atribuições:

I – definir os princípios da política de relações internacionais da UFRJ;

II – elaborar um Plano de Desenvolvimento Institucional de Internacionalização para a UFRJ;

III – aconselhar o Setor de Convênios e Relações Internacionais (SCRI) da UFRJ quanto à execução do Plano de Desenvolvimento Institucional de Internacionalização e de outras atividades no âmbito das competências do SCRI;

IV – aconselhar e assessorar o Reitor, caso seja instado a fazê-lo;

V – propor ao Conselho de Ensino de Graduação (CEG) e ao Conselho de Ensino de Pós-Graduação (CEPG) medidas que aperfeiçoem as atividades de cooperação acadêmica internacional na UFRJ.

§ 2º O Conselho terá a seguinte composição:

I – um Presidente nomeado pelo Reitor;

II – um Secretário-Geral, que será o Coordenador do Setor de Convênios e Relações Internacionais;

III – 11 (onze) membros nomeados pelo Reitor, observada a presença de representantes da administração central e de diversas áreas do conhecimento.

§ 3º O mandato de cada membro será de 2 (dois) anos, permitidas até duas reconduções, à exceção dos cargos de Presidente e Secretário-Geral, cujas durações se submetem à discricção do Reitor.

§ 4º Compete ao Presidente:

I – observar o cumprimento das atribuições do Conselho;

II – presidir as reuniões ordinárias e extraordinárias;

III – aprovar a pauta das reuniões.

§ 5º Compete ao Secretário-Geral:

I – convocar, a pedido do Presidente, as reuniões ordinárias e extraordinárias;

II – substituir interinamente o Presidente em caso de vacância ou na impossibilidade de este cumprir alguma atividade de sua competência.

§ 6º As deliberações do Conselho de Relações Internacionais serão aprovadas por maioria dos votos dos membros presentes à reunião, cabendo ao Presidente votar apenas em caso de empate, e entrarão em vigor a partir da assinatura da ata pelos presentes.

Art. 2º Fixar a periodicidade de reuniões do Conselho em 6 (seis) reuniões ordinárias anuais, podendo o Presidente convocar reuniões em caráter extraordinário.

§ 1º As reuniões ordinárias e extraordinárias ocorrerão com o quórum mínimo de um terço do total dos membros do Conselho, sendo uma segunda convocação obrigatoriamente realizada trinta minutos após o horário fixado para início da reunião.

§ 2º Deve-se observar o prazo mínimo de 48 (quarenta e oito) horas entre a primeira convocação e o horário fixado para a abertura das reuniões.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

Carlos Antonio Levi da Conceição
REITOR

Anexo IV

(CRI/UFRJ, 2013)

Plano de Desenvolvimento Institucional para a Internacionalização da Universidade Federal do Rio de Janeiro

1. INTRODUÇÃO

1.1 Do Plano de Desenvolvimento Institucional para a Internacionalização

Este Plano de Desenvolvimento Institucional para a Internacionalização (PDli) foi elaborado pelo Conselho de Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CRI/UFRJ), criado pela Portaria n. 13.870, de 21 de novembro de 2013⁷⁵.

O propósito deste PDli é apresentar um conjunto de metas consideradas essenciais para a internacionalização da UFRJ no horizonte temporal 2015-2020, baseadas no presente patamar de internacionalização alcançado por esta universidade e nas tendências contemporâneas observadas no campo da internacionalização do ensino

superior, considerando-se as características do universo acadêmico brasileiro e da UFRJ.

As metas apresentadas amparam-se na política de internacionalização da UFRJ, conforme definida pelo CRI/UFRJ, qual seja a de conduzir um processo de internacionalização fundamentado em ações que conduzam a UFRJ a uma inserção internacional de maneira institucional, ordenada, inclusiva, democrática e igualitária, em prol da diversidade, mobilidade acadêmica e técnica, do ensino, da pesquisa e da extensão, garantida a observância dos valores e interesses da instituição e do país.

O PDli está em consonância com a proposta de Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFRJ (2006), que ressalta entre as missões da UFRJ “contribuir para solidariedade nacional e internacional” e destaca, no âmbito da instituição, a meta de “estabelecer uma extensa rede de cooperação com a comunidade científica internacional, que lhe permita dominar o saber contemporâneo e atender às exigências da sociedade, nos planos da ciência, da tecnologia e da cultura, com vistas à promoção do desenvolvimento nacional”.

O referido documento também lembra que o “respeito aos padrões internacionais de produção, acumulação e disseminação do saber” e a “consolidação da autonomia universitária, entendida como direito ao autogoverno, democraticamente exercido por seu corpo social, sem imposições externas de qualquer natureza (públicas ou privadas, nacionais ou internacionais), no que tange à sua organização interna, à constituição e funcionamento de seus órgãos colegiados, à sua política de ensino, pesquisa e extensão e ao modo de escolha de seus dirigentes” estão entre os “princípios básicos da instituição universitária”.

Além disso, a Resolução CONSUNI 09/2007, que aprovou o Programa de Restruturação e Expansão (PRE), considera em seu texto a “ampliação do intercâmbio e da cooperação técnico-científica e acadêmica em âmbito nacional e internacional, com vistas à difusão da produção científica, tecnológica, cultural e artística da UFRJ e à afirmação do caráter universalista da atividade universitária”. O referido documento reconhece, ainda, que a “Política de Residência Universitária Viver na CIDUNI, morar na CIDUNI” cria as “possibilidades de implementar efetivamente uma política de mobilidade acadêmica nacional e internacional”.

Este PDli é resultado de amplo debate em vários fóruns da UFRJ – como o Conselho Superior de Coordenação Executiva (19 de agosto de 2014), o II Encontro de Gestores de Relações Internacionais da UFRJ (2 de setembro de 2014) e a Plenária de Decanos e Diretores (29 de setembro de 2014) – e será enviado a todas as instâncias da UFRJ para contribuições e sugestões, assim como divulgado junto aos Gestores de Cooperação Internacional das diversas unidades.

1.2 Dos precedentes

As ações voltadas para a internacionalização da UFRJ são bastante antigas e sempre ocorreram de forma isolada, vinculadas às ações individuais de professores ou grupos de pesquisa. Este cenário começou a mudar em 1994, ano da criação do Setor de Convênios e Relações Internacionais da UFRJ - SCRI/UFRJ, o que tem permitido à UFRJ implementar algumas atividades internacionais de forma planejada, bem como ser representada em eventos de Educação Internacional no Brasil e no exterior.

No contexto nacional, é importante frisar a ação indutora da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Conselho Nacional de

Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) no fomento da cooperação internacional nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras.

Foi assim que, em 1978, a Capes lançou o Programa CAPES-COFECUB para apoio à cooperação bilateral França-Brasil, seguido de vários outros envolvendo Europa, América do Sul, América do Norte e África. O CNPq também teve papel relevante na internacionalização das IES, com programas bilaterais contemporâneos aos da CAPES e forte presença na pós-graduação. A UFRJ vem se beneficiando desses programas, assim como participando de projetos financiados pela Comunidade Econômica Europeia desde os anos 90.

Ao final da década de 1990, a Capes lançou o Programa Graduação Sanduíche com França, Alemanha e Estados Unidos, modelo de intercâmbio acadêmico não supervisionado no qual os alunos brasileiros de Engenharia se submetiam a um processo seletivo em âmbito nacional e eram designados diretamente para as universidades estrangeiras pela Capes.

A partir de 2001, a Capes expandiu sua política de mobilidade internacional de graduação em Engenharia, criando programas bilaterais com Alemanha (UNIBRAL), Estados Unidos (CAPES-FIPSE) e França (BRAFITEC). Em função das suas demandas, esses programas permitiram a formalização de uma série de ações já existentes na UFRJ, tendo, por exemplo, levado a Escola Politécnica e a Escola de Química a se organizarem para atenderem a demanda crescente dos alunos e institucionalizarem suas ações internacionais.

A partir de 2008, a UFRJ passou a integrar os consórcios da Janela de Cooperação Externa (mais tarde Ação 2) do programa Erasmus Mundus da Comissão Europeia. Em 2011, o Governo Federal criou o programa Ciência sem Fronteiras - CsF, ao qual a

UFRJ aderiu, aumentando consideravelmente a demanda de alunos de graduação e pós-graduação por mobilidade acadêmica internacional. O Governo Federal já anunciou o Programa Ciência sem Fronteiras II, que concederá mais 100 mil bolsas de estudo no exterior entre 2015 e 2018.

Além das ações governamentais de apoio e fomento à internacionalização, existe também a participação de empresas tais como Santander, Michelin, Peugeot, Technip, Thyssen Krupp, etc. que tem financiado regularmente a mobilidade acadêmica discente.

Este brevíssimo histórico não compreende todos os fatos que compõem o rol de ações de cooperação internacional seja no âmbito do governo ou da UFRJ, apenas cumpre o papel de situar e contextualizar as metas propostas a partir do item 2.

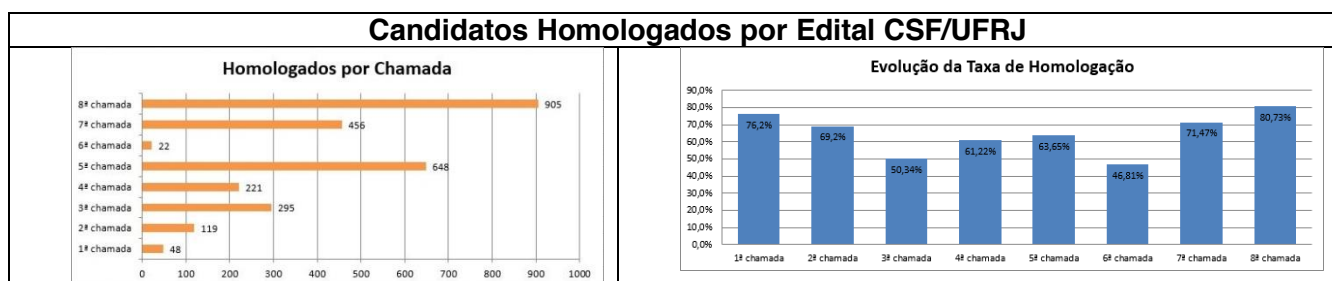
1.3 Do diagnóstico

A quantidade de mobilidades internacionais administradas pela UFRJ cresceu exponencialmente na última década, sobretudo as que envolvem estudantes de graduação. A adesão da UFRJ ao programa CsF em 2011 representou um aumento enorme da saída de estudantes da UFRJ para os países participantes do Programa, totalizando cerca de 1800 estudantes enviados para IES estrangeiras até o mês de julho de 2014.

Em números aproximados, as engenharias representam aproximadamente 48% dos alunos contemplados pelo CSF, seguido das áreas biológicas com 35% e das áreas de comunicação e artes com 17%. Também se verifica que os países de língua inglesa são os que recebem a grande maioria dos estudantes, uma vez que a oferta de vagas

para Estados Unidos, Reino Unido, Canadá e Austrália é bem maior que para os demais países.

O gráfico a seguir ilustra a evolução das homologações por chamada, isto é, quantos candidatos foram homologados por cada chamada do programa CsF e o percentual de estudantes cujas candidaturas foram homologadas em relação ao número de inscritos.



De 2008 até o momento, a UFRJ tem participado de onze consórcios do programa Erasmus Mundus (Janelas de Cooperação Externa e Ação 2), de dois deles na qualidade de coordenadora. A participação nesses consórcios fez com que o SCRI gerenciasse mais de 100 mobilidades de docentes, discentes e técnicos.

A gestão regular da mobilidade acadêmica do SCRI/UFRJ começou em 2003 com um fluxo pequeno de não mais do que cinco estudantes de graduação, mas atualmente administra quase 400 mobilidades por ano para alunos que se inscrevem com a perspectiva de participar de mobilidade acadêmica sem bolsa de estudos. A isso, deve-se somar outros programas de mobilidade internacional que ocasionalmente precisam ser geridos pelo SCRI/UFRJ.

Um número significativo de alunos em mobilidade está concentrado na Escola Politécnica, Escola de Química e Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, sobretudo em função de as ações oficiais de fomento existentes antes do programa CsF terem se concentrado nessas áreas. A Escola Politécnica e a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo têm administrado seus programas de mobilidade internacional próprios, envolvendo parcerias específicas. Ademais, as mobilidades decorrentes de programas como CAPES-BRAFITEC, UNIBRAL etc. têm sido de responsabilidade da Unidade Acadêmica participante.

Também cabe citar a participação da UFRJ em diversas redes e associações nacionais e internacionais de cooperação. Algumas delas são: Agência Universitária da Francofonia (AUF), Associação das Universidades dos Países de Língua Portuguesa (AULP), Associação Columbus, Associação de Universidades Grupo Montevideu (AUGM), Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB), Rede Salamanca de Universidades Brasileiras, Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI), Rede de Assessorias Internacionais de Instituições de Ensino Superior do Estado do Rio de Janeiro (REARI-RJ) e Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB).

Nota-se que o SCRI/UFRJ não teve condições materiais nem reforço de efetivo capaz de acompanhar o crescimento da demanda interna ou coordenar a criação de coordenações de relações internacionais nessas Unidades Acadêmicas. Da mesma forma, o SCRI/UFRJ nunca dispôs de recursos orçamentários para a mobilidade internacional, nem para fomento das atividades de internacionalização.

Algumas universidades públicas brasileiras, incluindo universidades federais, já contam com programas de mobilidade internacional com bolsa. É o caso do Programa

de Internacionalização da Universidade Federal Fluminense (PIUFF)⁷⁶, do Minas Mundi⁷⁷ e do Programa de Apoio a Projetos de Cooperação Internacional⁷⁸, ambos da Universidade Federal de Minas Gerais.

A UFRJ está claramente atrasada nesse quesito, pois jamais abriu um edital de mobilidade com bolsas próprias ou dispensou verba para que um docente ou técnico pudesse ser um agente de internacionalização da UFRJ ou se qualificasse como gestor internacional, isso quando a gestão das relações internacionais de uma IES moderna exige mão de obra profissionalizada para lidar com a teoria, as tecnicidades e a terminologia peculiares ao ambiente da cooperação internacional.

De fato, a UFRJ como um todo não se preparou adequadamente para a mobilidade acadêmica internacional e nesse momento defronta-se com uma série de desafios para atender à demanda do corpo discente, assim como as demandas crescentes de órgãos de fomento, como CNPq e CAPES, por relatórios e avaliações.

São, também, diversos os pontos em que se verificam fragilidades da UFRJ no que tange à sua adequação às ações acadêmicas de internacionalização. Primeiramente, os marcos legais da instituição não acompanharam a velocidade dos fatos. Algumas

⁷⁶ Programa que tem por objetivo “fomentar propostas individuais ou coletivas apresentadas por Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* ou Cursos de Graduação que tenham como objetivo promover ou ampliar a inserção internacional dos respectivos programas e Cursos, o intercâmbio de docentes e discentes, o desenvolvimento de atividades conjuntas, a formatação de redes de cooperação acadêmica e ações que visem a internacionalização curricular”.

⁷⁷ Programa “que visa a promover o intercâmbio científico e cultural entre a Universidade Federal de Minas Gerais e instituições estrangeiras parceiras, proporcionando aos alunos de graduação da UFMG uma experiência acadêmica internacional, que integrará seu Currículum e Histórico Escolar”.

⁷⁸ Programa que visa a “oferecer recursos de contrapartida da UFMG em projetos de Cooperação Internacional para realização de missão no exterior ou de recepção de missão estrangeira” destinado a “Docentes e técnicos com vínculo permanente na UFMG”.

resoluções cruciais do CEG e do CEPG sobre questões vinculadas à internacionalização precisam ser urgentemente reestruturadas.

Como exemplo, podem-se citar as resoluções do CEG que tratam da equivalência de disciplinas cursadas fora da UFRJ, que datam de 1975 e 1977, época em que a mobilidade acadêmica de graduação praticamente se limitava a processos de transferência de alunos de outras universidades do Brasil. Outro ponto que demanda revisão é a norma referente à dupla-diplomação, publicada em 2007. Mais grave é a ausência de uma resolução que normatize os casos de dupla-diplomação na pós-graduação, a chamada cotutela.

Outra questão não menos importante é a adequação dos sistemas de acompanhamento e controle acadêmico às atividades vinculadas à mobilidade acadêmica internacional. Os programas do MEC/MCTI exigem da UFRJ relatórios detalhados da vida acadêmica do aluno que regressa à IES de origem. Igualmente, as universidades estrangeiras com as quais a UFRJ mantém acordo de cooperação pedem informações sobre os candidatos, as quais seriam facilmente obtidas caso o SIGA incorporasse outras funcionalidades.

A formação linguística é outra questão fundamental, não só para os alunos da UFRJ, mas também para os estudantes internacionais recebidos. A oferta hoje existente, embora regular, ainda é pequena. Desde 2003, a Faculdade de Letras oferece a disciplina “Português Língua Estrangeira” voltada para estudantes internacionais em nível de graduação e pós-graduação.

Desde 1988, a Faculdade de Letras vem promovendo a formação linguística da comunidade universitária através da oferta dos cursos de línguas abertos à comunidade (CLAC), projeto de extensão no qual graduandos da FL/UFRJ trabalham sob a

orientação de docentes dessa Unidade Acadêmica, tendo alcançado a cifra de 20 cursos por semestre em 2013. Neste mesmo ano, a CAPES, através do programa Inglês sem Fronteiras, financiou a criação do Núcleo de Línguas (NuLi) na Faculdade de Letras, que oferece no momento ensino de inglês para vinte e quatro turmas, atendendo 480 alunos por período, número ainda acanhado para a demanda da UFRJ. O NuLi também aplica os testes de conhecimento de língua inglesa necessários aos candidatos ao Programa Ciência sem Fronteiras.

As dimensões espaciais e a diversidade de áreas compreendidas pela UFRJ tornam impossível a centralidade das ações de cooperação internacional no SCRI/UFRJ. Enquanto lhe caiba coordenar ações estratégicas para a internacionalização da UFRJ e manter-se em contato frequente com as Unidades Acadêmicas, é preciso reconhecer que as especificidades de algumas ações demandam a participação direta das Unidades.

Em algumas oportunidades, o SCRI/UFRJ poderá liderar ações com o apoio de Unidades Acadêmicas; em outras, participar de ações lideradas por elas; ou, ainda, delegar parcial ou plenamente a responsabilidade pelas ações. Em suma, a estrutura de relações internacionais ideal é aquela em que o SCRI/UFRJ e as Unidades acadêmicas atuem em complementaridade.

As ações de internacionalização devem atender tanto à graduação como à pós-graduação, mesmo considerando-se que a pós-graduação já se encontra em uma etapa de internacionalização nitidamente mais próspera e dispõe de mecanismos de financiamento específicos oriundos das agências de fomento a pesquisa.

No entanto, o principal problema se encontra na graduação, que corresponde à massa dos estudantes brasileiros. Na UFRJ, por exemplo, cerca de 80% dos estudantes

estão em cursos de graduação. Estes estudantes começam a perceber a importância da formação internacional e, cada vez mais, pedem à instituição de um modo geral, e ao SCRI/UFRJ mais especificamente, que lhes conceda informações sobre oportunidades de estudo no exterior. É fato que a procura por intercâmbio passou a fazer parte das reivindicações dos estudantes desde sua entrada na UFRJ e hoje interfere positivamente na atratividade da UFRJ sobre estudantes ainda no Ensino Médio.

Por fim, um dos problemas mais graves da UFRJ no campo da cooperação internacional é o baixo grau de institucionalidade das iniciativas que nela se originam. Diante da falta de uma descentralização coordenada, iniciativas individuais se proliferam e permanecem, muitas delas, na informalidade. A UFRJ ainda recebe alunos que jamais são registrados no SIGA e mantém parcerias estabelecidas apenas por apertos de mãos, o que põe em risco as pessoas envolvidas e impede que a instituição fortaleça sua imagem internacional e apresente dados confiáveis sobre sua atuação internacional. Isso impede, também, a diminuição do desequilíbrio visivelmente diagnosticado entre as Unidades Acadêmicas relativamente à internacionalização.

O próprio surgimento do CRI/UFRJ, a atuação do SCRI/UFRJ com vistas à identificação de interlocutores nas Unidades Acadêmicas e a participação efetiva da instituição em associações e redes internacionais já representam avanços significativos. Todavia, sem o fortalecimento do papel do órgão executivo de relações internacionais (SCRI/UFRJ), a já mencionada reforma e criação de resoluções assim como a consecução das metas apresentadas a seguir, não serão possíveis e a UFRJ não alcançará a condição de universidade em plena inserção internacional.

1.4 Da internacionalização do ensino superior

Por mais que seja encarada como essencial para a evolução das IES, nem sempre é fácil responder à pergunta “o que é a internacionalização das universidades?”. Uma resposta seria:

Para uma universidade, internacionalização significa a consciência e a ativação de interações intra- e interculturais por meio do ensino, da pesquisa e de serviços com o objetivo último de atingir a compreensão mútua, ultrapassando fronteiras culturais (YANG; 2002, p. 73)⁷⁹.

Tentando responder a esta pergunta, Eva Egron-Polak (2013, p. 90), Secretária Geral da Associação Internacional de Universidades (IAU, sigla em inglês), afirmou que

Instituições de Educação Superior e de Pesquisa são centrais na busca por soluções e criação de maior conscientização entre os estudantes e o público em geral sobre um vasto número de questões globais. Como a maioria desses desafios está intrinsecamente ligados à natureza global de nosso mundo, a internacionalização – definida de modo simples, porém abrangente, como uma abertura crítica para o mundo e para outras maneiras de se chegar ao conhecimento e ao aprendizado – constitui uma dimensão essencial da educação superior [...] tornando-se um caminho indispensável para um espaço de educação superior global e mais inclusivo.

⁷⁹ YANG, Rui. *Third Delight: The Internationalization of Higher Education in China*. Nova York: Routledge, 2002.

Está posto, portanto, o problema da inclusão, que é central para a Educação Superior brasileira. Enquanto Reitor da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Paulo Speller⁸⁰ (2011, p. 7) salientou que, “país de desenvolvimento tardio, o Brasil não escapa às suas consequências, com marcas acentuadas no campo da educação”. Uma dessas consequências é certo elitismo ainda presente, sobretudo no campo da educação superior. E em poucas áreas esse traço é tão flagrante quanto no campo da cooperação internacional. Se já é difícil para que estudantes de classe economicamente desfavorecidas participem da vida acadêmica em seus próprios países, o que dizer de enviá-los para um período de mobilidade em instituições estrangeiras?

A relação entre democratização do acesso à educação superior e a internacionalização das universidades começa a se tornar aparente, mesmo que por ora ela se dê de maneira ainda muito tímida. O fato é que uma universidade inovadora é aquela que sabe aproveitar os talentos não apenas dos seus grandes pesquisadores, mas também dos seus jovens estudantes. E, não há como negar, inovação requer abertura. Daí a importância da internacionalização das universidades, que precisam do diálogo para construir o conhecimento.

A internacionalização da Universidade representa um dos principais paradigmas de qualidade universalmente reconhecidos na contemporaneidade na produção do conhecimento e na difusão do saber. Uma universidade internacionalizada é aquela que exerce um papel de liderança no contexto universitário nacional e internacional, cujas relações acadêmicas e de pesquisa são bilaterais, que se destaca pela excelência,

⁸⁰ Lima, Manolita Correia e CONTEL, Fabio Betioli. *Internacionalização da Educação Superior*. São Paulo: Alameda, 2011.

inovação e qualidade de suas proposições, práticas e produção do conhecimento e que exerce poder de atratividade no contexto acadêmico internacional.

Enquanto as universidades não executarem projetos de internacionalização verdadeiramente institucionais e inclusivos, quem reúne as condições financeiras e estruturais para gozar da experiência da mobilidade acadêmica, sobretudo no nível da graduação, continuará a formar a maior parte do grupo dos que se beneficiam desse processo. Para escapar a este e outros problemas, é imprescindível que a UFRJ tenha uma postura proativa em relação à internacionalização, o que pode ser alcançado por meio das seguintes ações:

- a) formulação de estratégias próprias de internacionalização, livrando-se da dependência de ações propostas pelo Governo Federal, órgãos de fomento e órgãos estrangeiros em geral;
- b) promoção de eventos internacionais capazes de propor temas inovadores;
- c) ampliação das redes internacionais de pesquisa, com liderança na sua proposição e condução;
- d) criação de um escritório de prospecção e apoio à elaboração de projetos.

Em 2013, um dos rankings de universidades mais respeitados do mundo, o Times Higher Education, classificou as 100 primeiras universidades dos países de economias emergentes. No ranking, apenas quatro universidades brasileiras aparecem, entre elas a UFRJ, na 60ª posição. Ao lado do orgulho que essa colocação nos proporciona, aparece também a incômoda percepção de sermos o país com a sexta economia mundial, o quinto maior território, a quinta maior população, porém com apenas quatro entre as 100 melhores universidades em países de economias emergentes. Quando desviamos o foco para o ranking global de reputação, apenas a Universidade de São Paulo figura entre as 100 primeiras, e mesmo assim entre as vinte últimas colocadas.

Se a melhora da posição da UFRJ e das universidades brasileiras neste e em outros rankings depende de múltiplos fatores, é preciso também reconhecer que a internacionalização é um componente transversal com influência direta sobre praticamente todos eles. Quando se fala em inovação, flexibilização de currículos, ensino em língua estrangeira, ambiente multicultural, publicação de artigos em língua estrangeira, reputação do ensino e da pesquisa etc., fala-se em internacionalização. E esse processo precisa incorporar-se à vida de toda a comunidade acadêmica, com especial atenção aos alunos de graduação das diversas áreas, afinal serão eles os futuros professores, pesquisadores e técnicos das universidades.

2. DA ESTRUTURA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DA UFRJ

Atualmente, a estrutura de Relações Internacionais da UFRJ é formada de um órgão consultivo do Reitor, chamado Conselho de Relações Internacionais da UFRJ (CRI/UFRJ), e um órgão executivo, chamado de Setor de Convênios e Relações Internacionais da UFRJ (SCRI/UFRJ).

O **Conselho de Relações Internacionais da UFRJ**, criado em 11 de novembro de 2013, tem por missão definir a política de relações internacionais da UFRJ e elaborar estratégias para executá-la, em benefício das atividades de ensino, pesquisa e extensão. O Conselho é formado por um Presidente nomeado pelo Reitor, um Secretário-Geral, que é o Coordenador do Setor de Convênios e Relações Internacionais (SCRI), e outros onze membros nomeados pelo reitor, observada a presença de representantes da administração central e de diversas áreas do conhecimento. Entre suas atribuições estão:

I – definir os princípios da política de relações internacionais da UFRJ;

II – elaborar um Plano de Desenvolvimento Institucional de Internacionalização para a UFRJ;

III – aconselhar o Setor de Convênios e Relações Internacionais (SCRI) da UFRJ quanto à execução do Plano de Desenvolvimento Institucional de Internacionalização e de outras atividades no âmbito das competências do SCRI;

IV – aconselhar e assessorar o Reitor, caso seja instado a fazê-lo;

V – propor ao Conselho de Ensino de Graduação (CEG) e ao Conselho de Ensino de Pós-Graduação (CEPG) medidas que aperfeiçoem as atividades de cooperação acadêmica internacional na UFRJ.

Entre as atribuições do **Setor de Convênios e Relações Internacionais**, órgão executivo de relações internacionais da UFRJ, estão:

- a. trabalhar pelo fortalecimento da imagem da UFRJ no contexto da educação superior internacional;
- b. promover a integração entre as unidades da instituição no que concerne às atividades de cooperação internacional;
- c. gerenciar um Programa Regular de Mobilidade da UFRJ e outros eventuais programas de mobilidade, observados sempre os limites de sua capacidade operacional;
- d. observar os princípios da política de relações internacionais da UFRJ, conforme estabelecidos pelo Conselho de Relações;
- e. participar do Conselho de Relações Internacionais;
- f. manter contato com organismos e agências, governamentais ou não, estrangeiros e brasileiros, além de consulados e embaixadas;
- g. manter vínculo com associações internacionais;

- h. divulgar eventos, congressos e oportunidades de estudo no exterior no âmbito da UFRJ;
- i. representar a UFRJ em compromissos de caráter internacional ou nacional que envolvam questões de cooperação internacional;
- j. relacionar-se com assessorias internacionais das IES brasileiras e estrangeiras
- k. iniciar parcerias com instituições de ensino estrangeiras conforme sua percepção da oportunidade;
- l. iniciar, negociar e acompanhar a tramitação de convênios internacionais oriundos do Gabinete do Reitor.

Tendo em conta que a institucionalidade das ações de cooperação internacional na UFRJ depende da existência de um órgão central capaz de coordenar o processo de internacionalização da UFRJ e que as atribuições acima relacionadas não têm sido realizadas a contento, propõe-se que o órgão executivo de relações internacionais da UFRJ

- ocupe posição mais elevada na estrutura organizacional da UFRJ, tornando-se uma Pró-Reitoria, com dotação orçamentária própria e condições físicas de acolher os visitantes internacionais e estudantes da UFRJ em condições adequadas e condizentes com a importância da UFRJ.

Ao órgão executivo de relações internacionais cabe, ainda, coordenar o processo de descentralização da estrutura de relações internacionais na UFRJ por meio da criação e da manutenção de uma rede de comunicação com os responsáveis por Relações Internacionais nas Unidades, esforçando-se para integrá-las e fazendo com que trabalhem em prol da internacionalização da UFRJ. Nesse sentido, a organização de encontros periódicos é fundamental e ocorrem desde 2014, semestralmente, com o nome de Encontro de Gestores de Relações Internacionais da UFRJ.

Também é de responsabilidade do órgão executivo de relações internacionais fornecer informações claras sobre os procedimentos de assinatura de acordos

internacionais e dar a devida transparência a todos os acordos existentes. Por último, deve este órgão coletar anualmente informações sobre as ações de cooperação internacional das Unidades com o intuito de gerar um relatório geral da internacionalização da UFRJ.

Com uma descentralização coordenada, passará a ser responsabilidade de cada Unidade Acadêmica cuidar para que suas estruturas de relações internacionais ajam em consonância com a política de internacionalização da UFRJ, observem as recomendações do órgão executivo de relações internacionais, sigam as resoluções dos Conselhos de Ensino de Ensino de Graduação e Pós-Graduação e do Conselho Superior de Coordenação Executiva e mantenham a interlocução com o SCRI. Portanto, propõe-se:

- a criação de uma instância de um setor de Relações Internacionais em cada Unidade Acadêmica da UFRJ.

3. DA ESTRUTURA ACADÊMICA

Na contemporaneidade, a educação superior tem se defrontado com profundas transformações que perpassam a nossa sociedade em suas dimensões econômicas, tecnológicas, científicas e culturais, o que tem ocasionado significativos impactos nos meios e modos de vida. No atual mundo globalizado, interconectado e multicultural, a internacionalização em seus múltiplos aspectos deve ser compreendida pelas instituições de ensino superior como indispensável para a formação dos estudantes. A mobilidade acadêmica internacional, por exemplo, permite o aperfeiçoamento do conhecimento técnico-científico, amplia vivências acadêmicas e contribui para a valorização da cidadania, da ética e do respeito à diversidade.

A despeito da importância e do reconhecimento das motivações acima arroladas, a compreensão da necessidade da mobilidade internacional precisa ser ampliada e os mecanismos facilitadores desse programa, alicerçados. Ressalte-se que a flexibilização curricular faz-se obrigatória para que seja efetivado o processo de internacionalização da UFRJ. Para tanto, recomenda-se:

- a criação de regras e mecanismos fáceis e transparentes para o reconhecimento de créditos cursados no exterior na qualidade de obrigatórios ou eletivos;
- a criação, por meio de resoluções de CEG e CPEG, de mecanismos de flexibilização curricular capazes de substituir a lógica da equivalência pela da complementaridade e valorizar o conteúdo curricular em detrimento da carga horária;
- a normatização da dupla diplomação e da diplomação conjunta no nível da pós-graduação por meio de resolução do CPEG;
- a normatização da mobilidade internacional por meio de nova resolução do CEG;
- desenvolvimento, nas Unidades Acadêmicas, de mecanismos de acompanhamento das atividades acadêmicas desenvolvidas pelos estudantes de mobilidade da UFRJ para orientá-los desde sua candidatura à vaga de mobilidade até seu retorno ao país;
- a implementação, nas Unidades Acadêmicas, de um serviço de acolhimento e acompanhamento dos estudantes internacionais desde sua candidatura à vaga de mobilidade na UFRJ até seu retorno ao país de origem;
- a oferta regular de disciplinas estratégicas da grade curricular em língua estrangeira;

- a criação de um projeto de incentivo à internacionalização curricular⁸¹;
- o aperfeiçoamento dos mecanismos de revalidação de diplomas para torná-los mais eficientes e transparentes;
- o estabelecimento de procedimentos sumários para reconhecimento mútuo de diplomas com alguns parceiros estratégicos.

4. DO FOMENTO E DA FORMAÇÃO

Para internacionalizar a UFRJ é preciso fomentar iniciativas de cooperação internacional de seu corpo docente, discente e técnico. Este último, sobretudo, deve receber a formação adequada para lidar com as demandas que surgem diariamente. Como afirma Susana Gonçalves (2009, p. 143)⁸², professora da Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Coimbra,

não se pode falar da internacionalização do currículo sem se ter em conta as políticas e filosofias educativas subjacentes à missão definida por uma escola; não se pode falar de práticas pedagógicas sem se ter em conta o valor dos financiamentos destinados à internacionalização (incluindo as verbas proporcionalmente atribuídas a gabinetes de relações internacionais, salários de pessoal adstrito a atividades

⁸¹ “A internacionalização do currículo é uma dimensão essencial da [Internacionalização em Casa] e caracteriza-se pela existência de currículos com uma ‘orientação internacional presente nos conteúdos, tendo em vista preparar os estudantes para um desempenho (profissional/social) em contextos internacionais e multiculturais e sendo planeado tanto para estudantes nacionais como internacionais” (OCDE, 1996, *apud* Gonçalves, Susana. *Exedra*. Junho de 2009, p. 139-166, p. 142).

⁸² Gonçalves, Susana. *Exedra*. Junho de 2009, p. 139-166.

internacionais, apetência pelo financiamento de projetos de internacionalização, gastos com traduções, investigação e estudos aplicados ou formação de docentes).

Conforme discutido anteriormente, a UFRJ ainda não possui programa próprio de apoio financeiro a mobilidade internacional discente, nem mecanismos de financiamento para que docentes e técnicos possam planejar ações acadêmicas voltadas à internacionalização. Em razão disso, propõe-se,

para o quadro técnico-administrativo:

- o lançamento de edital para treinamento e aperfeiçoamento em gestão das relações internacionais no exterior, criando as condições para que, até 2020, todos os membros do corpo técnico-administrativo que atuem diretamente nas atividades de relações internacionais passem por experiência formativa no exterior, mesmo que de curto prazo;
- o lançamento de edital para apoio ao estabelecimento de novas parcerias internacionais ou a ações diversas em prol da internacionalização da UFRJ.

para o quadro discente:

- o lançamento de programa regular de mobilidade da UFRJ com bolsa, criando as condições para que, a partir de 2020, a cada ano, o número de estudantes de graduação correspondente a 20% do número de formandos passe por alguma experiência acadêmica no exterior;
- a oferta de bolsas administrativas para que alunos de graduação possam atuar no SCRI ou nos setores de relações internacionais das Unidades Acadêmicas.

e, para o quadro docente:

- o lançamento de edital para treinamento e aperfeiçoamento em gestão das relações internacionais no exterior;
- o lançamento de edital para apoio ao estabelecimento de novas parcerias internacionais ou a ações diversas em prol da internacionalização da UFRJ;
- o lançamento de edital de pós-doutorado com a devida garantia de professores substitutos;
- a inclusão da participação em atividades voltadas à internacionalização entre os critérios de avaliação para a progressão docente;
- a criação de mecanismos de fomento e compensação para que os docentes passem a oferecer cursos regulares em língua estrangeira;
- Criar as condições para que, até 2020, todos os docentes concursados a partir de 2010 passem por experiência acadêmica de médio prazo no exterior.

Propõe-se, ainda,

- dotar, até 2020, o órgão executivo de relações internacionais de orçamento correspondente a 1% do orçamento de custeio da UFRJ.

Como a internacionalização da UFRJ passa pela formação de todo o seu corpo social voltada para o tema, propõe-se

- a implementação de ações de sensibilização diversas, tais como a organização, anualmente, da Semana Internacional na UFRJ.

5. DA OFERTA DE FORMAÇÃO LINGUÍSTICA

A formação linguística sempre figurou entre as preocupações das universidades, dado que o conhecimento de diferentes idiomas amplia o acesso a recursos bibliográficos e a possibilidade de diálogo internacional, possibilitando o aprimoramento do saber acadêmico e a expansão do repertório cultural. Uma das primeiras providências da IES que pretende se internacionalizar é a adoção de políticas linguísticas que tenham por objetivo tornar o multilinguismo e o multiculturalismo uma realidade tangível em seus campi.

O ensino do português como língua estrangeira colabora para a construção dessa realidade multilíngue e multicultural ao apresentar traços linguístico-culturais brasileiros para estudantes e docentes estrangeiros em mobilidade na UFRJ. Além de representar um atalho facilitador para que as trocas interculturais façam cada vez mais parte do cotidiano universitário, o incentivo ao ensino-aprendizagem das mais diversas línguas estrangeiras pode significar, ainda, um dos caminhos para promover a “internacionalização em casa”, ampliando radicalmente o número de envolvidos nessa experiência.

Internacionalizar em casa significa fomentar um conjunto de atividades que viabilizem a mobilidade e as trocas acadêmicas em duas vias e proporcionem a integração e a convivência de diferentes culturas e visões de mundo no ambiente UFRJ. A presença de estudantes internacionais nas salas promove a exposição de nossos estudantes ao contexto internacional.

Delegações de estudantes internacionais já vieram à UFRJ para cursos ministrados por seus professores das universidades de origem. Como foram oferecidas vagas para estudantes da UFRJ, os dois grupos puderam conviver e participar de intensas trocas

culturais. Esses momentos poderiam ser muito bem explorados em ações conjuntas entre o órgão executivo de relações internacionais, a Faculdade de Letras e o curso de Relações Internacionais.

Resta destacar que, para que internacionalização da UFRJ possa ocorrer com a necessária abrangência, é fundamental que também os quadros docente e técnico da UFRJ possuam habilidades comunicacionais em língua estrangeira condizentes sua esfera de atuação.

Considerando, pois, que o processo de internacionalização depende irremediavelmente da formação linguística dos quadros, docente, discente e técnico da UFRJ, propõe-se:

- a oferta regular de cursos intensivos gratuitos de Português Língua Estrangeira (PLE), em nível de extensão, antes do início de cada semestre letivo para estudantes internacionais;
- a ampliação da oferta regular de disciplinas de Português Língua Estrangeira (PLE), em nível de graduação, para estudantes internacionais;
- a oferta regular de cursos de PLE à distância para níveis iniciais de aprendizado;
- o desenvolvimento de plataforma para aplicação de prova de nivelamento à distância;
- a criação de um Centro de Línguas, vinculado à Faculdade de Letras, para permitir a oferta de formação linguística aos corpos docente, discente e técnico-administrativo voltada para ações de internacionalização.

6. DA INFRAESTRUTURA PARA A MOBILIDADE

A UFRJ não oferece vagas na moradia estudantil para estudantes internacionais. Esse fato contrasta com o fato de que nossos estudantes quase sempre têm acesso a essas facilidades na grande maioria das universidades estrangeiras. Isso se torna particularmente sério quando se tratam dos alunos provenientes dos melhores parceiros da UFRJ. Além disso, a oferta destes serviços é um fator de retenção dos estudantes no campus capaz de fazer com que dediquem mais tempo mais tempo às suas atividades acadêmicas.

A capacidade atual da moradia estudantil é de 500 vagas para um efetivo de mais de 50.000 alunos matriculados, representando, portanto, uma oferta que atende a 1% do corpo discente. O déficit atual de acomodação estudantil é estimado em 6500 vagas, considerando apenas o atendimento aos alunos da UFRJ. No momento em que a residência estudantil está sendo ampliada, a UFRJ pode reservar um percentual das novas vagas para estudantes internacionais quando estas estiverem disponíveis.

Algumas unidades já se organizaram para auxiliar aos estudantes internacionais a conseguir moradia particular no mercado de locação de apartamentos, em albergues, ou com famílias que se cadastraram na UFRJ para esse fim. Essas soluções devem ser expandidas para todas as unidades de forma a mitigar o problema de acomodação para estudantes internacionais em curto prazo.

Outra possibilidade a ser explorada é a da abertura de licitação para residências universitárias como alternativa à construção, manutenção e administração de residências próprias. Esse é um modelo empregado por várias universidades brasileiras que poderia ser adotado na UFRJ para abertura de vagas em locais externos ao campus para alojamento de estudantes internacionais; esta modalidade seria paga,

diferenciando-se da oferta de vagas gratuitas nas residências localizadas na Cidade Universitária.

Dessa forma, teríamos dois tipos de moradia estudantil, residências pagas fora do Campus para estudantes oriundos de países nos quais a moradia é paga e moradia própria no Campus da Cidade Universitária para os estudantes oriundos de países pobres com os quais o Brasil mantém convênios de cooperação. Algumas empresas, interessadas em contratar estagiários internacionais poderiam contribuir financeiramente para a manutenção de vagas em moradias estudantis fora da Cidade Universitária. Como propostas de curto e médio prazo para solucionar os problemas atuais para acomodação estudantil, recomendam-se:

- cadastrar famílias interessadas em receber alunos internacionais;
- cadastrar albergues e outros alojamentos coletivos de moradia estudantil;
- elaborar ações integradas com a Escola de Serviço Social da UFRJ para avaliar as condições de acomodação oferecidas pelas famílias e albergues;
- estimular alunos que irão participar dos programas de mobilidade internacional, ou que já o fizeram, a receber colegas estrangeiros;
- licitar residências estudantis fora do ambiente da Cidade Universitária para estudantes internacionais;
- reservar vagas para estudantes internacionais nas residências universitárias.

Alimentação também faz parte do conjunto de serviços necessários ao bom atendimento ao estudante internacional. Os restaurantes universitários oferecem almoço e jantar a preços subsidiados e podem atender também aos estudantes internacionais hospedados nas residências universitárias.

Outra questão importante é o seguro-saúde. Aqueles que aqui chegam sem cobertura de seguro-saúde contratado em seu país de origem, a UFRJ poderia auxiliar na obtenção de um desde que assinasse um contrato coletivo de seguro-saúde que oferecesse planos a preços mais baratos aos estudantes internacionais. O mesmo pode-se dizer de seguro de responsabilidade civil.

A recepção do estudante internacional é outro ponto que merece atenção. Uma boa recepção inicial, que inclua serviços essenciais na acolhida do estudante pode reduzir consideravelmente a tensão do seu processo de adaptação e permitir sua imediata dedicação aos estudos. Atualmente, a UFRJ tem pouco a oferecer, além das iniciativas de algumas unidades que fazem uso de organizações estudantis específicas para esse fim. Tais organizações auxiliam na recepção do estudante no aeroporto e nos trâmites burocráticos necessários para abertura de conta bancária, registro na Polícia Federal, etc., porém carecem de regularidade e de profissionalismo.

Finalizando, ressalta-se a questão da informação acadêmica ao estudante estrangeiro disponível no site da UFRJ. A maioria das universidades tem seu site principal com informações de caráter geral em inglês. Unidades Acadêmicas habituadas a receber estudantes internacionais geram documentação acadêmica em inglês para os alunos que retornam aos seus países de origem. Portanto, procedimentos e ementas traduzidas para o inglês facilitam bastante o acesso à informação e aumentam a atratividade da UFRJ.

Como propostas de curto e médio prazo para melhorar o serviço de recepção ao estudante, recomendam-se:

- a licitação para seleção de empresa seguradora que ofereça seguro-saúde em algumas modalidades básicas e seguro de responsabilidade civil;

- a oferta de recepção do estudante, técnico, pesquisador ou docente internacional, incluindo serviços essenciais;
- a publicação online da grade curricular em inglês e espanhol;
- o desenvolvimento de programa para inscrição online em intercâmbio.

Se a falta de meios para a acomodação de estudantes é a que se torna o problema mais visível, a acomodação de docentes, pesquisadores e técnicos também constitui problema a ser enfrentado. Para representantes desses grupos, recomenda-se:

- a instalação de um hotel de trânsito;
- a adoção de medidas complementares tais como parcerias com hotéis em diferentes regiões do Estado do Rio de Janeiro com vistas a oferecer condições de preço mais favoráveis e atrativas;

7. DA VISIBILIDADE E DA REPUTAÇÃO

A reputação de uma universidade é fator primordial de atratividade de recursos humanos e materiais. É verdade que ela se constrói ao longo de anos essencialmente sobre o desempenho acadêmico de seus quadros. Não obstante, são imprescindíveis estratégias de comunicação que deem visibilidade ao trabalho desenvolvido na UFRJ. É imperativo trabalhar para fortalecer a imagem da UFRJ no exterior sem enfraquecimento das demais IES brasileiras e sem abrir mão do espírito de cooperação nacional que deve guiar o processo de internacionalização da UFRJ. Propõe-se:

- trabalhar para que a UFRJ apareça entre as três melhores universidades da América Latina em um alguns rankings internacionais selecionados;

- criar estratégias profissionais de comunicação com vistas ao fortalecimento da “marca” UFRJ no exterior;
- elaborar material com conteúdo institucional atualizado e em diversas línguas;
- criar versões do site da UFRJ em inglês e espanhol com conteúdo adequado aos usuários do exterior;
- criar uma rede de ex-alunos que mantenham o vínculo com a UFRJ e trabalhem pela sua imagem onde quer que estejam.

ANEXO V

Quadro de entrevistados

NOME	PAÍS	SEXO	FUNÇÃO	ÁREA CIENTÍFICA
GB1	Roberto Leher	M	Reitor UFRJ	
GB2	Eduardo Gonçalves Serra	M	Pró-Reitor Graduação UFRJ	
GB3	Vitor Alevato do Amaral	M	Diretor do Setor de Convênios e Relações Internacionais	Gestor Relações Internacionais
GB4	Gisela Dellamora	F	Diretora da Faculdade de Farmácia da UFRJ	Saúde
GB5	Eleonora Ziller	F	Diretora da Faculdade de Letras UFRJ	Letras
GB6	João Carlos Basílio	M	Doutor João Carlos Basílio, diretor da Escola Politécnica da UFRJ	Tecnologia
GB7	David Cooper	M	Diretor do Instituto de Economia da UFRJ	Economia
GB8	Afrânio Kritski	M	Vice-diretor da Faculdade de Medicina UFRJ	Médica
GB9	Doutor Leandro Nogueira Salgado Filho		Diretor da Escola de Educação Física e Desporto dessa Universidade	Desporto
GB10	Alicia Navarro	F	Diretora de Relações Internacionais da Faculdade de Medicina da UFRJ.	Médica
PB1	Professora Ana Maria Monteiro	F	Diretora da Faculdade de Educação da UFRJ.	
PB2	Amílcar Araújo Pereira	M	Coordenador do programa Pet-Conexões	Educação

			da Faculdade de Educação da UFRJ.	
PB3	Celina Maria Moreira de Melo	F	Coordenadora de Pós-graduação do centro de Línguas, Letras e Artes/UFRJ	Línguas
PB4	Ricardo Navero	M	Engenharia de Produção da COPPE e coordenador do programa “Ciência sem Fronteiras”	Engenharia
PB5	Jussara Marques de Macedo	F	Departamento de Administração da Faculdade de Educação da UFRJ.	Educação
PB6	Cristiane Vilela		Professora do Departamento de Clínica Médica e membro da Comissão de Relações Internacionais UFRJ	Médica
PB7	Belita Koiller	F	Departamento de Física do Instituto de Física da UFRJ.	Física
PP1	Doutor Calos Fiolhas	M	Departamento de Física	Física
PP2	João R. de Sousa Santos	M	Diretor do Centro de Neurociência e Biologia Celular da Universidade de Coimbra.	Médica
PP3	Fernanda Cravidão	F	Professora Departamento de Geografia e Turismo da Universidade de Coimbra.	Geografia
PP4	Isabel Marta da Conceição	F	Professora da área de biologia/ecologia da UC	Biologia
PP5	António Sousa Ribeiro	M	Professor catedrático do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas, da Faculdade de Letras da UC	Línguas
PP6	Anabela Ribeiro	F	Professora auxiliar no departamento de Engenharia Civil UC	Engenharia

GP1	Joaquim Ramos de Carvalho	M	Vice Reitor da UC	
GP2	Filomena M. de Carvalho	F	Chefe do Setor de Relações Internacionais da UC	
GP3	António Gomes Martins	M	Membro do Conselho Geral da Universidade de Coimbra	
GP4	José Reis	M	Diretor da Faculdade de Economia	Economia
GP5	Marília Dourado	F	Diretora Rel. Internacionais Fac. de Medicina	Médica
GP6	António Figueiredo	M	Diretor da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física desta Universidade.	
GP7	António Gomes Ferreira	M	Diretor da Faculdade de Educação	
GP8	Francisco J. de Batista Veiga	M	Diretor da Faculdade de Farmácia	
GP9	António Gomes Ferreira	M	Diretor da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra	Psicologia
GP10	José Pedro Paiva	M	Gestor da Faculdade de Letras UC	