

## **Períodos e Motivações da Internacionalização da Educação Superior Brasileira**

Manolita Correia Lima

Fábio Betioli Contel

Escola Superior de Propaganda e Marketing

Universidade de São Paulo

### **Resumo**

A natureza universal do conhecimento associada à tradição de cooperação incidem sobre o caráter internacional das universidades. No Brasil, *períodos* e *motivações* da internacionalização do setor educacional permanecem subordinados aos interesses do Estado, justificando a formulação de políticas e ações. O artigo analisa as principais características da evolução desta internacionalização no País, com destaque para as políticas públicas e privadas diretamente relacionadas com o fenômeno. Conclui-se que apesar do histórico de poucos esforços para uma internacionalização ativa da educação superior no País, iniciativas recentes do Estado brasileiro têm aumentado a possibilidade de um controle mais efetivo de algumas das principais variáveis da internacionalização.

**Palavras-chave:** Política de Internacionalização da Educação Superior Brasileira; Períodos; Motivações; Políticas; Ações.

### **Résumé**

La nature universelle de la connaissance associée à la tradition de la coopération ont une incidence sur le caractère international des universités. Au Brésil, les motivations et les étapes de la mondialisation du secteur de l'éducation restent subordonné aux intérêts de l'Etat, justifiant la formulation des politiques et des actions. L'article analyse les principales caractéristiques de l'évolution de l'internationalisation au Brésil, en mettant l'accent sur les politiques publiques et privées directement liées à ce phénomène. Nous concluons que, malgré l'histoire des petites efforts pour le contrôle actif de l'internationalisation, les récentes initiatives de l'Etat brésilien ont augmenté la possibilité d'un contrôle plus efficace de certaines variables clés de cette processus.

**Mots-clés:** Politique de l'internationalization de l'enseignement supérieur brésilien; Étapes; Motivations; Politiques; Actions.

### **Abstract**

The universal nature of knowledge associated with the tradition of cooperation has an incidence on the international features of universities. In Brazil the motivations and stages of the internationalization of education sector remains subordinate to the interests of the state, justifying the formulation of policies and actions. The article analyzes the main features of the development of this internationalization in Brazil, with emphasis on private and public policies directly related to the phenomenon. We conclude that despite the history of few efforts in direction to an active internationalization of higher education in Brazil, the recent initiatives of the Brazilian state has increased the possibility of a more effective control of some key variables of this internationalization.

**Keywords:** Politics of Internationalization of Brazilian Higher Education; Stages; Motivations; Policies; Actions.

### **Notas Introdutórias**

A internacionalização da educação corresponde a um *processo* deliberado de introdução de dimensões internacionais, de caráter intercultural, em todos os aspectos que envolvem as atividades de ensino e pesquisa (KNIGHT, 2005). Tratar-se-ia de um fenômeno recente, fruto do processo de globalização econômica? A natureza universal do conhecimento, associada à tradição de cooperação acadêmica, no desenvolvimento das atividades de ensino, desde a Antiguidade, são fatores que contribuíram para imprimir caráter internacional à universidade, desde a sua origem (MINOGUE, 1981). Apesar de ser um fenômeno anterior à universidade seria impossível assegurar que as *motivações* que orientaram a implantação de programas de cooperação internacional na dinâmica de funcionamento das universidades permaneceram inalteradas no tempo. Muito embora a universidade tenha adotado contornos nacionais, ao ser subordinada aos interesses de cada Estado-Nação (Século XIX), ela não anulou sua dimensão universal à medida que os governos nacionais institucionalizaram políticas de cooperação internacional com a implantação de programas de intercâmbio de estudantes, professores e pesquisadores dispostos a fomentar e difundir o conhecimento (ROSSATO, 1998). Entretanto, entre o que a literatura nomeia de *peregrinatio accademica* (CHARLE; VERGER, 1996; RIDDER-SYMOENS, 2002) e *internacionalização da indústria da educação* (DIAS, 2002; DALLE, 2004; TEODORO, 2008 etc.) é possível identificar diferentes *estágios do processo de internacionalização* e respectivas *motivações*. A importância econômica e política conquistada pelo conhecimento exerceram forte influência sobre a forma pela qual a *internacionalização da educação superior* é pensada e organizada por países e atores implicados (LEHER, 2005; SCOCUGLIA, 2008). Isto explica a variedade de expressões utilizadas para traduzir este movimento que contemporaneamente está longe de envolver aspectos estritamente acadêmicos, à medida que ganhou contornos nitidamente mercantis.<sup>1</sup> Apesar de estas iniciativas estarem debaixo do mesmo “guarda-chuva”, elas são orientadas por *motivações* diferentes: enquanto algumas permanecem ancoradas à idéia de *cooperação acadêmica*, outras estão subordinadas à lógica de mercado frente à *desregulamentação e internacionalização do mercado educacional* (SEDDOH, 2003).

Nesta direção parece pertinente promover uma reflexão acerca da seguinte *problemática*: levando-se em conta a possibilidade de entender a internacionalização da educação superior como um *processo*, em que termos explicar os *períodos* envolvidos, tendo como referência a educação superior no Brasil? Quais são as *motivações* que orientam cada um dos *períodos*? Considerando os *períodos* e respectivas *motivações*, qual é o nível de internacionalização alcançado pelo sistema de educação superior? Quem protagoniza a definição de políticas e ações na direção da internacionalização? Quais são as perspectivas de o País ampliar a sua inserção ativa no sistema mundial de educação superior? Os autores trabalham com a seguinte *hipótese*: o processo de internacionalização da educação superior no Brasil pode ser dividido em quatro períodos, em todos eles há centralidade no papel exercido pelo Estado à medida que assume a responsabilidade de definir políticas, estabelecer e financiar programas capazes de favorecer o desenvolvimento do País e, em período recente, contribuir para a promoção da integração regional com a criação de universidades orientadas pra este fim.

### **Precisões acerca dos aspectos metodológicos**

A fundamentação das discussões desenvolvidas no *ensaio teórico* resulta de *pesquisa documental e bibliográfica*. A consistência da pesquisa bibliográfica se deve ao fato de o tema motivar a realização de pesquisas em âmbito mundial e regional, por parte de estudiosos com reconhecida notabilidade. A consistência da pesquisa documental, por sua vez, se deve à consulta a sítios especializados e acesso a resultados de pesquisas realizadas com a chancela de instituições tais como: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO); Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Associação Internacional das Universidades (IAU), Ministério da Educação e dos Desportos

(MEC); Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

### **A Internacionalização da Educação Superior no Brasil: dos períodos às motivações**

Historicamente, tanto a educação quanto à internacionalização da educação superior no Brasil estão fortemente atreladas ao Estado (como instância definidora de políticas, responsável pelo financiamento e regulação) e à participação das universidades públicas e institutos de pesquisa por ele mantidos. Conseqüentemente, a concretização dos primeiros programas de cooperação internacional dependeu da criação das universidades e da vontade política dos governantes. Por isto, estima-se que a inauguração da política de cooperação internacional no País ocorreu nos anos 30, ocasião em que os governos federal e estadual criaram quatro *universidades sucedidas*:<sup>2</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro (1920), Universidade Federal de Minas Gerais (1928), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1934) e Universidade de São Paulo (1934) (ROSSATO, 1998, p.197). Desde então, convencidos de que as possibilidades de desenvolvimento de uma nação soberana também dependem de progressivos investimentos na formação de recursos humanos e no fomento da ciência e da tecnologia, o Governo brasileiro (no contexto de regimes democráticos ou não), por meio de ações combinadas entre os Ministérios da Educação (MEC), Relações Exteriores (MRE), Ciência e Tecnologia (MC&T) tem atuado como importante provedor do processo de internacionalização da educação, da ciência e da tecnologia (RIBEIRO, 1991).

Tendo em vista os *aspectos internos* (diversidade do sistema de educação superior, descontinuidades de políticas entre os diferentes governos, evolução das necessidades identificadas e a conseqüente alteração das motivações que justificam o investimento em políticas de internacionalização) e *externos* (interesses e motivações de estabelecer programas de cooperação bi e multilateral), é possível assegurar que de 1930 até os dias atuais, o processo de internacionalização no Brasil sofreu sucessivas modificações; no entanto, por diversas razões, seu sistema de educação permanece pouco internacionalizado, comparativamente aos países vizinhos (Tabela n.1). Partindo do pressuposto de que todo o processo de internacionalização obedece a alguns *períodos* e é orientado por *motivações* que se alteram no tempo, em função dos interesses envolvidos, é possível fixar o foco da reflexão no processo de internacionalização da educação superior no Brasil, e definir que o referido processo pode ser organizado em quatro *períodos*.<sup>3</sup> Percebe-se que nem sempre as motivações foram semelhantes (Tabela n.2), sendo que a implantação de políticas governamentais tem sido motivada tanto pela intenção de impulsionar o desenvolvimento nacional, assim como pelo fortalecimento das instituições de educação, dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, da formação de professores e desenvolvimento de *expertise* demandada pela economia do País. No período mais recente percebe-se ainda preocupação com ações voltadas para a promoção da integração regional.

**Tabela n.1** – Recepção de Estudantes Internacionais entre os Países da América Latina e Caribe (2003-2007)

Países	2003	2004	2005	2006	2007
ARGENTINA	3 255	3 343	3 261	3 261	-
BOLÍVIA	-	-	1 142	1 142	-
BRASIL	-	-	-	1 260	1 246
CHILE	3 477	4 883	5 211	5 211	1 966
COSTA RICA	-	-	-	1 560	1 560
CUBA	-	-	-	13 705	14 414
MÉXICO	-	-	-	1 892	-
URUGUAI	2 100	2 100	2 100	2 100	-
VENEZUELA	-	-	-	2 472	2 472

Fonte: Recueil de Données Mondiales sur l'Éducation. Institut de Statistique/UNESCO, 2003, 2004, 2005, 2006 e 2007.

**Tabela n. 2:** Motivações e Fases da Internacionalização da Educação Superior

Períodos	Programa	Provedores	Motivação
1º Período Anos 30 e 50	*Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na nas missões que traziam professores visitantes	*Universidades estrangeiras e brasileiras	*Acadêmica: fortalecimento do projeto acadêmico das universidades emergentes
2º Período Anos 60 e 70	*Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na presença de <i>consultores</i> e na concessão de bolsas de estudos para realizar mestrado/doutorado no exterior	*Agências internacionais e Governo brasileiro *Agências nacionais e internacionais	*Político-Acadêmica: reestruturação do sistema educacional superior em consonância com o “modelo americano”
3º Período Anos 80 e 90	*Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na formação de grupos de estudo e pesquisa em torno de temas de interesse compartilhado *Concessão de bolsas de estudos para realizar doutorado no exterior, em áreas classificadas como estratégicas *Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na vinda de professores visitantes, na ida de estudantes para realização de poucas disciplinas	*Agências internacionais e Governo brasileiro *Agências nacionais e internacionais *Universidades estrangeiras; instituições de educação superior privadas	*Acadêmico-Mercadológica: a) expansão e consolidação dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> b) incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas c) diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos.
4º Período Dos anos 2000 em diante	*Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na formação de grupos de estudo e pesquisa em torno de temas estratégicos e de interesse partilhado. *Concessão de bolsas de estudos para realizar doutorado no exterior em áreas classificadas como estratégicas e sem tradição de pesquisa no País. *Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na vinda de professores visitantes, na ida de estudantes para realização de poucas disciplinas. *Projetos de criação de universidades federais orientadas pela internacionalização ativa. *Comercialização de serviços educacionais.	* Governo brasileiro *Agências internacionais e Governo brasileiro *Agências nacionais e internacionais *Universidades estrangeiras e instituições brasileiras de educação superior privadas *Corporações internacionais *Universidades corporativas	*Acadêmica, Política, Econômica e Mercadológica: a) Inserção internacional dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> b) Incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas c) Integração regional de caráter inclusivo d) Diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos e) Captação de estudantes

Fonte: Elaboração dos autores, 2009.

### 1º PERÍODO – A internacionalização da educação superior brasileira entre 1930 e 1950

Neste período, o processo de internacionalização foi induzido por políticas públicas formuladas pelo Governo Federal, assim como por ações executadas pelas agências governamentais comprometidas com o fortalecimento das universidades públicas e a formação dos professores necessários à consolidação do projeto acadêmico destas instituições emergentes<sup>4</sup> – resultantes da tentativa de união de conglomerados de instituições isoladas (ROSSATO, 1998). A influência exercida pela cultura acadêmica francesa (*universidade do poder*) e americana (*universidade do progresso*) na formação do sistema universitário do País é retratada por autores que contribuíram com a historiografia da universidade brasileira (CUNHA, 2007; ROSSATO, 1998; RIBEIRO, 1991).<sup>5</sup> Enquanto a presença de intelectuais franceses se orientou por propósitos eminentemente acadêmicos, a presença de consultores norte-americanos foi mais ambiciosa, uma vez que objetivava influir sobre os diferentes níveis do processo educativo, tais como: formação de professores, estruturação de currículos, desenho dos cursos, gestão universitária e, no âmbito do Ministério da Educação, sobre a concepção e a estruturação do sistema de educação superior.<sup>6</sup> A adoção do programa *professor visitante*

pela Universidade de São Paulo, Universidade do Distrito Federal, Universidade do Brasil e Universidade de Porto Alegre marca a forma pela qual a presença de professores franceses foi inaugurada. Na segunda metade da década de 30, Georges Dumas se comprometeu a colaborar no programa de cooperação cujo objetivo principal residia em estabelecer fortes relações entre a comunidade acadêmica francesa e as emergentes universidades brasileiras.<sup>7</sup> A concretização deste acordo foi responsável pela vinda de expressivo contingente de professores, cujo trabalho realizado influenciou, particularmente, na formação de uma cultura acadêmica nas áreas abrangidas pelas Ciências Humanas e Sociais (PAULA, 2002).<sup>8</sup>

Os conteúdos dos relatos, obras literárias e produção acadêmica revelam que o *séjour* de professores franceses não inaugurou uma espécie de *colonização acadêmica* (Boaventura de Sousa Santos, 2002), tampouco uma *internacionalização por subordinação* (Carlos Ramírez Sánchez, 2005). A produção de Roger Bastide (67 textos sobre literatura brasileira e 56 sobre Sociologia brasileira), Claude Lévi-Strauss (*Tristes tropiques*. Paris: Plon, 1955); Paul Arbousse-Bastide (*O que o Brasil me ensinou* – conferência ministrada na USP e publicada no jornal O Estado de São Paulo – 06/09/1984), Jean Maugüé (*Les dents agacées*. Paris: Buchet-Chastel, 1982) e Henri Tronchon (*Huit mois au Brésil*. Paris: Les Belles Lettres, 1935) são indícios da natureza mais universal do trabalho realizado no ambiente universitário da época.

A influência da academia norte-americana no Brasil teve convergências com a experiência francesa? Quem desembarcou no País? Orientados por qual tipo de missão? Que tipo de influência exerceu sobre a cultura acadêmica brasileira em formação? O processo de modernização da educação superior no Brasil, inspirado no *modelo norte-americano*, iniciou-se em 1949, com o lançamento (pelo presidente Harry S. Truman)<sup>9</sup> de programas de cooperação e assistência técnica dirigidos para regiões pobres (Ponto IV). As ações derivadas do supracitado programa são inauguradas pelos governos brasileiro e norte-americano com a assinatura do *Acordo Básico de Cooperação Técnica* (19/12/1950) e do *Acordo sobre Serviços Técnicos Especiais* (30/05/1953). Em 1961, o governo Kennedy formalizou o *Tratado da Aliança para o Progresso* que se prestava a financiar projetos de ajuda econômica e social entre os Estados Unidos e os países que formam a América Latina (exceto Cuba).<sup>10</sup> Com ele, os programas ganharam novos contornos, na medida em que a assistência técnica foi substituída por assistência financeira, concretizada por operações em forma de empréstimos ou doações (CUNHA, 2007). Com o pretexto de criar uma instância responsável pela execução dos projetos subordinados ao Tratado da Aliança para o Progresso, a *United States Agency for International Development* (Usaid) foi criada.<sup>11</sup> Esses acontecimentos levam Cunha (2007, p.155) a assegurar que o processo de modernização da educação superior no Brasil, inspirado no modelo norte-americano, foi inaugurado na segunda metade dos anos 1940, ganhou alguma força na década de 50, mas só se intensificou nos anos 1960, com os governos militares.

## **2º PERÍODO – A internacionalização da educação superior brasileira entre 1960 e 1970**

Neste período, o processo de internacionalização permanece induzido pela formulação de políticas públicas voltadas para a consolidação do sistema nacional de educação superior. Além de desejar influir sobre a modernização da educação superior (por meio da profissionalização da gestão das universidades públicas; da reestruturação curricular; da ampliação do número de mestres e doutores, necessários à consolidação do projeto acadêmico destas instituições; e também pela ampliação da matrícula) havia o interesse de formar pesquisadores e profissionais com *expertise* requerida pelo projeto de modernização das instituições públicas e da diversificação do parque industrial nacional. Coincidentemente, o quadro de referência que orientava o trabalho dos consultores da Usaid era marcado por uma perspectiva pragmática da educação – “a Usaid encarava o ensino superior como elemento da formação de recursos humanos e estes como meios para o aumento da produção industrial e da produção agrícola” (CUNHA, 2007, p.156). Conseqüentemente, a prioridade residiu em

investir em consultorias que garantissem a formulação de diagnósticos que legitimassem a elaboração do projeto de reforma das universidades brasileiras, nortearassem a concepção e implantação de planos que surtiram os efeitos desejados. Para tanto, os laços de cooperação com as universidades estadunidenses foram estreitados, através das seguintes medidas: vinda de professores-consultores, investimentos na pós-graduação, e multiplicação do número de bolsas de estudo (que permitissem a ampliação do número de mestres e doutores). Ao abrir capítulo – *O desembarque dos consultores* – dedicado ao aprofundamento das explicações acerca da influência norte-americana na educação Cunha (2007, p.155) esclarece que

antes de 1964, a influência paradigmática das universidades norte-americanas era espontânea e atomizada, pois se exercia principalmente pela ação, no Brasil, dos bolsistas retornados e dos diversos mas desarticulados contratos de assistência técnica e financeira do Ponto IV e da Usaid. Depois de 1964, não só essas agências desenvolveram programas maiores e articulados para o ensino superior, como também o Ministério da Educação não tardou a contratar norte-americanos para que dissessem como organizar o nosso ensino superior e convocá-lo para assistirem o governo brasileiro no planejamento desse grau de ensino.

Na ocasião, os consultores norte-americanos se orientavam pela seguinte premissa: a educação superior é um dos elementos determinantes para que o Brasil permaneça uma *sociedade livre* e um *amigo próximo* dos EUA. Mas as conclusões do diagnóstico foram preocupantes: o ensino superior brasileiro foi considerado inadequado em termos quantitativos e qualitativos, com raras exceções, as IES se revelavam dessintonizadas com a moderna sociedade brasileira e os padrões educacionais prevaletentes eram divergentes daqueles adotados pelas universidades americanas (CUNHA, 2007, p.156). Frente ao exposto, os consultores defenderam a criação de programas comprometidos com a formulação de um *projeto de modernização* da universidade brasileira. Para tanto, não bastaria intensificar a assistência já dispensada às universidades, seria imprescindível influir sobre a reforma da educação superior, oferecendo assistência ao MEC, Conselhos Federal e Estaduais de Educação. Apenas desta forma “*a Usaid poderia introduzir o know-how e a influência norte-americanos nas deliberações dos conselhos e do Ministério*” (CUNHA, 2007, p.158).

Com a preocupação de respeitar a independência dos professores e neutralizar eventuais manifestações de resistências à participação dos consultores no processo que desaguardaria na reforma universitária, algumas medidas foram implementadas pelo Governo Federal; o planejamento e a execução da reforma envolveram consultores e representantes da academia brasileira, e é neste contexto que a criação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras foi recomendada. Para se ter idéia da influência exercida pelas agências do governo norte-americano sobre a reorganização do sistema universitário brasileiro, na década de 60 dois projetos foram determinantes para a reforma educacional, inicialmente implantada pelo presidente Castello Branco (CUNHA, 2007, p.162): a) o programa MEC-Usaid (junho/1965), que se comprometia a criar a Equipe de Planejamento do Ensino Superior (EPES) dedicada à formulação de diagnósticos e planos de reestruturação para o sistema universitário, capazes de edificar bases que suportassem a rápida expansão e significativa melhoria deste nível de ensino; e b) o Plano Atcom (1966), que se comprometia a modernizar a administração das universidades pelo envio de experientes consultores norte-americanos.

No âmbito intra-universitário, a assistência técnica e financeira promovida pela Usaid beneficiou *pessoas* (com a concessão de bolsas para realização de mestrado e doutorado em universidades norte-americanas);<sup>12</sup> *cursos* (com a criação, ampliação ou fortalecimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, especialmente em áreas inexploradas pelas missões francesas); e *instituições*, particularmente as universidades públicas, agências de fomento à pesquisa científica e tecnológica, e editoras universitárias (CUNHA, 2007).

As manifestações de resistências por parte dos estudantes e professores contrários ao tipo de intervenção exercida pelos consultores não foram isoladas, esporádicas ou discretas, já que parte significativa destes atores não reconhecia os projetos em andamento como de

*cooperação*. Contudo, com a publicação do Ato Institucional n.5 (12/1968), as ostensivas manifestações contrárias às intervenções dos consultores americanos no setor educacional foram controladas e, por um período de cinco anos, eles conseguiram orientar os dirigentes universitários na direção da reestruturação administrativa e pedagógica da universidade, de acordo com o modelo norte-americano (CUNHA, 2007, p.239). Contudo, em 1973, com a crise mundial do petróleo e sua repercussão sobre a saúde financeira do País, os referidos *acordos de cooperação*, nos moldes até então realizados, foram interrompidos.

### **3º PERÍODO – A internacionalização da educação superior brasileira entre 1980 e 1990**

Entre as décadas de 80 e 90 é possível perceber que os investimentos realizados pelo Governo Federal no desenvolvimento científico das universidades públicas foram responsáveis pela ampliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, oferecidos no País. Estes programas eram considerados estratégicos porque desempenhavam triplo papel (VELHO, 1998): a) colaborar para a consolidação do sistema de educação superior brasileiro à medida que tinham como uma das responsabilidades formar docentes e pesquisadores que respondessem às necessidades do sistema público e privado de educação superior; b) liderar processos de produção e a difusão de conhecimentos capazes de impulsionar o desenvolvimento econômico do País; e c) formar profissionais capacitados para responder aos desafios de um País em desenvolvimento. Com isto, particularmente no curso da década de 80, houve condições para que os programas de cooperação acadêmica internacional inaugurassem novos formatos que, em essência, buscassem ultrapassar as relações de subordinação e evoluíssem para trabalhos baseados em experiências mais igualitárias, desenvolvidas por meio da integração de grupos interinstitucionais e da paridade científica entre os cooperadores nacionais e internacionais. Este movimento de afirmação da comunidade acadêmica brasileira, integrada ao sistema mundial de educação superior, está em curso atualmente, e tem sérios desafios a enfrentar. Vale lembrar que, mesmo no âmbito acadêmico, as relações Norte-Sul tendem a reproduzir o que ocorre em outros campos, fazendo prevalecer relações entre desiguais também no âmbito cultural/científico; por isto, a literatura reconhece algumas manifestações do processo de internacionalização da educação como expressões de uma espécie de *colonialismo moderno* (SANTOS, 2002; DIAS, 2002; COGGIOLA, 2001, entre outros).

Ainda aqui, a principal motivação dos programas de internacionalização permanece ancorada na realização de atividades capazes de fortalecer o desenvolvimento nacional, seja no nível da formação de quadros, seja na produção e difusão de conhecimento. Esta tendência pode ser observada consultando os programas e acordos firmados pelas principais agências de suporte às políticas públicas centradas em educação, ciência e tecnologia: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao MEC; o Conselho Nacional de Pesquisa Científica e Tecnologia (CNPq) e a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) respectivamente subordinados ao Ministério da Ciência e da Tecnologia (MC&T); a Agência Brasileira de Cooperação (ABC) e a Divisão de Temas Educacionais (DCE), associadas ao Ministério das Relações Exteriores (MRE) etc.

Nas décadas de 80 e 90, ações articuladas entre representantes do MEC, MRE e MC&T foram responsáveis pela expansão do processo de internacionalização da educação superior, em razão dos investimentos canalizados na criação e consolidação de institutos de pesquisa, especializados em áreas consideradas estratégicas pelas políticas públicas; alguns exemplos concretos destes investimentos são encontrados nos programas estabelecidos pelo Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, por meio dos pesquisadores da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA); Ministério do Exército, por meio do trabalho realizado no Instituto Militar do Exército (IMPE); Ministério da Aeronáutica, por meio de lideranças do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE); e Ministério da Ciência e Tecnologia, por

meio do trabalho desenvolvido no Instituto Goeldi-Amazônia ilustram o que se deseja ressaltar (LAUS; MOROSINI, 1995).

Data também deste período a ênfase imputada a projetos de pesquisa conjuntos, pois era desejado ampliar as condições que favorecessem a criação e a consolidação de grupos de pesquisa, orientados por temas de interesse convergente, cujos resultados fortalecessem os pesquisadores, os grupos de pesquisa, a área de conhecimento investigada, as instituições envolvidas, e o desenvolvimento nacional. Objetivava-se, assim, alcançar resultados mais conseqüentes e imprimir maior nível de racionalidade às decisões de investimento, tanto no que tange aos recursos financeiros quanto aos materiais e humanos (LAUS, 2003). As políticas públicas associadas aos planos de ação direcionam o trabalho realizado pelas agências governamentais, na condução de atividades comprometidas com a formação de professores e pesquisadores, com a produção e difusão de conhecimento. Este conjunto de inovações pode ser considerado medidas que influem quantitativa e qualitativamente para a formação e fortalecimento de efetiva cultura acadêmica no País: a prova disso é que contemporaneamente são formados aqui cerca de dez mil doutores a.a., sendo o Brasil responsável por 2% do conhecimento científico produzido no mundo.<sup>43</sup> Os dados reunidos nas tabelas três e quatro – *Academic Ranking of World Universities, 2007* (Tabela n.3) e *Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities, 2007* (Tabela n.4) – concretizam a qualidade do trabalho realizado pelos pesquisadores dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, oferecidos por universidades públicas.

**Tabela n.3:** Classificação das universidades brasileiras no *Academic Ranking of World Universities* (2007)

Universidades / Países	TOP 1-99	TOP 102-202	TOP 203-304	TOP 305-400	TOP 401-500
Universidade de São Paulo (USP)		<b>128º</b>			
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)			<b>304º</b>		
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)				<b>338º</b>	
Universidade Estadual Paulista (UNESP)					<b>449º</b>
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)					<b>453º</b>

Fonte: [http://ed.sjtu.edu.cn/rank/2007/ARWU2007\\_top100.htm](http://ed.sjtu.edu.cn/rank/2007/ARWU2007_top100.htm) (consultado em novembro de 2008).

**Tabela n.4:** As universidades brasileiras no *Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities* (2007)

Universidades / Países	TOP 1-99	TOP 102-202	TOP 203-304	TOP 305-400	TOP 401-500
Universidade de São Paulo (USP)	<b>94</b>				
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)				<b>331</b>	
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)				<b>332</b>	
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)					<b>462</b>
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)					<b>478</b>
Universidade Estadual Paulista (UNESP)					<b>485</b>

Fonte: <http://www.heeact.edu.tw/ranking/E05Brazil.htm> (consultado em novembro de 2008).

Na intenção de apoiar a multiplicação de provedores e iniciativas que promovessem programas de cooperação internacional (comprometidos principalmente com a elevação do nível de formação de professores e pesquisadores, o desenvolvimento de *expertise* em áreas estratégicas e o fortalecimento de cursos e instituições), no final da década de 80 (1988), o CRUB criou o Fórum de Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais (FAUBAI) (MONTEIRO, 2007). Outra medida que objetivou pressionar as universidades a explorar o potencial dos acordos de cooperação internacional, como parte integrante de seus projetos pedagógicos e planos de desenvolvimento institucional, foi adotada na década de 90, pela CAPES. Consistiu em modificar os critérios de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, de modo que a atribuição de notas seis e sete ficasse restrita aos

programas reconhecidos como de *nível internacional*. Significa dizer que, para obter os melhores resultados na avaliação (e manter o número de bolsas de estudo e pesquisa concedidos periodicamente), os programas são fortemente estimulados a explorar as possibilidades abertas pelos acordos de cooperação, firmados com universidades latino-americanas, norte-americanas e européias. Com isto, o órgão declara as expectativas de que ocorram permutas sistemáticas de docentes, encaminhamento de doutorandos para o *sandwich*, realização de pós-doutoramento de professores, presença de docentes e pós-graduandos em reuniões acadêmicas e publicações internacionais, participação de docentes em grupos e projetos de pesquisa internacionais etc. (GATTI *et alii*, 1999, p.60/61).

A literatura na área tem denunciado crescente *desinvestimento público* em educação superior, assim como tem enfatizado que são distintas as implicações deste processo sobre os países centrais e periféricos (TEODORO, 2008). De forma esquematizada, pode-se dizer que, para os países centrais (possuidores de sistemas de educação superior qualitativa e quantitativamente consolidados), esta política tem gerado a necessidade de investir no *espírito empreendedor* dos professores, diversificar os *produtos educacionais* e ampliar o *mercado de educação superior*, em crescente processo de desregulamentação, visando ganhos de escala e resultados financeiros que possam contribuir para o autofinanciamento das atividades de ensino e pesquisa. Nos países periféricos, por sua vez, este *desinvestimento* tem implicado na adoção de políticas de privatização da educação (SGUISSARDI, 2001); o Brasil, Chile, Uruguai, Coréia do Sul, Filipinas, Kuwait, Arábia Saudita, Malásia, China, Tailândia e Vietnam, por exemplo, têm mais da metade do sistema de educação privatizado (UNESCO, 2007).

Para entender o caso brasileiro, convém resgatar o *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* (MARE, 1995). Este plano, implementado no curso do Governo de Fernando Henrique Cardoso, reorganiza o Estado brasileiro em quatro principais setores: *núcleo estratégico*, *atividades exclusivas*, *produção de bens e serviços para o mercado* e *serviços não-exclusivos*. Os serviços voltados para a educação, cultura, pesquisas científica e tecnológica foram situados no setor de *serviços não-exclusivos*. Isto equivale dizer que para prover tais serviços, caberia ao Estado envolver a participação de *organizações públicas e privadas*. Em seus próprios termos, o Estado “*deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento*” (MARE, 1995, p.17). Esta medida favoreceu a expansão do setor educacional privado e a retração do setor educacional público. No processo de reestruturação do Estado, observa-se a redução do Estado social, e a emergência de um Estado avaliador ou regulador. Este processo tem sido amparado por verdadeiro aparato legal e dois aspectos chamam particular atenção, pelo poder de promover radical transformação no setor educacional do País: a) depois de 1988 as IES comunitárias, confessionais ou filantrópicas podem receber recursos públicos; e b) depois de 1997, as IES privadas podem se constituir empresas com fins de lucro. Vale destacar que após estas alterações normativas (consubstanciadas principalmente no Decreto n. 2.306 (1999), 58% da rede de ensino superior privada já admitia visar lucro, e quatro anos depois (2001), este percentual já alcançava 75%: das 1.208 instituições privadas cadastradas; 902 assumiam a condição de empresa privada, com objetivo de lucro.<sup>14</sup> Diante deste cenário, quais são os argumentos que poderiam contrapor a crescente pressão exercida pela Organização Mundial de Comércio (OMC) em prol da desregulamentação do setor educacional mundial? Em período marcado pela saturação do *mercado educacional* nos países centrais (*pós-massificação*), pela necessidade de as universidades padrão mundial se autofinanciarem, e pela disputa travada por *novos mercados educacionais*, a possibilidade de as instituições educacionais em funcionamento no Brasil optarem por possuir *finalidades de lucro* pode ser bastante atrativa para os investidores internacionais. Contudo, o Estado brasileiro exerce forte regulação sobre a educação e isso termina inibindo a entrada de capital internacional no País.

No contexto da globalização, a discussão acerca da internacionalização da educação superior se tornou muito mais complexa, devido à multiplicação de provedores, formas, motivações, interesses e justificativas envolvidos. A natureza mais competitiva da internacionalização acrescentou uma nova urgência ao processo, porque exige redobrada atenção acerca de benefícios e perdas potenciais, em função da escolha dos parceiros e das estratégias apropriadas de cada País; sobretudo quando as iniciativas são cada vez menos orientadas pela intenção de reduzir hiatos existentes entre Norte e Sul, como já foi outrora (SEDDOH, 2003, p.159). O fato que melhor traduz esta afirmativa reside no interesse que a OMC declara de promover o desenvolvimento de condições que favoreçam a efetiva liberalização de serviços educacionais, e com isto viabilizar algumas alterações importantes no quadro em que se dá a internacionalização: a) fomentar a presença de grupos internacionais nos mercados que permitam maior rentabilidade; b) permitir a captação de subsídios concedidos pelo Estado ao setor educacional privado; e c) lograr a superação das restrições existentes sobre remessas de lucros, derivados da prestação de serviços educacionais (DIAS, 2002; LEHER, 2005).

As reivindicações formalmente submetidas ao secretário do órgão – por representantes de países que desejam incrementar a política de exportação de serviços educacionais – têm um ponto estratégico em comum: trabalhar para que os antigos acordos de cooperação bilateral sejam substituídos por transações comerciais entre aqueles que têm uma indústria da educação competitiva e aqueles que não têm. Sobre isto, Komlavi Francisco Seddoh (2003, p. 178), diretor da Divisão de Educação Superior da UNESCO, adverte que aceitar a OMC como órgão competente para regular o sistema mundial de educação superior equivale a reconhecer o mercado como a principal força regulatória dos programas de cooperação internacional, e a admitir que os benefícios da internacionalização não serão distribuídos equitativamente entre os diferentes países do mundo (SEDDOH, *op. cit.*, p.132). Assim, é possível antecipar que a internacionalização vista pelo prisma dos países que pressionam a OMC para a desregulamentação do setor educacional tenderá a servir mais a propósitos de *exclusão* do que de *inclusão* socioeconômica. De que modo o Brasil se posiciona sobre esta questão, e que chances tem de integrar o sistema mundial de educação superior numa posição menos comercial, e mais comprometida com valores verdadeiramente republicanos?

#### **4º PERÍODO – A internacionalização da educação superior brasileira de 2000 em diante**

Em âmbito mundial, o desinvestimento público em educação superior e o conseqüente processo de privatização ocorrido em vários sistemas nacionais de educação superior fizeram com que – de 2000 em diante – a internacionalização da educação perdesse grande parte da chancela do Estado, ganhando feições mercantis com as seguintes características: a) multiplicação de provedores; b) combinação de motivações econômicas, mercadológicas e acadêmicas na prestação dos serviços; c) diversificação dos serviços e das formas de entrega etc. Na prática, emerge o que Egron-Polak (*apud* SEDDOH, 2003, p.153) nomeia de *multinacionalização da educação superior*, isto é, algumas instituições de educação agem como verdadeiras multinacionais, ao abandonar operações realizadas em um local fixo e conceder franquias, criar filiais em diversos países na intenção de conquistar novos *mercados*. Desta forma, estas instituições buscam objetivos como os seguintes: recrutar *estudantes solvíveis* (CHARLE et al 2004, p.968), ao oferecer cursos (presenciais ou não) de formação e capacitação; comercializar consultorias especializadas na criação de instituições, programas, cursos e currículos; formar parceria com o objetivo de captar financiamento de pesquisas; formar redes globais de pesquisa; conceder franquias e abrir *campi* auxiliares etc. Sobre estes novos fenômenos, o caso norte-americano é exemplar: entre as 20 universidades mais notabilizadas aproximadamente metade fundou *campus* no exterior (FIEMEYER, 2004).

Neste contexto, entre os países que desejam intensificar a comercialização de serviços educacionais, há cada vez menos motivação para investir em programas de cooperação nos

moldes clássicos. Indício disso reside no desinteresse dos países norte-americanos pelos latino-americanos: resultados de pesquisa mundial tendo por base 620 questionários remetidos para respondentes institucionais de 123 países e obtendo retorno de 163 (26% da amostra) revelam que não há interesse de as universidades norte-americanas estabelecerem projetos conjuntos com as congêneres latino-americanas, e tampouco com as africanas (AIU, 2003).

No Brasil, a mobilidade internacional encontrada nas universidades públicas, seja em nível de graduação ou de pós-graduação, está ancorada em programas de caráter estritamente acadêmicos. Com a consolidação da pós-graduação *stricto sensu* e a necessidade de expansão da matrícula na graduação, percebe-se que o único programa de bolsa de estudo internacional em crescimento é o doutorado *sandwich*: enquanto em 1996 a Capes concedeu 146 bolsas, em 2002 este número era 396 (CAPES apud FRANCO, 2002, p.313). Resultados da pesquisa documental realizada revelam que a prioridade reside em investimentos internos canalizados para a implementação de uma política de internacionalização mais ativa (capaz de atrair acadêmicos internacionais), com a criação da *Universidade Federal da Integração Latino-americana* (UNILA), *Universidade Federal da Integração da Amazônia Continental* (UNIAM) e da *Universidade Federal de Integração Luso-Afro-Brasileira* (UNILAB).

Em 2008, o Governo Federal brasileiro divulgou a intenção de desenvolver ambiciosa política de internacionalização ativa, de caráter contra-hegemônico, com a criação de três universidades públicas federais, de natureza supra-nacional, comprometidas com a promoção da inclusão social e da integração regional por meio do conhecimento e da cooperação solidária (INFORMATIVO UNILA, 2008). Quando em funcionamento, tais instituições serão instâncias articuladoras das relações acadêmico-científicas internacionais, captando, implementando e acompanhando projetos e parcerias que intensifiquem o intercâmbio com instituições internacionais, e contribuam para a inserção ativa do sistema de ensino superior brasileiro no sistema internacional de educação superior. Tanto a Unila quanto a Uniam e a Unilab terão responsabilidade de propor, implementar e acompanhar acordos, convênios e programas de cooperação internacional, bem como divulgar as oportunidades de mobilidade acadêmica entre Brasil e os países da América latina e de língua portuguesa (SARTI, 2008). Depois de criadas as três universidades permanecerão integradas à rede de universidades federais de educação superior da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

A formulação e implantação do projeto de criação da *Universidade Federal da Integração Latino-americana* (UNILA) está sob a responsabilidade de uma *comissão de implantação* formada por acadêmicos latino-americanos,<sup>15</sup> com a coordenação de Hégio Trindade.<sup>16</sup> O *campus* será sediado em Foz do Iguaçu (Paraná), na região da Tríplice Fronteira, com previsão de iniciar suas atividades em agosto de 2009. Tem como missão formar pessoas aptas a contribuir com o projeto de integração latino-americana, o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional no continente, particularmente entre os países que formam o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) (Projeto de Lei n.2.878-A de 2008). Em consonância com tal missão, será uma universidade bilíngüe (português/espanhol) que oferecerá cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu*. Tanto os cursos quanto as linhas de pesquisa aprofundarão temas transversais relativos à exploração de recursos naturais e biodiversidades transfronteiriças, estudos sociais e lingüísticos regionais, relações internacionais e demais áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento e integração regionais (INFORMATIVO UNILA, 2008). Quando conseguir operar na sua plenitude, trabalhará com um contingente de dez mil estudantes e 500 docentes, de modo que metade seja formado por brasileiros, e a outra metade seja oriunda dos países da América latina. Nas palavras da professora Ingrid Sarti (2008), trata-se de pensar a integração do ponto de vista da educação, cultura, ciência e tecnologia, além de assumir a responsabilidade de formular propostas de entendimento acerca de temas sul-americanos considerados estratégicos.

A criação da *Universidade Federal da Integração da Amazônia Continental* (UNIAM)<sup>17</sup> resultará da alteração do nome da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Com apoio da comissão responsável pela elaboração do projeto de criação da referida instituição, no final de 2008, o deputado Lira Maia depositou o Projeto de Lei n.4.344/2008 cujo conteúdo reivindica a alteração do nome da instituição – de Universidade do Oeste do Pará para Universidade Federal da Integração da Amazônia Continental. Em suas palavras, a instituição

é a primeira universidade pública sediada no interior da Amazônia, sendo que a sua localização, em Santarém, é privilegiada, integrando as macroregiões do Sudeste do Pará e Baixo Amazonas. A alteração do nome da Universidade possibilitará a elaboração de um estatuto capaz de integrar não só a Região Oeste do Estado, mas, os povos amazônicos que devem participar desta integração visando o enfrentamento dos desafios comuns, das assimetrias sociais, e da construção cooperativa de um modelo de produção e consumo sustentável dos recursos naturais, permitindo não somente o desenvolvimento sócio-econômico da Amazônia Internacional, mas também, a conservação da natureza e preservação da cultura daqueles que nela habitam. Neste caso, [completa o deputado,] é necessária a integração dos países onde estão os maiores e melhores auspícios do futuro dessa região.

A UNIAM terá um formato *multicampi*: o primeiro na cidade de Santarém (*campus* sede), o segundo em Itaituba, o terceiro em Oriximiná, e o quarto em Monte Alegre. O local escolhido para a fixação da universidade é considerado estratégico por ser reconhecido como *o coração da Amazônia Continental*. Além disso, o formato institucional termina contribuindo para o processo de interiorização do sistema universitário público na medida em que promoverá a universalização de oportunidades de formação superior qualificada e de fixação de competências dos povos da macro-região uma vez que irá abrengrer 40 municípios, distribuídos em, aproximadamente, 500 mil quilômetros quadrados. A instituição tem como missão integrar os países e povos da região amazônica explorando áreas de conhecimento consideradas estratégicas para a manutenção da cultura nativa e para o desenvolvimento sustentável da região. Por meio da promoção e difusão do conhecimento pretende contribuir para o fortalecimento da vocação identificada na macro-região e influir diretamente sobre a redução das assimetrias regionais. Entre as áreas temáticas privilegiadas se destacam os recursos aquáticos (pesca), florestais, agrônômicos (fruticultura), energéticos, minerais, além de serviços ligados ao turismo (ecoturismo).

A *Universidade Federal de Integração Luso-Afro-Brasileira* (UNILAB) será sediada no município de Redenção (Ceará) e nasce com a missão de formar pessoas em condições de contribuir para a integração dos oito países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP),<sup>18</sup> bem como promover o desenvolvimento regional, o intercâmbio cultural, científico e educacional entre estas nações. Além disso, compromete-se a promover a defesa, enriquecimento, e difusão da língua portuguesa por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Para tanto, a Unilab priorizará temas de interesse convergente, em áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento e a integração desta rede de países. Inicialmente contará com quatro centros, totalizando onze cursos, distribuídos nas áreas de Ciências Agrárias, Saúde, Licenciatura, Gestão Pública e Privada. Trabalhará intensivamente a cooperação internacional, estabelecendo programas de intercâmbio acadêmico e solidário com os países membros da CPLP. Nesta direção, investirá na captação de um corpo docente e discente oriundo dos países que formam a CPLP, na fixação de convênios temporários ou permanentes com instituições sediadas nos países da CPLP. Em sua plenitude, a Unilab acolherá cinco mil estudantes de graduação, mestrado e doutorado presenciais, e terá corpo docente composto por 300 professores, sendo 150 permanentes (efetivos) e 150 temporários (visitantes), preferencialmente nativos dos países da CPLP (Projeto de Lei n.3.891 de 2008).

Além deste processo recente de internacionalização comandado pelo Estado brasileiro, o País reúne 2.200 instituições privadas e comunitárias, sendo que muitas delas se empenham para

fazer parte do sistema mundial de educação (MEC/SEU, 2007). Para Laus, (2003), mais do que consolidar parcerias que promovam a cooperação internacional, estas instituições desejam investir em atrativos que ampliem suas chances de captar estudantes estrangeiros. Frente a tal propósito, as modalidades de internacionalização da educação transitam entre a possibilidade de os estudantes interessados cursarem uma ou mais disciplinas em alguma universidade no exterior, ou realizarem estágios na perspectiva do modelo *work-experience*. O impacto destas medidas sobre a formação acadêmica dos estudantes, o fortalecimento do professor, currículo, curso e instituição tende a ser limitado pois – antes de qualquer outra preocupação – trata-se de explorar atividades que possam agregar valor, frente ao competitivo *mercado educacional*. Ao mesmo tempo, é inegável que este tipo de experiência pode colaborar para a ampliação de conhecimentos em uma segunda língua e algum diálogo inter-cultural entre estudantes internacionais – aspectos crescentemente valorizados pelos empregadores.<sup>19</sup>

Contudo, este processo conduzido por IES privadas vem ocorrendo de forma desordenada e nem sempre respeitando critérios de qualidade; parece refletir mais uma tendência de mercado, do que parte de ações subjacentes a um projeto educacional conseqüente. Isto é particularmente preocupante quando se leva em conta que, no contexto brasileiro, é cada vez mais improvável que o Estado possa continuar como único e exclusivo provedor dos programas de cooperação internacional, e que os sistemas de educação superior (sejam eles de origem pública ou privada), oriundos de países periféricos, evoluam com independência em um cenário extremamente competitivo e dominado por universidades de nível internacional e por fortes grupos econômicos.<sup>20</sup>

### **Considerações Finais**

O sistema de educação de um país continental como o Brasil é complexo e de difícil apreensão; ao mesmo tempo em que apresenta ilhas de excelência (a pós-graduação *stricto sensu*, por exemplo), revela resultados preocupantes nas avaliações realizadas em âmbito nacional (órgãos do Governo) e internacional (organizações multilaterais). Entre a creche e a universidade, o Brasil reúne 65 milhões de estudantes matriculados; entre investimentos públicos e privados movimentam aproximadamente R\$ 90 bilhões anuais. Levando-se em conta que tanto a taxa de escolarização bruta (21%) quanto a de escolarização relativa (12,7%) na educação superior é uma das menores do mundo, e que grande parte da matrícula na graduação ocorre em instituições privadas (74,6%), entende-se que o *mercado educacional* local não é modesto (MEC/SEU, 2007).

Esta expressiva *demanda reprimida* explica porque a inserção das universidades brasileiras no sistema mundial de educação tem ocorrido de forma mais passiva, ou seja, promovendo o envio de estudantes (instituições privadas) e professores/pesquisadores (instituições públicas) para os centros hegemônicos; como existe um *mercado educacional interno* em expansão, as instituições privadas não se vêem impelidas a captar estudantes internacionais (como fazem suas congêneres, nos países do centro do sistema-mundo). O desequilíbrio existente entre o número de estudantes contemplados por programas de financiamento da educação superior realizada no País (270 mil bolsas integrais e 115 mil bolsas parciais, pelo Programa Universidades para Todos – PROUNI)<sup>21</sup> e no exterior (438 em 2000 e 200 em 2002) é revelador do que foi afirmado (CAPES apud FRANCO, 2002, p.313).

No contexto de uma educação fortemente regulamentada, o processo de internacionalização do sistema brasileiro de educação superior se inicia de maneira induzida, em resposta às prioridades estabelecidas pelo Estado. Concretiza-se com ações que aproximaram o Governo e as instituições de educação superior públicas, objetivando ampliar as condições que favorecessem o desenvolvimento de *expertise*, capaz de responder aos desafios impostos pelo projeto de desenvolvimento do País. Primeiramente foi direcionado ao fortalecimento

institucional das universidades emergentes, e secundamente pelo e para o fortalecimento da pós-graduação *stricto sensu*.

Apenas recentemente, com as limitações dos investimentos oriundos do setor público, o crescimento da competição no *mercado educacional*, e as necessidades impostas pelo próprio conhecimento, o processo de internacionalização ganha novas motivações e múltiplos provedores. Nos últimos anos, quando o processo de globalização e a massificação do acesso à informação já não permitem que as instituições educacionais sobrevivam à margem do conhecimento produzido nos grandes centros acadêmicos, o processo passou a ter vida própria e a impor-se em algumas instituições que começaram a reagir e criar seus próprios mecanismos de adequação. Neste contexto, a internacionalização da educação vem se afastando de desenhos pautados pela cooperação bi e multilateral e se aproximando de propostas mais comerciais.

Considerando o que foi aprendido com as experiências vividas desde 1930, e com a consolidação de um sistema de pós-graduação *stricto sensu* internacionalmente respeitado, talvez haja chance de o País, por meio da organização de suas instituições públicas e privadas, trabalhar obstinadamente para que a internacionalização deste importante setor ganhe contornos mais próximos do que foi retratado neste texto como *cooperação multilateral*. Há sinais de que esta política será concretizada com a criação da Unila, Uniam e da Unilab. Mas ela pode ser estendida com ações orquestradas por instituições brasileiras e de países europeus que se revelem dispostas a ampliar e aprofundar os laços de cooperação com os países da América latina, em geral, e com o Brasil, em particular. Neste sentido, os resultados da Conferência de Ministros da Educação, realizada em novembro de 2000 (em Paris) parecem promissores, na medida em que se propuseram a desenvolver instrumentos voltados para a integração dos países da União Européia, América Latina e Caribe, com a criação do espaço União Européia, América Latina e Caribe de Ensino Superior (UEALC). Desta forma, os representantes destas regiões disporão de mecanismos de fortalecimento das relações bi e multilaterais, que sejam mutuamente interessantes.

Diferentemente da política adotada pela *república dos professores*, durante o Governo FHC, o atual Governo tem investido na expansão e fortalecimento da educação superior de natureza pública. Além de ampliar os programas voltados para o financiamento da educação superior,<sup>22</sup> tem investido na criação de novas universidades, e na fundação de novos *campi*, de modo a assegurar que a representatividade da matrícula em universidades públicas não seja inferior a 40% do total da matrícula na educação superior (Projeto de Lei n.2.878-A de 2008).<sup>23</sup> Este compromisso, associado às ações em prol da educação pública, tem também como objetivo a implementação de programas que favoreçam a inserção ativa do País no sistema de educação mundial, numa perspectiva contra-hegemônica, pautada na cooperação, solidariedade e integração regionais. Possivelmente este caráter público das políticas recentes ajuda a entender a ausência de representantes do Ministério da Educação no 1º Fórum Brasileiro de Educação Internacional (FORBEI, 29-31/03/2006) e, ao mesmo tempo, sinaliza lamentável dissonância interministerial uma vez que parte do pronunciamento do Ministro do Turismo – Walfrido dos Mares Guia – no 1º FORBEI revela desconhecimento da política de educação superior do Governo, ao confundir *educação* com *turismo cultural*. Em suas palavras,

O Brasil é, também, destino para estudantes. O potencial do país a Educação Internacional é reconhecido pelo Ministério do Turismo. Tanto que, no ano passado, a Embratur firmou parceria com a Belta para criar o Bureau Brasileiro de Intercâmbio. Com ele, vamos promover o mercado de turismo educacional receptivo no Brasil (sic). Nosso objetivo é unir os operadores de turismo aos que já recebem estudantes estrangeiros no País. Vamos juntar os interesses dos que fazem o turismo acontecer com os das instituições educacionais.

Resta aos pesquisadores compromissados com o entendimento da internacionalização da educação superior propor análises e interpretações concretas sobre estes processos, sempre no

intuito de aprimorar o entendimento das situações, e – quiçá – fornecer subsídios teóricos e empíricos que possam servir de base para as políticas públicas no setor.

### Referências

- ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE UNIVERSIDADES. Internacionalização da educação superior: tendências e desenvolvimento desde 1998 in: *Educação Superior: reforma, mudança e internacionalização*. Anais. Brasília: Unesco Brasil, SESu, 2003.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei n.2.878-A de 2008 que dispõe sobre a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana.
- \_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei n.3.891 de 2008 que dispõe sobre a criação da Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira.
- \_\_\_\_\_. MEC/SESU. *Censo da Educação Superior, 2007*. Brasília: SESU/MEC.
- \_\_\_\_\_. MARE. *Plano diretor da reforma do aparelho do Estado*. Brasília: Presidente da República, Câmara da Reforma do Aparelho do Estado, Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. Brasília, 1995.
- BRAUDEL, Fernand. *Escritos sobre a história*. São Paulo: Perspectiva, 1969.
- CHARLE, Christophe et al. “Ensino superior: o momento crítico” in: *Educação&Sociedade*, Campinas, v.25, n.88, Especial, out.2004, p.961-975.
- CHARLE Christophe; VERGER Jacques. *História das universidades*. São Paulo: Unesp, 1996.
- CHERMANN, Luciane de Paula. *Cooperação e internacional e universidade*. São Paulo: EDUC, 1999.
- COGGIOLA, Osvaldo. *Universidade e ciência na crise global*. São Paulo: Xamã, 2001.
- CUNHA, Luiz Antonio. *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*. 2ª ed. São Paulo: Unesp, 2007.
- \_\_\_\_\_. *A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. 2ª ed. São Paulo: Unesp, 2007.
- \_\_\_\_\_. *A universidade temporã: o ensino superior na Era Vargas*. 2ª ed. São Paulo: Unesp, 2007.
- DIAS, Marco Antonio Rodrigues. “Educação superior: bem público ou serviço comercial regulamentado pela OMC?” In: PANIZZI, Wraná M.(org.). *Universidade: um lugar fora do poder*. Porto Alegre: Ufrgs, 2002.
- DRÈZE, Jacques; DEBELLE, Jean. *Concepções de universidade*. Fortaleza: UFC, 1983.
- FIEMEYER, Jean-Claude. *Les enseignements supérieurs das le monde, échatement et effervescence*. Paris: ADICE-Édition, 2004.
- FÓRUM BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INTERNACIONAL Documento síntese. 1º FORBEI, São Paulo/Sesc Vila Mariana, 29-31/03/2006.
- FRANCO, Maria estela Dal Pai. “Globalização, internacionalização e cooperação interinstitucional” in: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.). *A educação superior no Brasil*. Porto Alegre: UNESCO/IESALC/CAPES, 2002, p.309-331.
- GATTI, Bernardete A. et al. *O modelo de avaliação da CAPES em discussão: documento básico. A avaliação da pós-graduação em debate*. São Paulo: Anped, 1999.
- INFORMATIVO UNILA. Foz do Iguaçu, Brasil, Julho/Agosto/2008.
- KNIGHT, Jane. “Modèle d’internationalisation ou comment faire face aux réalités et enjeux nouveaux”. In: OCDE. *L’enseignement supérieur en Amérique latine – la dimension internationale*. Paris: Organization de Coopération et de Développement Économique, 2005, p.11-45.
- LAUS, Sonia Pereira. Alguns desafios postos pelo processo de internacionalização da educação superior. 2003. (*mimeo*).
- LAUS, Sonia Pereira; MOROSINI, Marília Costa. « L’internationalisation de l’enseignement supérieur au Brésil » in : Organisation de Coopération et de Dévepoppement Économiques ; Banque Mondiale. *L’enseignement supérieur en Amérique latine – la dimension internationale*. OCDE/Bird: Paris, 1995, p.117-156.
- LAVAL, Christian. Comme si l’école était une enpreprise... *Le Monde Diplomatique*, 6/2003.
- LEHER, Roberto. Feições da mercantilização da educação e neocolonialismo. 12/2005 ([www.lpp-uerj.net/outrobrasil/Docs](http://www.lpp-uerj.net/outrobrasil/Docs) - acesso em 17/01/2006).
- MINOGUE, Kenneth. *O conceito de universidade*. Brasília: UnB, 1991.

- MONTEIRO, Suzana Q. de Mello. “Introdução: a emergência da cooperação internacional acadêmica no Brasil” in: MONTEIRO, Suzana Q. de Mello; OLIVEIRA, Marcos Aurélio Guedes (orgs.). *Cooperação internacional acadêmica: experiências e desafios*. Recife: Ed. Universitária da Ufpe, 2007, p.21-29.
- PAULA, Maria de Fátima Costa de. A influência das concepções alemã e francesa sobre a Universidade de São Paulo e a Universidade do Rio de Janeiro quando de suas fundações. *RAIES – Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*. Ano 7, vol.7, n.4, dez. 2002.
- PEREIRA, Luiz Carlos Bresser; SPINK, Peter. *A reforma do Estado e a administração pública gerencial*. 3ª edição. Rio de Janeiro: FGV, 1999.
- RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. 5ª edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1991.
- RIDDER-SYMOENS, Hilde. “A mobilidade” In: RÜEGG, Walter (coord.geral). *Uma história da universidade na Europa. As universidades na Europa Moderna – 1500 - 1800 (vol.II)*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda. 2002, p.403-432.
- ROSA, Rui Namorado. *Ensino superior: a reforma ditada pela União Européia*. 10/11/2003 <http://resistir.info> – acessado em 19/04/2006.
- ROSSATO, Ricardo. *Universidade: nove séculos de história*. Passo Fundo: Ediupf, 1998.
- SARTI, Ingrid. Unila – a ousadia de um sonho: primeiros passos rumo à Universidade da Integração Latino-americana. *Jornal da Ciência* (<http://www.jornaldaciencia.org.br> acesso em 11/11/2008).
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. “Globalizações, política educacional e pedagogia contra-hegemônica” in: TEODORO, António (org.). *Tempos e andamentos nas políticas de educação – estudos ibero-americanos*. Brasília: Líber Livros, 2008, p.39-62.
- SÁNCHEZ, Carlos Ramires. L'internationalisation de l'enseignement au Chili. In: *L'enseignement supérieur en Amérique latine: la dimension internationale*. Paris: Banque Mondial; Organization de Coopération et de Développement Économiques, 2005, p.157-186.
- SANTOS, Boaventura Sousa. “Os processos da globalização” in: SOUSA-SANTOS. Boaventura (org.). *Globalização – fatalidade ou utopia? 2ª ed.* Porto: Afrontamento, 2002 p.31-106.
- SANTOS, Milton. *O espaço dividido – os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1979.
- \_\_\_\_\_. *Espaço e método*. São Paulo: Nobel, 1985.
- SEDDOH, Komlavi. “Internacionalização da educação superior: tendências e desenvolvimento desde 1998”. In: *Educação superior: reforma, mudança e internacionalização*. Anais. Brasília: Unesco Brasil, Sesu, 2003.
- SGUISSARDI, Valdemar. Do jeito que o Banco Mundial gosta. São Paulo: *Caros Amigos – especial ensino superior*. n.9. 11/2001.
- TEODORO, António. “Novos modos de regulação transnacional de políticas educativas: evidências e possibilidades” in: TEODORO, António (org.). *Tempos e andamentos nas políticas de educação – estudos ibero-americanos*. Brasília: Líber Livros, 2008, p.39-62.
- \_\_\_\_\_. *Globalização e educação: políticas educacionais e novos modos de governação*. São Paulo: Cortez, 2003.
- UNESCO/Institut de Statistique. *Recueil des données mondiales sur l'éducation – statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*, 2003; 2004; 2005; 2006; 2007.
- VELHO, Léa. “Políticas governamentais e motivações para aproximar pesquisa acadêmica e setor produtivo.” In: VELLOSO, Jacques (org.). *O ensino superior e o Mercosul*. Rio de Janeiro: Garamond, 1998.

---

<sup>1</sup> Atualmente, a internacionalização da educação pode assumir as seguintes formas: *Cooperação internacional, intercâmbio internacional, educação internacional, educação transnacional, educação através das fronteiras, educação sem fronteiras* (SEDDOH, 2003 p.155) e recentemente *turismo educacional receptivo* (Walfrido dos Mares Guia – 1º FORBEI, 29/31-03/2006).

<sup>2</sup> Para o entendimento do sistema de educação superior brasileiro, *universidade continuada e universidade sucedida* traduzem instituições que tiveram continuidade por longo período ou sobrevivem às diferentes circunstâncias político-econômicas do País; já as *universidades passageiras*, em sentido contrário, não sobreviveram muito tempo porque emergiram desprovidas de um projeto e foram favorecidas por influências passageiras (CUNHA, 1980 p.189; ROSSATO, 1989 p.116).

<sup>3</sup> O estabelecimento de uma “periodização” é um atributo de método que permite identificar a sucessão das “famílias de eventos” ou os “equilíbrios provisórios” (BRAUDEL, [1969] 1992, p.96) do fenômeno em tela, contemplando sua gênese, sua evolução e configuração atual. Cada “período” significa um “subsistema temporal com lógica própria”, e a definição dos principais atores, variáveis-chave e contextos sociais envolvidos em cada “subsistema” são as tarefas principais de uma periodização (SANTOS, 1979; 1985).

<sup>4</sup> Pode-se afirmar que sobretudo estudantes, professores e pesquisadores são os protagonistas da cooperação acadêmica nas instituições de educação superior. Entretanto, o Governo federal é responsável pela definição de políticas de

internacionalização da educação e as agências governamentais são responsáveis pelo desenvolvimento de uma cultura acadêmica internacional, ao firmar e divulgar acordos de cooperação, trabalhar para a ampliação do número de programas consistentes e pertinentes, e buscar alternativas de financiamento; a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), a Superintendência e Cooperação Internacional do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (SCI/CnPQ) são exemplos do que se deseja destacar (CHERMANN, 1999).

<sup>5</sup> Em 1968, Jacques Drèze e Jean Debelle publicam obra intitulada *Conceptions de l'université*. O texto é organizado em cinco capítulos dedicados ao aprofundamento das diversas concepções de universidade: a concepção inglesa é nomeada de *universidade do espírito*; a alemã, *comunidade de pesquisadores*; a americana, *núcleo de progresso*; a francesa, *universidade do poder*, e a da antiga União Soviética, *um fator de produção*.

<sup>6</sup> Luiz Antônio Cunha (2007, p.155-218) retrata a influência exercida pelos consultores norte-americanos sobre a concepção e a estruturação da educação superior no Brasil, no quinto capítulo – *O desembarque dos consultores* – do livro *A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*.

<sup>7</sup> Georges Dumas, intelectual e acadêmico da área médica (professor na Faculdade de Medicina de Paris, onde dirigiu o Laboratório de Psicologia e Patologia), teve seu primeiro *séjour* no Brasil em 1907, a convite da Sociedade de Psicologia. Em 1908 passa a integrar o Groupement des Universités et Grandes Écoles de France pour le Développement des Relations avec l'Amérique Latine, onde foi responsável pelas ações realizadas no Brasil.

<sup>8</sup> Algumas obras publicadas no Brasil e na França ajudam a aprofundar a compreensão desta questão: Maria Helena Capelato e Lygia Coelho Prado. A l'origine de la collaboration universitaire franco-brésilienne: une mission française à la faculté de philosophie de São Paulo. In: *Préfaces*, n.14, septembre/1989, p.100-1005; Paulo Eduardo Arantes. Certidão de nascimento. In: *Novos Estudos do CEBRAP*, n.23, março/1989, p.138-153; Mario Carelli. 'Interactions culturelles franco-brésiliennes'. In: *France-Brésil – bilan pour une relance*. Paris: Ed. Entente, 1987; Fernanda Peixoto Massi. Franceses e norte-americanos nas Ciências Sociais brasileiras – 1930-1960. In: *História das Ciências Sociais no Brasil*. São Paulo: Editora dos Tribunais, 1983, p.410-456; Guy Martinière. Aspects de la coopération franco-brésilienne. Grenoble: Presse Universitaire de Grenoble, 1982; Jean-Paul Lefebvre. Les professeurs français des missions universitaires au Brésil – 1934/1944. *Cahiers du Brésil Contemporain*, n.12, 1990; entre outros.

<sup>9</sup> Harry S. Truman foi o presidente dos EUA entre 1945/1953. Autorizou o uso de armas atômicas no bombardeio das cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki na 2ª Grande Guerra; criou, em 1947, a *Central Intelligence Agency*; adotou o Plano Marshall e formou o Comitê de Investigação das Atividades Anti-Americanas (comandado por Joseph MacCarthy).

<sup>10</sup> Tratado da Aliança para o Progresso foi motivado por questões políticas, particularmente, pelo receio de a região ser 'contaminada' pelo comunismo. Nove anos depois (1970) foi extinto pelo presidente Richard Nixon.

<sup>11</sup> A Operação Panamericana, inaugurada em 1958, pelo Presidente Juscelino Kubitschek, e a Aliança para o Progresso, formalizada em 1961, pelo presidente John F. Kennedy, nutriam objetivos convergentes: formular propostas regionais capazes de promover o desenvolvimento econômico da região como instrumento de segurança hemisférica. Desta forma, os governos substituiriam missões militares por programas de cooperação (LACERDA, 2007). Ver também o sítio <http://www.proedes.fe.ufjf.br/arquivo/acordod.htm> - consultado em 01/10/2008

<sup>12</sup> Em cinco anos – de 1965/1970 – a Usaid concedeu 3.800 bolsas de estudo a brasileiros que desejassem realizar cursos de mestrado ou doutorado em alguma universidade norte-americana (CUNHA, 2007, p.161).

<sup>13</sup> Depoimento de Jorge Guimarães – presidente da CAPES. (CAFARDO, Renata. Brasil melhora em *ranking* mundial. São Paulo: *O Estado de São Paulo*, Vida &, 14/08/2007, p.A16).

<sup>14</sup> Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular, Porto de Galinhas/PE, 6-8/11/2008.

<sup>15</sup> Alessandro Candeas, Carlos R. Antunes dos Santos, Célio da Cunha, Gerónimo De Sierra, Ingrid Sarti, Marcos C. Lima, Mercedes Cánepa, Paulino Motter, Paulo Guilliain, Raphael Del Sarto, Ricardo Brisolla Balestreri e Stela Maria Meneghel.

<sup>16</sup> Projeto de Lei que cria a Unila (n.2.878-A/08) já foi aprovado no Congresso Nacional.

<sup>17</sup> As fontes de informação obtidas sobre a UNIAM foram particularmente obtidas por meio de consulta a sítios:

[http://www.ufc.br/portal/index.php?option=com\\_content&task=view&id=7642&Itemid=90](http://www.ufc.br/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=7642&Itemid=90) (acesso em 19/11/2008);

[http://www.abcpolitico.com.br/index.php?secao=secoes.php&sc=22&url=enfoque\\_amazonico.php&id=19064](http://www.abcpolitico.com.br/index.php?secao=secoes.php&sc=22&url=enfoque_amazonico.php&id=19064) (acesso em 19/11/2008);

<http://www.noticiasdaamazonia.com.br/4535-ufopa-em-busca-da-integracao-pan-amazonica/> (acesso em 19/11/2008).

<sup>18</sup> Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé Príncipe, e Timor-Leste.

<sup>19</sup> Sobre este tema recomenda-se a leitura de Ana Maria F. Almeida et alli. *Circulação internacional e formação intelectual das elites brasileiras*. Campinas: Editora Unicamp, 2004.

<sup>20</sup> A exemplo da Apollo Group (University of Phenix, University of Phenix Online, Institute for Professional Development, College for Financial Planning, Western International University), Sylvan Group (Sylvan Learning Systems Inc., Sylvan International Universities), Concorde Career College, Career Education Corp., Corinthian Colleges Inc., DeVry, Educational Educational Management (DeVry University, Keller Graduate School Management), ITT Educational Services, Laureate Education, Strayer Education, Universal Technical Institute e University of Phoenix Inline etc. (FIEMEYER, 2004).

<sup>21</sup> O PROUNI foi criado pelo Governo Federal e institucionalizado pela Lei n.11.096, em 13/01/2005. Tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes do curso de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, oferecendo – em contrapartida – isenção de alguns tributos àquelas que aderirem ao programa.

<sup>22</sup> Além do PROUNI, há o Financiamento Estudantil (FIES) – programa de financiamento institucionalizado pela Lei n.10.260 de 12/07/2001 destinado a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores de graduação, com avaliação positiva. Desde a sua criação, o Fies beneficiou cerca de 457 mil estudantes, com investimento estimado em R\$ 4,8 bilhões.

<sup>23</sup> Depois de 2003 doze novas universidades federais públicas foram criadas, 4 projetos de criação de novas universidades tramitam no Congresso Nacional, e 95 campi foram instalados em diversas regiões do país (<http://www.agecom.ufsc.br/index.php?secao=arg&id=7426> - consulta em 04/04/2009).