

INTERNACIONALIZAÇÃO NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Celio Alves Espindola

Oto João Petry

RESUMO:

Discussões e reflexões acerca da internacionalização do conhecimento têm sido constantes nos programas de pós-graduação nas diversas áreas, dada a crescente valorização dessas ações no processo de avaliação, reconhecimento e classificação dos cursos. Conhecer como se dá o processo de reconhecimento da internacionalização pelo Sistema de Avaliação da Pós-Graduação (SAPG/CAPES) torna-se imprescindível na proposição de ações. O objetivo deste trabalho é analisar as políticas, estratégias e ações que visam à internacionalização nos mestrados e doutorados em Educação. A estratégia metodológica é verificar os relatórios da última avaliação – triênio 2010-2012 – de três Programas, sendo um com conceito 7 (sete), um com conceito 5 (cinco) e um com conceito 3 (três), numa perspectiva de análise comparativa. A internacionalização, sem dúvida, é pressuposto para maior conceituação dos programas, destacando políticas, ações e estratégias de divulgação dos processos e resultados, mobilização de docentes e discentes (ativa ou passiva) e cooperações internacionais (institucionais ou acadêmicas). Essas ações são financiadas com recursos de agências de fomento como CAPES, CNPq, Agências Estaduais, distribuídos por mérito, referendado nas avaliações.

Palavras-chave: políticas educacionais; pós-graduação; internacionalização; avaliação.

PREÂMBULO

As universidades são, por natureza, as maiores produtoras de conhecimento, tanto no Brasil como em outros países. Sendo assim, promovem a interlocução entre seus pesquisadores, compartilham experiências e divulgam os conhecimentos produzidos, promovendo socialização dos mesmos, o que reverbera na garantia do direito humano universal que prevê o acesso de todos aos conhecimentos acumulados pela humanidade.

Esse movimento de compartilhamento das produções científicas e seus resultados entre os pesquisadores, estudantes, instituições e sociedade em geral, embora só recentemente tenha assumido maior destaque no meio acadêmico brasileiro, talvez em decorrência da ênfase dada ao tema nos critérios de avaliação propostos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), não pode ser considerado como algo novo para as instituições de ensino superior, visto que, segundo Charle e Verger (1996), essa prática já era conhecida das universidades desde a Idade Média, na Europa, quando professores e estudantes se concentravam para compartilhar novas descobertas, além de refletir e discutir sobre novos conhecimentos.

(...) durante muito tempo, os estudantes deslocaram-se da Europa Central para as universidades italianas (Pádua, Bolonha, Siena) e, em menor escala, para as francesas (Paris, Montpellier, Orléans), desenvolvendo seus estudos, visitando sucessivamente várias universidades e colocando grau durante o seu retorno. (CHARLE & VERGER, 1996).

Nos últimos 20 anos, meados da década de 1990, vem ocorrendo significativa ampliação das pós-graduações no Brasil e as ações que visam ao processo de internacionalização dos novos conhecimentos ou reformulação deles, sem dúvida, têm alavancado as pesquisas tanto no que se refere à quantidade quanto à qualidade dessas investigações realizados em solo brasileiro. As produções científicas brasileiras têm ocupado lugar de destaque entre os países que mais produzem conhecimentos no mundo, e é o principal entre os países da América Latina no *ranking* das melhores universidades¹.

O processo de internacionalização envolve inúmeras práticas, denominadas “acordos de cooperação internacional”². Esses acordos têm sido discutidos mundialmente, motivados pelas inúmeras, diversas e rápidas transformações na organização das sociedades; provocadas pelo recente desenvolvimento das novas tecnologias de comunicação, o que resultou no fenômeno da globalização. As ações resultantes de acordos de cooperação internacional têm sido compreendidas como aquelas direcionadas a programas de mobilização de estudantes, docentes e gestores, formação de redes de cooperação, acordos de colaboração, dupla titulação, produção coletiva e solidária, parcerias para divulgação dos processos, reformulação e publicação de achados e outros.

A internacionalização do conhecimento tornou-se nova exigência nos processos de avaliação, reconhecimento e credenciamento dos Programas de Pós-Graduação no Brasil. Porém, a internacionalização não deve ser entendida a partir de uma visão isomórfica à perspectiva da globalização, mas no sentido e fim da humanização e solidariedade, contrariando o sentido e fim da mercantilização³.

Dias Sobrinho (2005, p.36) destaca que essa tendência na classificação dos Programas pode ser considerada reflexo da intenção de categorizar a educação, tendo como órgão regulamentador e categorizador a Organização Mundial do Comércio (OMC), cujos

¹ Fonte: Cybermetrics lab, janeiro de 2016.

² Os Acordos de Cooperação Internacionais podem ser considerados todas as parcerias surgidas do interesse manifestado entre duas instituições que se conhecem e se respeitam e levam em conta as suas finalidades e as suas diferenças”. (STALLIVIERI, 2004, p.44).

³ Segundo Speller (2010, p. 21), a mercantilização da educação superior já vem acontecendo na prática através de empresas e universidades internacionais que se valem da rede mundial de computadores e tecnologias da informação e da comunicação. Segundo o autor, essas práticas se dão independentemente da aceitação formal do Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (Gats), da Organização Mundial do Comércio (OMC), proposto e rejeitado na Conferência Mundial de Educação Superior em 2009 (CMES, 2009).

princípios, se aplicados, significam o fim da compreensão da educação, inclusive a de nível superior, como um bem público social.

Este estudo visa a compreender o processo de internacionalização dos conhecimentos nos Programas de Pós-Graduação em Educação, conceituados com nota 7 (sete) no Brasil. O objetivo é analisar os relatórios das avaliações desses Programas disponibilizados pela última avaliação CAPES, atentando para as políticas e estratégias acerca de internacionalização nos segmentos discente, docente e institucional nos referidos programas nota 7, comparando-as com as ações dos programas notas 5 e 3, considerando: a) **ações e estratégias de divulgação dos processos e resultados**; b) **mobilização discente**; c) **mobilização docente**; d) **cooperações internacionais**.

Poucos Programas de Pós-Graduação em Educação de universidades brasileiras detêm avaliações em nível 7 (sete), sendo considerados o mais alto nível de produção científica do País, com “excelência internacional”, referendada pela CAPES, vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Apenas três programas de pós-graduação em educação detêm o reconhecimento nota 7 (sete). Tomaremos para análise o processo de internacionalização de um desses Programas nota 7, de um nota 5 e outro nota 3, registrados nos relatórios de avaliação disponibilizados no Portal Sucupira da CAPES/MEC, referente ao triênio 2010-2012.

DESENVOLVIMENTO

Desvendando o campo empírico

Dos 3.337 programas de pós-graduação avaliados pela CAPES no triênio 2010-2012, cujos resultados foram divulgados em 2013, 120 (cento e vinte) são Programas de Pós-Graduação em Educação. Destacamos no quadro a seguir os resultados das avaliações:

Quadro 2 – Referências de notas da CAPES para PPG em Educação

NOTA	REFERÊNCIA	NÚMERO DE PROGRAMAS
7	EXCELÊNCIA INTERNACIONAL	3
6	EXCELÊNCIA INTERNACIONAL	6
5	MUITO BOM	17
4	BONS	49
3	REGULAR	45

Fonte: CAPES/Plataforma Sucupira, 2016

Os resultados da avaliação dos programas de pós-graduação em educação revelam uma realidade bastante contrastante no desempenho. Consideramos o número de programas reconhecidos como de excelência internacional muito pequeno, pois apenas 3 programas, cerca de 2,5%, obtiveram nota 7, e 5,0% obtiveram nota 6. Os critérios que levam a essas notas estão detalhados no Documento de Área 2013 – Educação⁴.

O quadro aponta que há um gargalo na classificação dos Programas em Educação, pois a maioria, 78,3%, está entre os níveis “bons” e “regular”. Esses resultados chamam nossa atenção para problemas antigos, porém de difícil solução, como a assimetria.

Os novos programas, incentivados pelo modelo avaliativo, tornam-se, muitas vezes, réplicas de seus formadores e a comparação entre eles é inevitável e injusta; reforça a limitação do crescimento e, conseqüentemente, um resultado de avaliação também injusto, já que todos são submetidos a uma única forma de avaliação⁵. A pouca preocupação com as especificidades locais e regionais ou mesmo com os perfis dos pesquisadores limita as possibilidades de criação e inovação, flexibilizadas apenas aos programas com notas 6 ou 7.

Nada impede que uma formação seja ofertada por um período específico, à semelhança de uma força tarefa, e que, uma vez atingidos os patamares propostos, venha a ser cancelada. Também vale a pena pensar em formações guiadas por problemas, de natureza estritamente acadêmica ou de outra natureza, desde que legitimada institucionalmente. Um acervo de bons problemas, de natureza diversa, pode alimentar um programa de pós-graduação por alguns anos. (GAZZOLA, A.L.A. PNPG – 2011/2020, Vol. II, p.11)

Uma organização de programa da forma em que a autora sugere dificilmente será legitimada pelo formato de avaliação atual da CAPES, que tende à padronização e ao bloqueio aos modelos inovadores. A ausência de formas diversificadas na avaliação dos Programas pode ser caracterizada como um dos principais motivos de poucos conseguirem ascensão na classificação da CAPES.

No quadro a seguir, destacamos os programas de pós-graduação em educação que obtiveram avaliação com notas 6 (seis) e 7 (sete), assim como as Instituições que os abrigam.

⁴ O Sistema de Avaliação da Pós-Graduação/CAPES conta com o “Documento de Área”, específico para cada área do conhecimento, o qual elenca os critérios que orientam e norteiam as avaliações dos Programas.

⁵ As regras de avaliação da pós-graduação são importantes para a constituição e manutenção da boa qualidade, mas ainda apresenta um efeito uniformizador sobre os Programas. Existe um modelo a seguir: estrutura de curso, linhas de pesquisa, forma de organização da pesquisa, dedicação dos docentes e estudantes e outros. Para Almeida (2010), a CAPES premia os que atendem a essa proposta e, com isso, transforma-os em padrão a ser copiado pelos novos programas. Os programas de uma mesma área tendem a ficar muito parecidos.

Quadro 3 – Programas de Pós-Graduação em Educação de excelência internacional

NOTA	INSTITUIÇÃO	SIGLA	NIVEL
7	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (RJ)	UERJ	M/D
7	Universidade Federal de Minas Gerais (MG)	UFMG	M/D
7	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (RS)	UNISINOS	M/D
6	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (RS)	PUC/RS	M/D
6	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (SP)	PUC/SP	M/D
6	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (RJ)	PUC/RJ	M/D
6	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (RS)	UFRGS	M/D
6	Universidade Federal de São Carlos (SP)	UFSCAR	M/D
6	Universidade de São Paulo (SP)	USP	M/D

Fonte: CAPES/Plataforma Sucupira, 2016.

Os Programas de Educação com resultados 6 e 7 estão concentrados nas regiões mais desenvolvidas do País – Sudeste e Sul – e em apenas 4 estados da Federação. Dos 9 programas destacados, 7 estão em capitais dessas regiões, Belo Horizonte (MG), Rio de Janeiro (RJ), Porto Alegre (RS) e São Paulo (SP). Apenas dois estão em cidades do interior desses mesmos estados: São Carlos (SP) e Novo Hamburgo (RS).

A internacionalização nos Programas de Pós-Graduação

O termo “internacionalização” ganha diferentes sentidos ou significados, dependendo do contexto em que está sendo empregado. Na tentativa de evitar empregar o termo inadequadamente e com isso gerar indesejáveis interpretações, vários estudiosos no mundo têm-se dedicado a eleger/elaborar um conceito menos duvidoso. Vejamos algumas definições para internacionalização e para outros termos com os quais é facilmente confundida.

(...) no cabe confundir internacionalización de la educación superior con transnacionalización del sector educativo de tercer nivel, que conlleva su transformación en un servicio sujeto a las reglas del mercado, con predominio de los intereses de las empresas educativas transnacionales. Mientras en la internacionalización se propugna, siguiendo los lineamientos de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior, por una cooperación internacional solidaria con énfasis en la cooperación horizontal, basada en el diálogo intercultural y respetuosa de la idiosincrasia e identidad de los países participantes (BERNHEIN, 2008, p. 314).

Em consonância com a Conferência Mundial de Educação Superior (CMES/2009), a internacionalização deve ser caracterizada como um processo de cooperação mútua entre países, o que deve se constituir horizontalmente, prevalecendo o respeito às culturas, às formas de produção e à utilização do conhecimento. As ações que visam à internacionalização do conhecimento devem pautar nos princípios da **solidariedade** e do **respeito às culturas**, contrariando a ideia de transnacionalização ou mercantilização da Educação Superior.

As relações que se estabelecem a partir da internacionalização geram conhecimentos novos, o que se dá a partir de experiências únicas e diferenciadas que se aproximam para se complementarem. A divulgação, exposição e reflexão coletiva e horizontal sobre as experiências fazem com que a internacionalização seja entendida como ações solidárias que se completam, buscando não apenas a divulgação de resultados ou imposição de conhecimento concluído – globalização – mas a construção coletiva e solidária de um conhecimento que seja para o bem de toda a humanidade.

Enquanto processo, a internacionalização decorre da própria missão da universidade no campo da geração de conhecimento. Numa perspectiva mais aproximada da **noção da educação como bem público** (grifo nosso), ela implica uma cooperação internacional solidária (...) A liberalização ou mundialização, por sua vez, se aproxima mais da noção de educação como bem global, por indicar a eliminação de barreiras para incrementar o movimento dos serviços educativos, facilitar o estabelecimento de filiais de universidades estrangeiras, executar cooperação dominada por critérios assistenciais, vender franquias acadêmicas, criar universidades corporativas, programas multimeios e universidades virtuais, sob controle de universidades e empresas dos países mais desenvolvidos. A instituição que tem a mundialização como estratégia prioritária aliena a universidade da sua missão pertinente para com a sociedade (PEIXOTO, 2010, p.33).

Para Marrata (2007, p.248), o termo “internacionalização”, se interpretado no sentido literal, remete ao “processo de tornar-se internacional”. Porém, esse entendimento não esclarece a complexidade dos “conteúdos” da internacionalização, que pode ser entendida tanto como o “processo voltado para a mera aquisição de renome internacional em benefício da Instituição de Ensino Superior”, nesse caso vista como ferramenta de marketing e de interesses mercadológicos e financeiros, quanto como “ferramentas a serviço da formação de docentes, pesquisadores e discentes”, numa perspectiva muito mais voltada para o desenvolvimento acadêmico e para a educação como bem público. Estamos diante de duas visões distintas acerca dos objetivos da internacionalização, a primeira denominada como Institucional (mundialização) e a segunda, como Acadêmica (solidária e respeito às culturas).

Ainda, para Marrata (2007, p.253), as Instituições de Ensino Superior (IES) precisam ter claras e definidas as diferentes formas de internacionalização, as quais ele denomina de passiva e ativa. Na forma passiva “predominam o envio de discentes, docentes e pesquisadores para instituições estrangeiras, bem como publicação de trabalhos científicos desses autores em periódicos internacionais”. Compreende à busca por capacitação, desenvolvimento de trabalhos, pesquisas e divulgação realizados em instituições estrangeiras, o que depende, no Brasil, de órgãos financiadores. Na forma ativa, a internacionalização “(...) se caracteriza pelo recebimento de docentes, pesquisadores e discentes estrangeiros e pela

participação desses agentes em cursos e periódicos da IES nacional”. Nessa forma, a IES nacional torna-se polo de atração e, por isso, assume o papel principal no processo.

É importante ressaltar que não há uma forma única de fazer internacionalização. Amal e Borges (2015, p.73-77) apresentam, em um quadro, várias formas de internacionalização nas IES propostas por autores de diferentes nacionalidades, dentre elas selecionamos⁶: intercâmbio de alunos, intercâmbio de professores, pesquisa em conjunto, publicações em revistas estrangeiras, currículos e programas adaptados.

A Internacionalização nos Programas de Pós-Graduação em Educação

Os Programas de Pós-Graduação em Educação serão identificados pelas Instituições que os abrigam, sendo Instituição 1, Programa com nota 7; Instituição 2, Programa com nota 5 e Instituição 3, Programa com nota 3, todos localizados na região Sul do Brasil, o que torna especial o interesse por suas ações e propostas de internacionalização⁷.

A análise das ações de internacionalização nos referidos Programas terão como referência as propostas pautada no princípio da internacionalização solidária e cultural, delineada pela Conferência Mundial de Educação Superior/2009; na proposta de Marrata, que compreende a internacionalização sob dois aspectos: quanto ao objetivo, que pode ser institucional ou acadêmico, e quanto à forma, que pode ser ativa ou passiva; e na perspectiva de algumas das principais propostas elencadas por Amal e Borges.

1) Publicação e participação em eventos com avaliação Qualis:

I – Instituição 1:

Apresenta elevada produção de alto nível, de acordo com avaliações QUALIS-CAPES, ao longo do triênio avaliado. As publicações são de alto interesse para área de conhecimento, vista as qualificações e quantidade de produções. Há uma pontuação significativa para as produções qualificadas, que estão pautadas no princípio da solidariedade, portanto de interesse da área de estudos do Programa e com reflexos na melhoria do cotidiano da sociedade em geral. A Instituição 1 contava com um quadro de **14 docentes permanentes**⁸.

⁶ Optamos por não mencionar todas as propostas estudadas pelos referidos autores por entendermos que algumas sejam bastante semelhantes.

⁷ A região Sul do Brasil abriga um dos três programas avaliados com nota 7 pela CAPES, o que tornou previsível sua escolha como campo para essa análise. Porém, há vários programas avaliados com notas 5 e 3, por isso, utilizamos o critério de analisar um programa de cada Estado, para isso realizamos sorteio, por categorias: programa, Estado e nota da CAPES.

⁸ Somente são avaliadas as produções dos docentes permanentes para fins de classificação na CAPES.

- a) *A média ponderada de publicação por docente permanente foi de 262,01;*
- b) *175,62 referentes à produção em periódicos qualificados, sendo 14 classificados como A1, 36 como A2, 21 como B1, 14 como B2, 7 como B3, 11 como B4, 9 como B5;*
- c) *86,39 referentes à produção em livros, sendo 1 classificado como L4, 1 como L3, 2 como L2, 1 como L1; além dos capítulos, sendo 12 classificados como L4, 24 como L3, 17 como L2, 2 como L1.*
- d) *Trabalhos em anais de congressos internacionais e nacionais, qualificados;*
- e) *Artigos publicados em periódicos qualificados registram a coautoria com discentes e egressos;*
- f) *Participação do corpo docente permanente em debates nacionais e internacionais, participando de eventos qualificados.*
- g) *Dos docentes que se mantiveram permanentes nos 3 anos, 100% publicaram, pelo menos, 6 produtos qualificados, se credenciados para o doutorado. O percentual de docentes permanentes com, no mínimo, 2 produtos (para os docentes do mestrado) e 3 (para os credenciados para o doutorado) veiculados em periódicos até B2 ou livros, no mínimo L2 foi de 100%;*
- h) *A produção técnica dos membros do corpo docente atingiu uma média anual de 15,7 produtos/docente.*

II – Instituição 2:

O Corpo Docente demonstrou esforços no sentido de participar dos debates nacionais, participando de eventos qualificados. A Instituição 2, contava com um quadro de **37 docentes permanentes**.

- a) *A média ponderada anual total da produção por docente permanente da Instituição foi de 115,81;*
- b) *83,25 referentes à produção em periódicos qualificados, sendo 28 classificados como A1, 32 como A2, 27 como B1, 26 como B2, 6 como B3, 21 como B4, 12 como B5;*
- c) *32,55 referentes à produção em livros, sendo 0 classificados como L4, 4 como L3, 13 como L2, 1 como L1 e capítulos de livros, sendo 2 classificados L4, 24 como L3, 19 como L2, 13 como L1;*

- d) *Destaca-se o alto número de produtos em periódicos nos estratos A1 e A2 (60 produtos);*
- e) *Participação do corpo docente permanente em debates nacionais e internacionais, participando de eventos qualificados;*
- f) *Dos docentes que se mantiveram permanentes nos 3 anos, a ampla maioria publicou, pelo menos, 3 trabalhos qualificados;*
- g) *O percentual de docentes permanentes com, no mínimo, 2 produtos veiculados em periódicos até B2 ou livros, no mínimo L2 foi de 88%;*
- h) *A produção técnica dos membros do corpo docente atingiu uma média anual de 7,1 produtos/docente.*

III – Instituição 3:

A Instituição 3, contava com um quadro de **19 docentes permanentes**.

- a) *A média ponderada anual total da produção por docente permanente do Programa foi de 79 pontos;*
- b) *38 referentes à produção em periódicos qualificados: 0 classificado como A1, 13 como A2, 7 como B1, 5 como B2, 4 como B3, 4 como B4, 2 como B5;*
- c) *40,97 referentes à produção em livros qualificados, sendo 1 classificado como L3, 13 como L2, 5 como L1 e capítulos, sendo 4 classificados como L3, 8 sendo L2, 8 sendo L1;*
- d) *A média de produção qualificada relação aos trabalhos completos em anais foi de 76%;*
- i) *Não menciona participação do corpo docente permanente em debates nacionais e internacionais, participando de eventos qualificados;*
- j) *Dos docentes que se mantiveram permanentes nos 3 anos, 95% publicaram pelo menos, 3 trabalhos qualificados;*
- k) *O percentual de docentes permanentes com, no mínimo, 2 produtos veiculados em periódicos até B2 ou livros, no mínimo L2 foi de 89%;*

- l) *A produção técnica dos membros do corpo docente atingiu uma média anual de 12,2 produtos/docente.*

Ao compararmos a quantidade e a qualidade indicadas das publicações entre as produções relatadas pela CAPES nos três Programas fica clara a distinção entre eles. Todas as avaliações destacadas pela avaliação no Programa da Instituição 1 foram consideradas “muito bom”, enquanto que para a Instituição 2 essas avaliações oscilaram entre “muito bom” e “bom”, e para a Instituição 3 entre raros “muito bom”, grande número de conceitos “bom”, chegando a receber “regular” e “fraco”. Julgamos importante atentar para o número de docentes permanentes nos Programas, o que interfere na avaliação devido aos cálculos de proporcionalidade.

2 – Projetos e programas em parceria com instituições estrangeiras

I – Instituição 1:

- a) *PPGEdu da Instituição 1 com a Universidade Três de Febrero – UNTREF de Buenos Aires - Programa de Associação para o Fortalecimento da Pós-Graduação Setor Educacional do Mercosul (Edital CGCI 071/2010);*
- b) *Cooperação Internacional CAPES – SPU/MEC. Rede que envolve as seguintes Universidades: Instituição 1, UFPel, UNESCO e UNEB. Para consolidação da rede, no ano de 2012, destaca-se a inserção internacional da professora argentina que realizou e ofertou Seminário de Aprofundamento sobre La investigación institucional Antecedentes y desarrollos actuales, para alunos e docentes da pós-graduação. Esse seminário acolheu estudantes e docentes do Programa em parceria com o Programa da UFPel;*
- c) *Na ANPEDSUL o Programa organizou mesa redonda com docentes brasileiros (na coordenação) e docentes internacionais como uma docente da Universidad de Buenos Aires (ARGENTINA) e uma doutoranda da UBA (docente na Universidad del Comahue, ARGENTINA) em ações de parcerias;*
- d) *Foi realizado o 3º Centros Associados - CAPG que envolveu a Universidade Estadual de Campinas e a Universidad Nacional de Córdoba (ESPANHA).*

II – Instituição 2:

- a) *Dos três subprojetos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), nos quais o Programa está envolvido, um deles está ligado à internacionalização: Programa de Qualificação de Docente e Ensino de Língua Portuguesa no Timor-Leste (PQLP);*
- b) *Impacto e inserção científicos e tecnológicos, são relatados os seguintes tipos de atividades: assessoria ao Ministério da Educação da República Oriental do Uruguai; cooperação com universidades da Itália, França, Argentina, Inglaterra, Portugal.*

III – Instituição 3:

- a) *Na integração e cooperação com outros Programas/Instituições, o Programa relata parcerias e intercâmbios internacionais com a Universidade Wurzburg Alemanha (2012-2013);*
- b) *Integra a Rede Brasileira de Estudos LatinoAmericanos (2005-2012).*

Esses relatos de ações visam a internacionalização e partem de Projetos e Programas em parcerias. As ações descritas nos relatórios de avaliação tendem ao princípio da **internacionalização solidária**, pois visam a uma construção coletiva e solidária dos conhecimentos, pois são ações que promovem discussões e debates em mesas redondas, seminários, integração em redes de cooperação, capacitação e qualificação de pessoas, respeitados os espaços institucionais, culturas e nacionalidades.

Essas ações são consideradas como internacionalização ativa, pois mesmo sendo um processo de construção coletiva e solidária os programas aqui analisados tomam para si as responsabilidades e “assumem o papel principal no processo”.

3 – Intercâmbio de professores ou mobilização docente

I – Instituição 1:

Na Instituição 1, a inserção internacional se dá como resultado dos estágios de pesquisa ou pós-doutoramentos dos docentes, realizados no triênio, o que possibilitou a geração de novos convênios. A mobilidade docente é destacada como estratégia geradora de muitas outras ações de internacionalização, uma vez que contato com unidades estrangeiras estimulam a geração de parcerias, acordos, convênios, publicações que, se realizados dentro do princípio da internacionalização solidária, certamente promoverá a geração de novos conhecimentos, cujo fim seja a garantia do bem estar do homem no planeta. Ainda, a mobilidade docente tem-se revelado fator crucial para o crescimento dos Programas de Pós-Graduação, conforme visto nesse momento de análise.

- a) *Universidade de Barcelona (ESPANHA), uma docente convidada por duas vezes no ano de 2012 para atuar no grupo internacional de pesquisa com a coordenadora do grupo de investigación Subjetividades y entornos de aprendizaje contemporaneous - ESBRINA (Generalitat de Catalunya, Departament d'Economia i Coneixement, Secretaria d'Universitats i Recerca da Universidade de Barcelona. Como inserção em 2012 participou do European Conference on Educational Research – ECER;*
- b) *Uma docente realizou Projeto Estudio del papel de los escenarios y ambientes de aprendizaje de las matemáticas en los procesos de inclusión en las clases, com a Universidade de Aalborg (DINAMARCA) e a Universidade Pedagógica Nacional da Colômbia (COLÔMBIA);*
- c) *Uma docente organizou e coordenou na Universidade de Lisboa (PORTUGAL) dois eventos: o Colóquio Inclusão: tensões e territórios, organizado em conjunto com os professores da Universidade de Lisboa e com o Diretor do Movimento da Escola Moderna em Portugal. O segundo evento foi o Simpósio de Pesquisadores Luso-brasileiros em Ciências Sociais, culturas e identidades – navegando entre mares, organizado pelo Programa, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a Universidade de Lisboa;*
- d) *Um docente atuou na Universidade de Sevilha (ESPANHA) junto ao grupo de professores do Departamento de Didática e Organização do Ensino, realizou contatos em congressos e finalizou tratativas para a organização do III Encontro Internacional de Avaliação a ser realizado no Brasil em 2013;*

- e) *Um docente do programa originou a inserção no Instituto Max Planck de Berlin (ALEMANHA), junto com outros grupos de pesquisa internacionais. Na pareceria analisou pesquisas desenvolvidas no Instituto Max-Planck-Institut e encaminhou o encontro de estudos sobre pesquisa ação junto ao Grupo da Universidade de Aalborg, (DINAMARCA) no mês de junho de 2013;*
- f) *Realizou com referência a Internacionalização, a seção de Educação e políticas educacionais na AMÉRICA LATINA na Latin American Studies Association/LASA, ocorrido na Califórnia, EUA.*

A inserção internacional de **docentes visitantes estrangeiros**, como:

- a) *O Programa recebeu seis Professores visitantes dos seguintes países: ITÁLIA (1), PORTUGAL (1), ARGENTINA (3) COLÔMBIA (1). Sendo que 3 desses realizaram estágio sênior.*

A vinda desses docentes pesquisadores ocorreu por meio de projetos financiados por agências de fomento (CAPES, FAPERGS, CNPq) para esse fim ou dentro de projetos de internacionalização, em parceria com Universidades estrangeiras.

II – Instituição 2 e Instituição 3:

Em relação à mobilidade docente, os Programas da Instituição 2 e da Instituição 3 informam que três de seus docentes realizaram estágio de pesquisa ou pós-doutoramento no triênio avaliado.

As ações de mobilidade docente ou intercâmbio de professores, constantes nos relatórios de avaliação do Programa da Instituição 1, disponibilizados pela CAPES, podem ser consideradas ações passivas de internacionalização, quando seus docentes se encaminham às instituições estrangeiras para realização de estágio e desse intercâmbio resultam pesquisas, publicações e outras ações naquelas Universidades, o que certamente retorna à Universidade de origem.

O que destacamos no Programa da Instituição 1 é que também é realizada a internacionalização ativa, uma vez que ela recebe docentes estrangeiros, e por igual número

de enviados, e, ainda, para países diferentes, perfazendo as ações ideais para a internacionalização solidária.

Não há como afirmar que os estágios de pós-doutoramento realizados pelos docentes dos programas da Instituição 2 e da Instituição 3 foram ações que visaram à internacionalização, pois não consta no relatório de avaliação da SAPG/CAPES informações de que esses estágios tenham sido realizados em Instituições estrangeiras.

4 – Intercâmbio discente ou mobilização discente

I – Instituição 1:

- a) *Convênio Interinstitucional de Doutorado em Co-tutela com a Université Lumière Lyon (FRANÇA), nesse triênio, efetivou a segunda defesa de tese de uma doutoranda brasileira;*
- b) *Estágios de intercâmbio de discentes do curso de doutorado para os ESTADOS UNIDOS, ALEMANHA, MÉXICO, ESPANHA E PORTUGAL, num total de seis doutorandos para realização de bolsa sanduíche no triênio.*

II – Instituição 2:

A inserção internacional de **discentes visitantes estrangeiros**, como:

- a) *Relata alunos do exterior matriculados no Programa (uma aluna do Timor Leste, com bolsa do Programa PEC-PG); há outras três bolsas para alunos provenientes do Uruguai e Moçambique.*

III – Instituição 3:

Não consta no relatório de avaliação da CAPES nenhuma informação acerca dessas ações.

Destacamos nessas ações de internacionalização discente a cotutela, realizada pela Instituição 1, a qual difere em muito da coorientação. Segundo Marrata (2007), com a cotutela o aluno de pós-graduação recebe um diploma com validade nas duas instituições em que

realizou suas pesquisas. A cotutela é também denominada dupla certificação ou dupla diplomação, desde que definido em convênio específico, segundo legislação em vigor.

Os movimentos de discentes para realização de bolsa em outros países caracterizam ações de internacionalização passiva, pois os alunos vão em busca de aprimoramento dos conhecimentos.

A movimentação de discentes promovida pela Instituição 2 tem caráter ativo, pois se caracteriza pelo recebimento de docentes, pesquisadores e discentes estrangeiros e pela participação desses agentes em cursos e periódicos da IES nacional. Nessa forma de fazer internacionalização, a IES nacional torna-se polo de atração e, por isso, assume o papel principal no processo.

5 - Publicações internacionais

I – Instituição 1:

- a) *Publicação Internacional: foi realizada a tradução para a língua inglesa do dicionário Paulo Freire (Editora Rowman & Littlefield Publischer);*
- b) *A realização de Seminário de Pesquisa Comparada: limites e possibilidades, no Evento Mundial de Educação Comparada em Buenos Aires (ARGENTINA) que gerou uma publicação em dossiê de revista qualificada.*

II – Instituição 2 e 3:

Não consta nos relatórios de avaliação da Instituição 2 e da Instituição 3, disponibilizados pelo SAPG/CAPES, nenhuma informação acerca dessas ações.

Publicação internacional é ação importante de internacionalização, principalmente quando não resulta de outras ações, como intercâmbio ou mobilização de docentes ou discentes, que automaticamente geram publicações conjuntas e são denominadas como ações passivas. No caso das publicações mencionadas, pareceu-nos resultantes de outras formas de parcerias.

6 - Participação em eventos internacionais

I – Instituição 1:

- a) *Pela RIES, duas docentes participaram de encontros em três edições do Congresso da Latin American Studies Assotiation (LASA) bem como em outros eventos no Texas/USA, Portugal, Espanha e Argentina.*

II – Instituição 2 e 3:

Não consta nos relatórios de avaliação da Instituição 2 e da Instituição 3, disponibilizados pelo SAPG/CAPES, nenhuma informação acerca dessas ações.

A participação de docentes em eventos internacionais caracteriza ação importante de internacionalização. Nesse caso, trata-se de uma participação mais passiva, pois no relatório da CAPES não consta que as docentes tomaram responsabilidades sobre os eventos.

7 - Outros tipos de atividades internacionais

I – Instituição 1:

- a) *Outros tipos de convênios e atividades são relatados com a Colômbia, Portugal, Espanha, Alemanha, Dinamarca e França.*

II – Instituição 2 e Instituição 3:

Não consta nos relatórios de avaliação da Instituição 2 e da Instituição 3, disponibilizados pelo SAPG/CAPES, nenhum comentário equivalente.

Não foi possível perceber se esses “convênios e atividades” tratam das mesmas ações já relatadas anteriormente no mesmo relatório.

O relatório disponibilizado pela CAPES não apresentou nenhum outro detalhamento, apenas que essas atividades foram avaliadas como “muito bom”.

Conclusão

A internacionalização, nos Programas analisados, acontece considerando os princípios delineados na Confederação Mundial de Educação Superior/2009, pois relatam ações solidárias e interculturais.

Há significativa diferença entre os números e a qualidade das ações, produções e interlocuções realizadas pelos Programas, o que reflete nas notas atribuídas pelo órgão avaliador.

Essa diferença talvez não fosse tão claramente percebida se os instrumentos utilizados no processo de coletas das informações e avaliações não fossem exatamente os mesmos para todos os programas, e que fossem consideradas as especificidades acadêmicas, regionais, institucionais ou mesmo os perfis de pesquisadores. As diferenças na qualidade e quantidade de ações desenvolvidas podem se dar em decorrência dos orçamentos financeiros disponibilizados para cada Programa, o que depende dos resultados alcançados nas avaliações anteriores.

As publicações com qualificação A1, A2 e L4 e convênios internacionais relatados foram resultantes de mobilização de docentes e discentes, conforme constam nos relatórios. Essas ações resultaram de investimentos financeiros da Agências de Fomento, repassados aos programas de acordo com as notas atingidas. As notas são atribuídas considerando essas mesmas produções, possibilitadas pelos investimentos financeiro, mantendo o ciclo pela meritocracia (mais mobilização docente e discente, mais publicações e parcerias internacionais, mais e melhores resultados, mais recursos, mais mobilização...).

As ações de internacionalização realizadas são, na maioria, passivas, o que não deve ser considerado como algo negativo, mas que deveria ser melhor observado pelo órgão avaliador, a fim de considerar a tendência de cada programa e reconhecê-las como diferentes e com implicações diferenciadas no processo avaliativo.

O Programa da Instituição 1 realiza internacionalização ativa, recebendo docentes estrangeiros para estágio de pós-doutoramento, mesmo sendo financiadas por Agências brasileiras. Porém, também devem ter atenção diferenciada na avaliação.

A cotutela é ação importante e que diferencia as ações dos Programas, pois são resultantes de convênios específicos.

As informações solicitadas pela Plataforma Sucupira sobre as atividades desenvolvidas nos Programas no período avaliado estão ligadas direta ou indiretamente com as políticas e ações que visam à internacionalização, que, sem dúvida, tem-se caracterizado como atividade

importante de interação entre os pesquisadores e instituições de ensino superior, e que tende a se intensificar nas próximas avaliações.

REFERÊNCIAS

ABREU, L. C. “Internacionalização do Conhecimento Científico e a Comunicação entre Pesquisadores de campos afins”. *Revista Brasileira Crescimento Desenvolvimento Humano*. 2010.

AMAL, Mohamed *et al.* “Internacionalização de Instituições de ensino superior: uma perspectiva sobre a mobilidade estudantil”. In: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar; HEINZLE, Marcia Regina Selpa (orgs.). *Internacionalização na Educação Superior – políticas, integração e mobilidade acadêmica*. Blumenau: Edifurb, 2015. p.73-77.

BERNHEIN, Carlos Tunnermann. “La calidad de la educación superior y su acreditación: la experiencia centroamericana”. In *Revista Avaliação*. Campinas: Unicamp, v. 13, n. 2, p. 313-336, jul. 2008.

BRASIL/MEC. Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009: *As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social* (UNESCO, Paris, de 5 a 8 de julho de 2009). Disponível em [www.portal.mec.gov.br] Acesso em 10abril2016.

BRASIL/MEC.. CAPES. “Capes divulga resultado final da avaliação trienal após análises de recursos”. Disponível em [www.capes.gov.br]. Publicado em 24 de abril de 2014.

BRASIL/MEC.. *Ficha de avaliação trienal*. Disponível em [www.avaliacaotrienal2013,capes.gov.br/resultados]. Acesso em 10abril2016.

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. *História das Universidades*. São Paulo:Ed.UEP, 1996.

DIAS-SOBRINHO, J. “Educação Superior, globalização e democratização”. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro: ANPED, v.28, 2005, p. 164-173.

GAZZOLA, Ana Lúcia Almeida *et al.* “A Pós-Graduação Brasileira no Horizonte de 2020”. In: CAPES. *Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020*. Brasília: MEC, 2010. Vol. II. p.7-16.

MARRATA, Thiago. “Internacionalização da Pós-Graduação: objetivos, formas e avaliação”. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*. Brasília, Dez. 2007 v.4, n. 8, p. 245-262.

MAROSINI, M. C. “Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – Conceitos e práticas”. *Rev. Educar* nº 28, p.107-124, Curitiba: UFPR, 2005.

PADILHA, MI. *et al.* “A Internacionalização do Conhecimento e o Aumento da Qualidade e da Visibilidade dos Periódicos Brasileiros”. *Texto Contexto Enfermagem*. Florianópolis, 2014 Jul-Set; 23(3): 515-6

PEIXOTO, Maria do Carmo. “Educação como bem público, internacionalização e as perspectivas para a educação superior brasileira”. *In*; OLIVEIRA, João Ferreira; CATANI, Afrânio; SILVA-JR, João dos Reis (orgs.). *Educação superior no Brasil: tempos de internacionalização*. São Paulo:Xanã, 2010. p.33.

STALLIVIERI, Luciane. **Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras**. Caxias do Sul(RS):EDUCS, 2004.

SPELLER, Paulo. “Educação como bem público, internacionalização e as perspectivas para a educação superior brasileira”. *In*: OLIVEIRA, João Ferreira; CATANI, Afrânio Mendes; SILVA JR, João dos Reis (orgs) *Educação superior no Brasil: tempos de internacionalização*. São Paulo:Xanã, 2010. p.21.