



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL DE DOUTORADO/ PPGE  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, POLÍTICAS SOCIAIS E ESTADO**

**CELSON HOTZ**

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PÓS-GRADUAÇÃO  
DAS UNIVERSIDADES DO SUDOESTE DO PARANÁ (UNIOESTE/UTFPR/UFGS):  
QUAL (IS) PERSPECTIVA(S)?**

**CASCABEL – PR  
2023**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL DE DOUTORADO/ PPGE  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, POLÍTICAS SOCIAIS E ESTADO**

**CELSO HOTZ**

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PÓS-GRADUAÇÃO  
DAS UNIVERSIDADES DO SUDOESTE DO PARANÁ (UNIOESTE/UTFPR/UFGS):  
QUAL (IS) PERSPECTIVA(S)?**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração: Educação, linha de pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor(a) em Educação.

**Orientador(a):** Prof<sup>a</sup>. Dra. Isaura Monica Souza Zanardini

**CASCADEL – PR  
2023**

**Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.**

Hotz, Celso

A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PÓS-GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES DO SUDOESTE DO PARANÁ (UNIOESTE/UTFPR/UFGS): QUAL (IS) PERSPECTIVA(S)? / Celso Hotz; orientadora ISAURA MONICA SOUZA ZANARDINI. -- Cascavel, 2023.

189 p.

Tese (Doutorado Campus de Cascavel) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Internacionalização da Educação Superior. 2. Colonialidade. 3. Descolonialidade. 4. Universidade de Classe Mundial. I. SOUZA ZANARDINI, ISAURA MONICA, orient. II. Título.



## CELSO HOTZ

### A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PÓS-GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES DO SUDOESTE DO PARANÁ (UNIOESTE/UTFPR/UFGS): QUAL (IS) PERSPECTIVA(S)?

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação, área de concentração Educação, linha de pesquisa Educação, políticas sociais e estado, APROVADO pela seguinte banca examinadora:

  
Orientador(a) - Isaura Monica Souza Zanardini

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

  
Roberto Antonio Deitos

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

  
Luiz Fernando Reis

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

  
Marлизэ Rubin Oliveira

Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Campus de Pato Branco (UTFPR)

  
**Mário Luiz Neves de Azevedo**  
UEM – Universidade Estadual de Maringá

Cascavel, 2 de outubro de 2023

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta tese à Profa. Dra. Isaura Monica Souza Zanardini, referência em pesquisa, docência e profissional de excelência.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), campus Francisco Beltrão, por me permitir cursar esta trajetória do doutorado com afastamento integral.

Agradeço aos meus colegas do Departamento de Humanidades (DAHUM), por assumirem, mesmo que num curto período, as disciplinas a mim destinadas.

Muito obrigado à minha orientadora Profa. Dra. Isaura Monica Souza Zanardini, pela orientação rigorosa, mas humana, pelo profissionalismo mesmo com tantas tarefas a cumprir, e por me acompanhar em grande parte de minha formação humana e acadêmica.

Agradeço aos membros da Banca: Profa. Dra. Marlize Rubin-Oliveira; Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo; Dr. Roberto Antonio Deitos e Dr. Luiz Fernando Reis pelas leituras apuradas e pelas contribuições fundamentais ao texto final desta tese.

Meus sinceros agradecimentos à Profa. Dra. Rafaela Harumi Fujita, coordenadora do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia da UNIOESTE – Francisco Beltrão, pelo envio de dados de internacionalização do programa, os quais foram muito úteis para a escrita desta tese.

Agradeço aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social (GEPPE) pelas contribuições e carinho.

Agradeço ao meu colega de doutorado Amilton Benedito Peletti pela parceria de escritas e pelo exemplo em ser um excelente pesquisador.

Agradeço à minha esposa Karina e ao meu filho Cássio, razões que impulsionam minha existência, pelo apoio e carinho durante esta trajetória, e sempre.

Agradeço à Belinha, por ter sido companheira e amiga em todos os momentos (*in memoriam*).

### **Diálogo em espiral**

Com versos escalo  
Quando meus olhos se fecham  
Nas estrelas desenho meu silêncio  
Onde minha linguagem é poesia

Poemas às estrelas que vejo,  
Às que vêem, e às que veem  
Poemas às estrelas não vistas  
Onde minha linguagem é poesia

Poemas à lua do teu sorriso  
À canção do teu suspiro  
Poemas ao teu canto e silêncio  
Onde minha linguagem é poesia

Com versos descendo  
Quando meus olhos se abrem  
Nas estrelas desenho minha poesia  
Onde minha linguagem é silêncio

**(Matheus Souza Zanardini, 2021, p. 45)**

HOTZ, Celso. **A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PÓS-GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES DO SUDOESTE DO PARANÁ (UNIOESTE/UTFPR/UFGS): QUAL (IS) PERSPECTIVA(S)?** 2023. 189 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2023.

## RESUMO

Esta tese foi defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, área de Concentração em Educação na linha de Pesquisa Educação, Políticas Sociais e Estado. Há um certo consenso no meio acadêmico e social, de que as melhores universidades são as mais internacionalizadas, ou seja, as denominadas Universidades de Classe Mundial. Mas quanto às universidades que não fazem parte deste grupo seletivo, sobretudo, as do interior? Analisar as perspectivas de internacionalização nos Programas de Pós-Graduação que possuem Doutorado em universidades públicas da região sudoeste do Paraná entre os anos de 2008 e 2023, de modo a verificar qual é a perspectiva ou as perspectivas que orienta(m) o processo de internacionalização na pós-graduação destas universidades no que diz respeito aos cursos de doutorado, pós-doutorado e cursos de curta duração realizados, trata-se do objetivo desta tese. Para tanto, colocou-se como objetivos específicos: a) Compreender o conceito de Internacionalização da Educação Superior presente na perspectiva hegemônica de colonialidade a partir da chamada Universidade de Classe Mundial; b) Compreender o conceito de Internacionalização da Educação Superior na perspectiva ainda em construção da descolonialidade; c) Analisar a que fins atendem a internacionalização em universidades públicas da região sudoeste do Paraná (UNIOESTE/UTFPR/UFGS) na pós-graduação por meio da identificação dos países e instituições com as quais estas universidades têm convênios e que ações são produzidas nestes convênios no âmbito dos cursos de doutorado, pós-doutorado e cursos de curta duração realizados. A tese aqui defendida é de que, dadas as condições de dependência subordinada e a posição do Brasil na divisão internacional do trabalho, mas ao mesmo tempo a necessidade de atender o desenvolvimento regional, os Programas de Pós-Graduação estudados não se alinham à perspectiva hegemônica, colonial de Internacionalização da Educação Superior, nem à perspectiva não hegemônica, descolonial de internacionalização. Para se atingir o objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, buscando os fundamentos da temática da pesquisa, bem como foi feita uma pesquisa de dados de três Programas de Pós-Graduação que possuem curso de doutorado existentes nas universidades pesquisadas. Foram analisadas duas principais perspectivas de Internacionalização da Educação Superior: a perspectiva hegemônica, aqui descrita como colonialidade, e outra perspectiva não hegemônica, descrita como descolonialidade. Fazendo as análises à luz das evidências e mediações teóricas sobre a Internacionalização da Educação Superior na região sudoeste do Paraná, chegou-se a algumas conclusões a partir do uso de uma metodologia de pesquisa dialética. Apesar de uma das universidades pesquisadas ter em sua política de internacionalização a perspectiva hegemônica das *World*



*Class University*, nenhuma das três universidades evidenciou a tendência para esta perspectiva, e de forma dialética e contraditoriamente, também nenhuma das três universidades articula-se à perspectiva não hegemônica ou descolonial. Apesar de não se alinhar a nenhuma das duas perspectivas de internacionalização, chegou-se à conclusão de que as universidades da região sudoeste do Paraná são “carros chefes acadêmicos” (*flagship university*), pois independentemente dos *rankings* internacionais, elas possuem potenciais condições de contribuir para o desenvolvimento social e econômico da região sudoeste do Paraná.

**Palavras-chaves:** Internacionalização da Educação Superior. Colonialidade. Descolonialidade. Universidade de Classe Mundial.

HOTZ, Celso. **THE INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN GRADUATE STUDIES AT UNIVERSITIES IN SOUTHWESTERN PARANÁ (UNIOESTE/UTFPR/UFS): WHAT PERSPECTIVE(S)? 2023.** 189 f. Thesis (Doctorate in Education). Graduate Program in Education. Area of concentration: Education, Line of Research: Education, Social Policies and the State, State University of Western Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2023.

### **ABSTRACT**

This thesis was defended in the Education Graduate Program at the Western Paraná State University (Universidade Estadual do Oeste do Paraná), in Cascavel Campus, whose area of research concentration is Education, related to Education, Social Policies and State line. In the academic and social environment, there is a consensus that the best universities are the most internationalized ones, i.e., the so-called World Class Universities. However, what about those ones that are not part of this select group, especially the universities whose campus are in state's interior? Thus, the objective of this thesis is to analyze the internationalization perspectives present at Doctoral Programs of public universities located in the Southwest of Paraná State, in Brazil, for the purpose of verifying what is/are the perspective(s) that guide the internationalization process, within doctoral and post-doctoral programs, and short courses attended by foreign professors. Furthermore, to carry out a survey of academic articles, attendance at international courses, professors' Curriculum Lattes, and in the Quadrennial CAPES from 2008 to 2023. To this end, the following specific objectives were placed: a) To understand the concept of Internationalization of the Higher Education present in the hegemonic perspective of coloniality, the so-called World Class University; b) To understand the concept of Internationalization of the Higher Education from the perspective of decoloniality, which is still under construction; c) To analyze the purposes of internationalization at public universities in the Southwest of Paraná, as follows UNIOESTE, UTFPR and UFS, in the graduate studies through the identification of the countries and institutions with which these universities have agreements with, and what actions are produced from these agreements within the doctoral, post-doctoral and short courses. Given the conditions of subordinate dependence and the position of Brazil in the international division of labor; however, at the same time, the necessity to meet regional development, the thesis defended here is that the Graduate Programs studied neither align with the hegemonic, colonial perspective of Internationalization of Higher Education, nor align with the non-hegemonic perspective, decolonial internationalization. To achieve the proposed objective, a bibliographic research was carried out, seeking the foundations of the research theme, as well as a data survey of three Doctoral Programs. Two main perspectives of Internationalization of Higher Education were analyzed. First, the hegemonic perspective, here described as coloniality. Second a non-hegemonic perspective, described as decoloniality. In conclusion of this study, although one of the three universities surveyed has in its

internationalization policy the hegemonic perspective of the World Class University, none of the three universities evidenced the tendency towards this perspective. Moreover, in a dialectical and contradictory way, none of the three universities are linked to the non-hegemonic or decolonial perspective. Despite not aligning with either of the two perspectives of internationalization, I defend that the universities with campus located in the State's interior can be considered "flagship universities", since they have a very high potential conditions to contribute to the social and economic development of the Southwest of Paraná, regardless of their classification in the international ranking.

**Keywords:** Internationalization of Higher Education. Coloniality. Decoloniality. World Class University.

**LISTA DE GRÁFICOS**

<b>Gráfico</b>	<b>Título</b>	<b>Pág.</b>
Gráfico 1	Metodologia para avaliação e ranqueamento <i>THE World University Rankings</i>	83

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela</b>	<b>Título</b>	<b>Pág.</b>
Tabela 1	Evolução das principais terminologias da educação Internacional	52
Tabela 2	Quantidade de bolsas apoiadas no exterior pelo Programa Capes-Print	75
Tabela 3	Indicadores e Pesos para ARWU	88
Tabela 4	Definição de Indicadores	88
Tabela 5	Internacionalização da Educação Superior – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia - UNIOESTE – <i>Campus</i> Francisco Beltrão, Paraná (2008-2023)	131
Tabela 6	Grupos de pesquisa criados por docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – <i>Campus</i> Francisco Beltrão, Paraná (2008-2023)	131
Tabela 7	Projetos de Pesquisa de docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – <i>Campus</i> Francisco Beltrão, Paraná (2008-2023)	131
Tabela 8	Publicações de docentes que fizeram ações internacionais do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – <i>Campus</i> Francisco Beltrão, Paraná (2008-2023)	132
Tabela 9	Internacionalização da Educação Superior UTFPR – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná (2008-2023)	133
Tabela 10	Grupos de pesquisa criados por docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – UTFPR – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná (2008-2023)	133
Tabela 11	Projetos de Pesquisa de docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – UTFPR – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná (2008-2023)	134
Tabela 12	Publicações de docentes que fizeram ações internacionais do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – UTFPR – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná (2008-2023)	134
Tabela 13	Internacionalização da Educação Superior UTFPR – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná (2008-2023)	137

Tabela 14	Grupos de pesquisa criados por docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná (2008-2023)	138
Tabela 15	Projetos de Pesquisa de docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná (2008-2023)	139
Tabela 16	Publicações de docentes que fizeram ações internacionais do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná (2008-2023)	139
Tabela 17	Classificação das universidades de acordo com <i>THE World University Rankings</i> – Ano 2023 – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – <i>Campus</i> Francisco Beltrão, Paraná	144
Tabela 18	Classificação das universidades de acordo com <i>Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities</i> ano 2022 – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – <i>Campus</i> Francisco Beltrão, Paraná	144
Tabela 19	Classificação das universidades de acordo com <i>THE World University Rankings</i> – Ano 2023 – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – UTFPR – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná	159
Tabela 20	Classificação das universidades de acordo com <i>Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities</i> ano 2022 – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – UTFPR – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná	159
Tabela 21	Classificação das universidades de acordo com <i>THE World University Rankings</i> – Ano 2023 – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – UTFPR – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná	166
Tabela 22	Classificação das universidades de acordo com <i>Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities</i> ano 2022 – Programa de Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – UTFPR – <i>Campus</i> Pato Branco, Paraná	167

**LISTA DE QUADROS**

<b>Imagem</b>	<b>Título</b>	<b>Pág.</b>
Quadro 1	Internacionalização da Educação Superior – conceitos e autores	56
Quadro 2	Número de bolsas por modalidades	68
Quadro 3	Número de bolsas implementadas até jan/2015 por modalidades	69
Quadro 4	Número de bolsas indicando as Instituições que mais receberam	70
Quadro 5	Distribuição do número de bolsas por áreas de conhecimento	71
Quadro 6	Países de destino dos bolsistas	72
Quadro 7	Indicadores do Massachusetts Institute of Technology, da Harvard University e da Columbia University	92
Quadro 8	lugar, Sujeito e Pesquisa: categorias substantivas	93

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ARI	Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais
ARWU	<i>Academic Ranking of World Universities</i>
AUXPE	Auxílio Financeiro a Projeto Educacional ou de Pesquisa
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Capes-PrInt	Programa Institucional de Internacionalização
CCH	Centro de Ciências Humanas
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CCSA	Centro de Ciências Sociais Aplicadas
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná
CGRIFES	Conselho de Gestores de Relações Internacionais das IFES
CMES	Conferências Mundiais de Educação Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSUNI	Conselho Universitário da UFFS
COU	Conselho Universitário
CPPGEC	Câmara de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura
CRES	Conferências Regionais de Educação Superior da América Latina e Caribe
CsF	Programa Ciências Sem Fronteiras
DIRINTER	Diretoria de Relações Interinstitucionais
DOU	Diário Oficial da União
DRI	Divisão de Relações Internacionais
EAD	Educação à Distância
EMATER	Instituto de Desenvolvimento Rural do Paraná
ES	Educação Superior
FAUBAI	Associação Brasileira de Educação Internacional
FMI	Fundo Monetário Internacional
GEDATE	Grupo de Estudo Dinâmica Ambiental no Tempo e no Espaço
GEPAS	Grupo de Estudo e Pesquisas em Ambiente e Sustentabilidade
GePPADeM	Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento, Alimentação,



## Mercados e Políticas Públicas

GEU	Grupo de Estudos sobre Universidade
GPPEDH	Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Educação e Direitos Humanos
IAP	Instituto Agrônômico do Paraná
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituto de Educação Superior
IFPR	Instituto Federal do Paraná
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
MIT	<i>Massachusetts Institute of Technology</i>
OTAN	Organização do Tratado do Atlântico Norte
PIB	Produto Interno Bruto
PNDs	Planos Nacionais de Desenvolvimento
PNPG	Planos Nacionais de Pós-graduação
PPGDR	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional
PPGG	Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia
RED CIDIR	Rede de Cooperação Interuniversitária para o Desenvolvimento e Integração Regional
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIPAC	Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
TEXCEL	Centro de Educação de Nível Técnico
THE	<i>Times Higher Education</i>
UDF	Universidade do Distrito Federal
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNC	Universidade Nacional de Córdoba
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
USP	Universidade de São Paulo
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>20</b>
CAMINHOS METODOLÓGICOS PERCORRIDOS.....	27
CATEGORIAS ESSENCIAIS PARA A METODOLOGIA UTILIZADA.....	30
<b>1. A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR SOB DUAS PERSPECTIVAS: A HEGEMÔNICA (COLONIALIDADE) E A NÃO HEGEMÔNICA (A DESCOLONIALIDADE).</b> .....	<b>44</b>
1.1 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONCEITOS .....	47
1.2 UM BREVE HISTÓRICO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.....	62
1.2.1 O Programa Ciências Sem Fronteiras (CsF) .....	66
1.2.2 O Programa Institucional de Internacionalização Capes-PrInt.....	73
<b>2. INSERÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NUMA PERSPECTIVA HEGEMÔNICA: A COLONIALIDADE – O CONCEITO DE UNIVERSIDADE DE CLASSE MUNDIAL (<i>WORLD CLASS UNIVERSITY</i>)</b> .....	<b>77</b>
2.1 O RANQUEAMENTO DAS UNIVERSIDADES.....	82
2.2 A POSSÍVEL INSERÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NUMA PERSPECTIVA NÃO HEGEMÔNICA: A DESCOLONIALIDADE. ....	95
<b>3. A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ: DADOS DA UNIOESTE, DA UTFPR E DA UFFS</b> .....	<b>105</b>
3.1 A REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ: ASPECTOS ECONÔMICOS E SOCIAIS .....	105
3.2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ.....	107
3.2.1 Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).....	107
3.2.1.1 <i>A Política de Internacionalização da Educação Superior na UNIOESTE</i> .....	109
3.2.2 Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) .....	113
3.2.2.1 <i>Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Francisco Beltrão, Paraná</i> .....	114
3.2.2.2 <i>Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Dois Vizinhos, Paraná</i> .....	115
3.2.2.3 <i>Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Pato Branco, Paraná</i> .....	115
3.2.2.4 <i>A Internacionalização da Educação Superior na UTFPR</i> .....	117
3.2.3 Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – <i>Campus Realeza, Paraná</i> .....	126
3.2.3.1 <i>A Internacionalização da Educação Superior na UFFS</i> .....	127
3.2.4 Algumas considerações acerca dos dados dos três programas de pós-graduação das universidades pesquisadas e sua coleta.....	130
3.2.1 Dados obtidos sobre a Internacionalização da Educação Superior na UNIOESTE e UTFPR .....	130

<b>4. ANÁLISE DOS DADOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO OBTIDOS - AS ANÁLISES À LUZ DAS EVIDÊNCIAS E MEDIAÇÕES TEÓRICAS SOBRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ.....</b>	<b>141</b>
4.1 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM GEOGRAFIA – UNIOESTE – CAMPUS FRANCISCO BELTRÃO, PARANÁ .....	143
4.1 CLASSIFICAÇÃO DAS UNIVERSIDADES CITADAS NOS RANKINGS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM GEOGRAFIA – UNIOESTE – CAMPUS FRANCISCO BELTRÃO, PARANÁ.....	143
4.2 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL – UTFPR – CAMPUS PATO BRANCO, PARANÁ.....	156
4.3 CLASSIFICAÇÃO DAS UNIVERSIDADES CITADAS NOS RANKINGS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL – UTFPR – CAMPUS PATO BRANCO, PARANÁ .....	158
4.4 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM AGRONOMIA – UTFPR – CAMPUS PATO BRANCO, PARANÁ.....	165
<b>ALGUMAS CONCLUSÕES.....</b>	<b>172</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>183</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>189</b>

## INTRODUÇÃO

A temática da Internacionalização da Educação Superior<sup>1</sup> vem sendo abordada em diversos momentos, contextos e formas, tais como: em seminários, em encontros nacionais e internacionais, em colóquios nacionais e internacionais, em livros, em artigos, em teses, dissertações etc. As universidades em todo o mundo têm se ocupado, dentre outros aspectos, em inserir a Internacionalização como um dos elementos constituintes de seus programas de formação, sobretudo, dos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

O interesse em tomar a Internacionalização da Educação Superior na pós graduação das universidades do sudoeste do Paraná (UNIOESTE/UTFPR/UFGS) como objeto de estudo e pesquisa nesta tese, é derivado da observação de sua relevância na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), onde o sujeito que aqui escreve atua desde 2011, e tem constatado diversos acordos internacionais de cooperação por meio da divulgação destes no âmbito dos trabalhos cotidianos da universidade, nos informativos e no próprio site da UTFPR.

Como em muitas pesquisas que analisam a Internacionalização da Educação Superior (ou a maioria delas) têm como foco grandes instituições universitárias brasileiras, tal interesse se expandiu para a análise do que acontece nas universidades públicas da região sudoeste do Estado do Paraná, onde residimos e atuamos como professor do magistério superior.

Na busca inerente e necessária a qualquer pesquisa sobre a temática escolhida – neste caso a Internacionalização da Educação Superior –, percebeu-se a quase ausência de pesquisas que apontem em como esta acontece em regiões do interior, como o caso que aqui se contextualiza.

O foco desta investigação em universidades públicas é explicado pelo fato destas terem um compromisso social com o desenvolvimento de pesquisas que levem à construção de conhecimentos científicos que estão diretamente (ao menos é o que se espera) relacionados à contribuição para a sociedade e para a melhoria de vida dos cidadãos em geral. E isto também se dá pelos trabalhos de extensão e ensino nelas desenvolvidos.

---

<sup>1</sup> Entendemos Educação Superior como um nível de ensino, nos termos da LDB 9394/1996, e optamos por utilizarmos esta nomenclatura no percurso desta tese.

Neste momento, optou-se em priorizar as três universidades públicas que se localizam geograficamente na região sudoeste do Paraná: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

Elaboramos a questão que orienta este estudo e também seu objetivo geral da seguinte forma: Analisar as perspectivas de internacionalização nos Programas de Pós-Graduação que possuem Doutorado em universidades públicas da região sudoeste do Paraná entre os anos de 2008 e 2023, de modo a verificar qual é a perspectiva ou as perspectivas que orienta(m) o processo de internacionalização na pós-graduação destas universidades no que diz respeito aos cursos de doutorado, pós-doutorado e cursos de curta duração realizados

Constituem-se como objetivos específicos: a) Compreender o conceito de Internacionalização da Educação Superior presente na perspectiva hegemônica de colonialidade a partir da chamada Universidade de Classe Mundial; b) Compreender o conceito de Internacionalização da Educação Superior na perspectiva ainda em construção da descolonialidade; c) Analisar a que fins atendem a internacionalização em universidades públicas da região sudoeste do Paraná (UNIOESTE/UTFPR/UFFS) na pós graduação por meio da identificação dos países e instituições com quais estas universidades têm convênios e que ações são produzidas nestes convênios.

A tese aqui defendida é de que, dadas as condições de dependência subordinada e a posição do Brasil na divisão internacional do trabalho, mas ao mesmo tempo a necessidade de atender o desenvolvimento regional, os Programas de Pós-Graduação estudados não se alinham à perspectiva hegemônica, colonial de Internacionalização da Educação Superior, nem à perspectiva não hegemônica, descolonial de internacionalização.

No percurso desta pesquisa, buscar-se-á subsídios, ou seja, evidências para responder tais questões, por meio da revisão da bibliografia sobre a temática Internacionalização da Educação Superior, e a análise dos dados obtidos das três universidades elencadas sobre ações de internacionalização por parte dos docentes efetivos dos Programas de Pós-Graduação que possuem cursos de doutorado.

Entende-se aqui, que há uma relevância social desta pesquisa, ao buscar-se compreender as mediações e interações da função social da universidade pública, vista como instituição social e autônoma na produção do conhecimento científico, e

que como pública, pretende produzir conhecimentos científicos necessários à melhoria das condições de vida da população, sobretudo, da população que faz parte do contexto espaço-temporal que a abriga.

O que estamos tentando dizer, é que a universidade pública tem um papel social específico – fundada no tripé ensino, pesquisa e extensão – de dar um retorno social do que produz<sup>2</sup>.

Como exposto anteriormente, o objeto de estudo Internacionalização da Educação Superior tem estado presente nas discussões sobre a Educação Superior em vários momentos, e os eventos mais importantes como espaço de discussão tem sido as Conferências Mundiais de Educação Superior (CMES) e as Conferências Regionais de Educação Superior da América Latina e Caribe (CRES), nas quais pesquisadores e pesquisadoras de todo o mundo encontram-se para socializar e discutir sobre assuntos inerentes à Educação Superior, dentre eles, a Internacionalização<sup>3</sup>.

Dentre as principais Conferências Mundiais de Educação Superior (CMES), pode-se destacar duas: a Conferência Mundial de Educação Superior (CMES) ocorrida em 1998, na cidade de Paris; e a Conferência Mundial de Educação Superior (CMES), ocorrida em 2009, também na cidade de Paris (GIORDANI; RUBIN OLIVEIRA, 2019).

Dentre as Conferências Regionais de Educação Superior da América Latina e Caribe (CRES) três estão em evidência: a primeira aconteceu em Havana (Cuba, 1996); a segunda em Cartagena das Índias (Colômbia, 2008) e a terceira Córdoba (Argentina, 2018) (GIORDANI; RUBIN OLIVEIRA, 2019, p. 128).

De acordo com Giordani e Rubin Oliveira (2019, p. 127-128), estes eventos “[...] têm se consolidado como espaços de intensos debates, em que agendas são propostas entre pesquisadores e gestores da ES” e “[...] são espaços de discussão que detêm força política nos diferentes lugares em que se inserem.”.

No que tange à Internacionalização da Educação Superior, estes espaços públicos de discussão que produzem encaminhamentos e propostas trazem uma efervescência de ideias, reafirmando proposições e instituindo novas possibilidades

---

<sup>2</sup> Pertinente aqui elencar o texto “A universidade pública sob nova perspectiva” de Marilena Chaui (2003).

<sup>3</sup> Importante lembrar aqui que tais conferências são organizadas pela Unesco. Portanto, tais conferências são um espaço de difusão do processo de internacionalização na perspectiva colonial (hegemônica).

no que diz respeito à Internacionalização. No que se refere à reafirmação de proposições, pode-se inferir a proposição de ideias de cunho hegemônico, que ao se fundamentarem em perspectivas e interesses dos países centrais do capital, se transformam em uma determinada ideologia hegemônica.

Adota-se, aqui, o conceito de hegemonia de Antônio Gramsci, que de acordo com o dicionário gramsciano,

[...] oscila entre um sentido mais restrito de 'direção' em oposição a 'domínio', e um mais amplo e compreensivo de ambos (direção mais domínio). Com efeito, ele escreve que 'uma classe é dominante em dois modos, isto é, é 'dirigente' e 'dominante'. É dirigente das classes aliadas, é dominante das classes adversárias. Portanto, uma classe desde antes de chegar ao poder pode ser 'dirigente' (e deve sê-lo): quando está no poder torna-se dominante, mas continua sendo também 'dirigente'. (LIGUORI; VOZA, 2017, p. 722).

Rodrigo Castelo (2013, p. 49) auxilia também na compreensão da categoria hegemonia citando Lincoln Secco:

No universo conceitual do marxismo contemporâneo, a hegemonia é geralmente entendida como a capacidade que uma classe, uma fração ou conjunto de frações de classe, um grupo social ou mesmo um partido tem de dirigir outros segmentos sociais e eventualmente oprimir ou liquidar aqueles que não aceitam pacificamente a sua direção. Entende-se muitas vezes uma classe que é hegemônica como também dominante, ou seja, aquela que conduz toda a sociedade. A hegemonia gramsciana é, por isso, um tipo de direção consensual sobre os que aceitam ou consentem, e inclui uma dimensão coercitiva sobre os que se recusam, ou seja, os que extrapolam os meios de oposição considerados legítimos pelo grupo hegemônico; mas essa dimensão é episódica, e, normalmente, a hegemonia se resume num tipo de dominação que é predominantemente (ainda que não inteiramente) consensual (SECCO, 2006, p. 43-44).

Pode-se compreender, deste modo, que hegemonia consiste em uma classe ou fração de classe dirigir segmentos sociais através do consenso, e para os segmentos sociais que não aceitam a direção dada por esta classe ou fração de classe, faz-se o uso da coerção, que também pode ser entendida como ditadura.

Ainda de acordo com Castelo (2013, p. 48) "A novidade gramsciana não reside no debate sobre hegemonia, já abordado por Lenin, mas sim na definição dos aparelhos privados de hegemonia como espaços institucionais autônomos do Estado *stricto sensu*."

É interessante notar o papel dos sistemas ou aparelhos hegemônicos dentro do conceito de hegemonia, que trazem, por exemplo, as instituições educacionais

como um deles, pois toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica.

Referente à relação entre hegemonia e sociedade civil, esta resolve-se levando em consideração a polissemia dos dois conceitos e do conceito de Estado: “Estado = sociedade política + sociedade civil, ou seja, hegemonia couraçada de coerção” (LIGUORI; VOZA, 2017, p. 723).

A hegemonia (ou consenso) e a ditadura (coerção), se dão entre as esferas do Estado ampliado – sociedade civil e sociedade política –, sendo que esta distinção entre sociedade civil e sociedade política, no caso da hegemonia gramsciana é somente metodológica, e não corresponde a uma separação orgânica, de acordo com Castelo (2013, p. 48).

Este pequeno resgate do conceito de hegemonia tem o objetivo de reafirmar, nesta pesquisa, uma das explicações para o fato de que os países centrais do capital defendem a difusão/divulgação das Universidades de Classe Mundial, sobretudo, por meio dos *rankings*.

Este aspecto aponta para outra questão não menos importante, e que no percurso da pesquisa procuramos trazer possíveis respostas: por que os países centrais do capital têm interesse em reforçarem a existência das Universidades de Classe Mundial?

Importante lembrar que, em relação à constituição de novas possibilidades no que diz respeito à Internacionalização, as Conferências Regionais de Educação Superior da América Latina e Caribe (CRES) têm contribuído para o ainda em construção, pensamento descolonial<sup>4</sup>, que veremos mais adiante nesta tese.

---

<sup>4</sup> Percebemos, ao longo da presente pesquisa, que alguns autores fazem uso do termo decolonialidade, mas optamos, para fins didáticos, em utilizar o termo descolonialidade, compreendendo que esta é antagônica à colonialidade, ou seja, contrário à hegemonia engendrada, sobretudo, a partir da modernidade por alguns países europeus (eurocentrismo) e que foram incorporados por outros países, como por exemplo, os EUA, China e Japão. Relevante a observação de Mignolo no prefácio da obra “Des/decolonizar la universidad” de Zulma Palermo (2015) acerca da utilização do termo decolonialidade ou descolonialidade: “Nessa altura surgiu entre nós a necessidade de especificar se era mais apropriado designar a tarefa de nos desligarmos do padrão colonial de poder como “descolonialidade” ou “decolonialidade”. Por um lado, começou a argumentar-se que a “decolonialidade”, sem “s”, marcava deslocamento (assim como continuidade) com “descolonização” com maior definição. Por outro lado, também foi argumentado que “decolonialidade” carrega o peso da transmutação de palavras do francês e do inglês (decolonialité, decoloniality), enquanto em espanhol a palavra correspondente seria “decolonialidade”. A minha posição sobre isso sempre foi a de que o importante não era se deixamos ou tiramos o “s”, mas aquilo a que nos referimos quando falamos de desprender-nos do padrão colonial de poder, ou seja, da colonialidade do poder.” (MIGNOLO, 2015, p. 10, tradução nossa).



Feitas estas primeiras considerações, organizamos o presente texto da seguinte forma:

Introdução;

São apresentados o problema, objetivos gerais e específico, nossa relação com o tema, a organização da tese e a metodologia utilizada. Capítulo I – A Internacionalização da Educação Superior sob dois vieses: a perspectiva hegemônica (colonialidade) e a perspectiva não hegemônica (a descolonialidade).

No primeiro capítulo que tem em vista compreender o conceito de Internacionalização da Educação Superior presente na perspectiva hegemônica de colonialidade a partir da chamada Universidade de Classe Mundial, na seção 1.1 trata-se do(s) conceito(s) de Internacionalização da Educação Superior, a partir da leitura de autores(as) que são referências da temática; na seção 1.2, é traçado um breve histórico da Internacionalização da Educação Superior no Brasil; na seção 1.2.1, trata-se do Programa Ciências Sem Fronteiras (CsF); na seção 1.2.2, é tratado sobre o Programa Institucional de Internacionalização (Capes-PrInt).

No segundo capítulo a Internacionalização da Educação Superior é trazida numa perspectiva hegemônica, entendida como colonialidade, através do conceito de Universidade de Classe Mundial; ainda neste capítulo, busca-se o que os organismos internacionais – Banco Mundial e a Unesco – dizem a respeito da Universidade de Classe Mundial; na seção 2.1 é tratado sobre o ranqueamento das universidades, trazendo dois principais *rankings* mundiais: o *Times Higher Education (THE)* e o *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities (Shanghai Jiao Tong University)*, abordando seus métodos. Como contraponto à perspectiva hegemônica e tendo em vista subsidiar nossa análise, na seção 2.2 tratamos ainda da Internacionalização da Educação Superior numa perspectiva não hegemônica, entendida por meio da descolonialidade.

No terceiro capítulo desta tese que tem em vista analisar a que fins atendem a internacionalização em universidades da região sudoeste do Paraná (UNIOESTE/UTFPR/UFS) por meio da identificação dos países e instituições as quais as universidades públicas da região sudoeste do Paraná têm convênios, que ações são produzidas nestes convênios e quais são os impactos da Internacionalização da Educação Superior na produção de ciência e tecnologia nestas universidades, são tratados: na seção 3.1, sobre a região sudoeste do Paraná, em seus aspectos econômicos e sociais; na seção 3.2, sobre a educação

superior na região sudoeste do Paraná; a seção 3.2.1 inicia-se abordando sobre as universidades públicas que se encontram geograficamente na região sudoeste do Paraná, iniciando com a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), campus Francisco Beltrão, PR; na seção 3.2.1.1, trata-se sobre a política de internacionalização da Educação Superior da UNIOESTE; na seção 3.2.2, fala-se sobre a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); já na seção 3.2.2.1 trata-se especificamente sobre a UTFPR, campus Francisco Beltrão, Paraná; na seção 3.2.2.2 da UTFPR, campus Dois Vizinhos, Paraná; na seção 3.2.2.3 da UTFPR, campus Pato Branco, Paraná; na seção 3.2.2.4, trata-se sobre a política de internacionalização da Educação Superior da UTFPR; na seção 3.2.3 é tratado sobre a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Realeza, Paraná e na seção 3.2.3.1 trata-se sobre a política de internacionalização da Educação superior da UFFS; já na seção 3.2.4 são feitas algumas considerações sobre os três programas de pós-graduação das universidades pesquisadas e sua coleta; e finalizando este capítulo, na seção 3.2.1 são apresentados os dados obtidos sobre a internacionalização da Educação Superior na UNIOESTE e UTFPR.

No quarto e último capítulo são apresentadas possíveis respostas sobre o objetivo geral e específicos; são abordadas as questões elencadas à luz da fundamentação teórica feita no capítulo I e dos dados do capítulo III e analisamos dados sobre a internacionalização das universidades do sudoeste do Paraná. Na seção 4.1 é analisado a Internacionalização do Programa de Doutorado em Geografia da UNIOESTE, campus Francisco Beltrão; na seção 4.1 é abordada a classificação das universidades citadas nos rankings do Programa de Doutorado em Geografia; na seção 4.2 é analisada a Internacionalização do Programa de Doutorado em Desenvolvimento Regional da UTFPR, campus Pato Branco, Paraná; já na seção 4.3 é analisada a classificação das universidades citadas nos rankings do Programa de Doutorado em Desenvolvimento Regional da UTFPR, campus Pato Branco; na seção 4.4 é analisada a Internacionalização do Programa de Doutorado em Agronomia da UTFPR, campus Pato Branco, Paraná.

Na conclusão apresentamos as considerações finais da pesquisa, a resposta da tese levantada e identificadas questões para a possível continuidade da pesquisa a partir de possíveis lacunas que surjam.

Resgatamos aqui a questão que orienta este estudo e também seu objetivo geral: Analisar as perspectivas de internacionalização nos Programas de Pós-

Graduação que possuem Doutorado em universidades públicas da região sudoeste do Paraná entre os anos de 2008 e 2023, de modo a verificar qual é a perspectiva ou as perspectivas que orienta(m) o processo de internacionalização na pós-graduação destas universidades no que diz respeito aos cursos de doutorado, pós-doutorado e cursos de curta duração realizados. Constituem-se como objetivos específicos: a) Compreender o conceito de Internacionalização da Educação Superior presente na perspectiva hegemônica de colonialidade a partir da chamada Universidade de Classe Mundial; b) Compreender o conceito de Internacionalização da Educação Superior na perspectiva ainda em construção da descolonialidade; c) Analisar a que fins atendem a internacionalização em universidades públicas da região sudoeste do Paraná (UNIOESTE/UTFPR/UFGS) na pós graduação por meio da identificação dos países e instituições com quais estas universidades têm convênios e que ações são produzidas nestes convênios.

Para se conseguir alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa de doutorado, bem como construir as relações e mediações para verificar a tese, é feita uma revisão bibliográfica sobre a Internacionalização, especificamente da Educação Superior, a partir de autores e autoras que tratam da temática, e na sequência, serão analisados os dados obtidos sobre a internacionalização das três universidades elencadas.

## CAMINHOS METODOLÓGICOS PERCORRIDOS

Para analisar as perspectivas de internacionalização nos Programas de Pós-Graduação que possuem Doutorado em universidades públicas da região sudoeste do Paraná entre os anos de 2008 e 2023, de modo a verificar qual é a perspectiva ou as perspectivas que orienta(m) o processo de internacionalização na pós-graduação destas universidades no que diz respeito aos cursos de doutorado, pós-doutorado e cursos de curta duração realizados, é que elencamos os caminhos metodológicos percorridos.

Foram eleitas as três universidades que estão geograficamente situadas na região sudoeste do Estado do Paraná: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), campus Francisco Beltrão; Universidade Federal da Fronteira Sul

(UFFS), campus Realeza; Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) campus Francisco Beltrão, campus Dois Vizinhos e campus Pato Branco.

São, portanto, os *loci* de pesquisa, escolhidas por serem públicas e gratuitas e que tem um impacto no desenvolvimento social e econômico da região, desenvolvendo pesquisas que afetam diretamente o crescimento da qualidade de vida da população da região sudoeste do Paraná.

Feita a escolha das universidades, optou-se, por questões de recorte da pesquisa, em abordar os três Programas de Pós-Graduação que possuem Curso de Doutorado que estão abrigados nestas universidades: Programa de Pós-graduação Doutorado em Geografia, no campus de Francisco Beltrão da UNIOESTE; Programa de Pós-graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional, abrigado no campus de Pato Branco da UTFPR; Programa de Pós-graduação Doutorado em Agronomia, igualmente localizado no campus de Pato Branco da UTFPR.

A escolha pelos Programas de Pós-Graduação que oferecem curso de Doutorado justifica-se pelo fato de que a avaliação dos Programas realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), enfatiza ações que estão ou serão desenvolvidas para garantir a internacionalização destes Programas. Pode-se dizer que para os Programas que oferecem doutorado a internacionalização é uma condição obrigatória.

Para determinar quais ações de internacionalização foram desenvolvidas nestes três programas de Pós-graduação, optou-se em analisar os currículos *lattes* dos docentes permanentes dos três Programas, que são de acesso público, e para este levantamento, consultamos as listas dos docentes permanentes presentes no site de cada programa.

A partir da análise de cada currículo *Lattes* dos docentes, foi possível verificar qual ação foi realizada, em qual área, período e em qual universidade estrangeira foi desenvolvida a ação de internacionalização, e para tanto, foram criadas tabelas que contemplassem estes elementos. Também foram levantados quais os projetos de pesquisa em andamento, bem como a produção acadêmica com publicações internacionais de cada docente permanente nos programas.

Optou-se metodologicamente, por fazer um recorte histórico de abrangência destas ações realizadas pelos docentes dos Programas, iniciando no ano de 2008 e terminando no ano de 2023, fechando, portanto, 15 anos como recorte temporal. Entende-se que este período abrange a maioria das ações de internacionalização

relevantes para esta pesquisa, e este recorte também se justifica no fato de que ações de internacionalização realizadas durante os últimos 15 anos contemplassem à captação de dados constantes nos currículos *Lattes* dos docentes, para se ter um parâmetro considerável das ações executadas nos programas.

Na análise dos currículos *Lattes* de cada docente permanente dos programas aqui pesquisados, também foi possível levantar quais deles possuem grupos de pesquisa, no entendimento que os grupos de pesquisa e suas produções pudessem ser considerados como “frutos” ou produtos das ações de internacionalização realizadas, bem como os projetos de pesquisa e as publicações internacionais.

Na análise documental dos três programas, buscou-se na plataforma Sucupira o resultado da Avaliação Quadrienal 2017-2021 de cada um, para extrair destes documentos elementos ligados direta ou indiretamente com a internacionalização.

Também foram consultados os sites de cada programa, para levantamento de dados relevantes, tais como o histórico dos programas, datas de início das atividades do doutorado, vagas ofertadas, docentes permanentes etc.

No levantamento feito através dos currículos *lattes* dos docentes dos três programas envolvidos nesta pesquisa, foi possível levantar quais e quantas universidades fora do país foram visitadas, com ações de internacionalização.

Em seguida, procurou-se saber quais destas universidades visitadas por cada programa constavam nos dois *rankings* aqui utilizados: *THE World University Rankings*, ano 2023 e *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities* ano 2022.

Buscou-se saber, a partir destes dados, se as universidades estavam ranqueadas e em qual posição dos *rankings* elas se encontram, sobretudo, para verificar quão perto ou distante das universidades consideradas Universidades de Classe Mundial elas estavam. Percebeu-se, neste ranqueamento, quais universidades não constavam em nenhuma posição nos dois *rankings* estudados.

Ao se fazer o levantamento das três universidades públicas da região sudoeste do Paraná, também foi levantado a política de internacionalização de cada uma delas, bem como os órgãos que regulamentam estas políticas em cada universidade.

## CATEGORIAS ESSENCIAIS PARA A METODOLOGIA UTILIZADA

Uma tese, de acordo com Umberto Eco (2007, p. 28), “[...] se trata precisamente de investigação original, em que é necessário saber com segurança aquilo que disseram sobre o mesmo assunto outros estudiosos, mas em que é preciso sobretudo ‘descobrir’ qualquer coisa que os outros ainda não tenham dito.”.

E muito tem se escrito e pesquisado a respeito da Internacionalização da Educação Superior. O que se entende original nesta tese, é tomar como objeto a Internacionalização da Educação Superior no sudoeste do Paraná, analisando os Programas de Pós-Graduação que possuem curso de doutorado de três universidades públicas localizadas nesta região, na busca de subsídios que auxiliem na resposta de qual(is) perspectivas fundamentam as ações de internacionalização realizadas nestes três programas de pós-graduação, entre os anos de 2008 e 2023.

O porquê de ter como objeto de pesquisa e problemática central a(s) perspectiva(s) que estão por trás dos convênios e ações de internacionalização dos três Programas de Pós-Graduação aqui pesquisados, fundamenta-se no fato de tal objeto estar no âmbito das discussões e trabalhos da UTFPR, especificamente pelo sujeito pesquisador ser professor do campus de Francisco Beltrão desta instituição de ensino.

Outro aspecto central que justifica o porquê de se escolher, dentre tantos outros objetos, o pesquisado nesta tese, é o fato de ter materiais de pesquisa em abundância que tratam da Internacionalização da Educação Superior nas grandes universidades, aquelas localizadas nos grandes centros de pesquisa do país, mas pouco se tem a respeito das universidades do interior e sua vital importância para o desenvolvimento regional.

Levantar dados e análises acerca deste objeto que aqui se expõe, também é uma motivação para escrever esta tese. Tem-se, portanto, o intuito de contribuir para as discussões que abrangem a Internacionalização da Educação Superior, mas de um local e contexto pontual.

Para ser possível analisar o objeto aqui proposto, colocou-se como principais objetivos: a) Compreender o conceito de Internacionalização da Educação Superior presente na perspectiva hegemônica de colonialidade a partir da chamada Universidade de Classe Mundial; b) Compreender o conceito de Internacionalização da Educação Superior na perspectiva ainda em construção da descolonialidade; c)

Analisar a que fins atendem a internacionalização em universidades públicas da região sudoeste do Paraná (UNIOESTE/UTFPR/UFGS) na pós-graduação por meio da identificação dos países e instituições com quais estas universidades têm convênios e que ações são produzidas nestes convênios (ida a outros países para cursos de curta duração, para doutoramento, para pós-doutoramento, projetos de pesquisa e publicações internacionais).

Trata-se, pois, de uma pesquisa de revisão bibliográfica, a fim de se alcançar os dois primeiros objetivos, e se trata de uma pesquisa com uma abordagem qualitativa, ao se buscar e analisar qualitativamente os dados das ações de internacionalização.

Como afirma Severino (2013, p. 102), “[...] a ciência se constitui aplicando técnicas, seguindo um método e apoiando-se em fundamentos epistemológicos. Tem assim elementos gerais que são comuns a todos os processos de conhecimento que pretenda realizar, marcando toda atividade de pesquisa.”

Este mesmo autor, ao tratar sobre os paradigmas epistemológicos das ciências humanas, aborda a Dialética:

Esta tendência vê a reciprocidade sujeito/objeto eminentemente como uma interação social que vai se formando ao longo do tempo histórico. Para esses pensadores, o conhecimento não pode ser entendido isoladamente em relação à prática política dos homens, ou seja, nunca é questão apenas de saber, mas também de poder. Daí priorizarem a práxis humana, a ação histórica e social, guiada por uma intencionalidade que lhe dá um sentido, uma finalidade intimamente relacionada com a transformação das condições de existência da sociedade humana. (SEVERINO, 2013, p. 101).

Ao se abordar nesta tese duas perspectivas de internacionalização, que, apesar de antagônicas não se excluem mutuamente – a perspectiva hegemônica e a perspectiva descolonial –, intentamos trabalhar a partir de uma epistemologia Dialética.

No decorrer deste texto, buscar-se-á analisar o objeto principal da tese tendo como fundamento as mediações e tensões que se dão a partir da Dialética, justamente pelas duas perspectivas aqui analisadas não se excluírem ao se abordar uma ou outra.

O que pode inferir-se sobre a Dialética é que ela vê a contradição nas coisas que simultaneamente são e não são e desta contradição faz o fulcro essencial da atividade dos seres que, sem ela, seriam inertes (SANFELICE, 2008, p. 70-71),

Igualmente para Sanfelice (2008)

Os fundamentos científicos da dialética esgotam-se, portanto, nas considerações intrínsecas à própria dialética, uma vez que como expressão na consciência do próprio real e das suas condições mutáveis, contraditórias, antagônicas, simples e complexas, dentre outras, quando realizada de forma adequada, e não como falsa consciência, é conhecimento, ou seja, o produto buscado por toda e qualquer ciência, embora só tenhamos, de fato, a ciência da história. (SANFELICE, 2008, p. 81-82).

O método materialismo histórico - dialético formulado por Marx, traz como um dos seus elementos, a Dialética, baseada no movimento do real, no concreto, no material. Assim, ao se abordar a Internacionalização da Educação Superior nesta tese, entende-se que esta se trata de algo concreto, real, carregada por contradições e mediações.

Entende-se que para que seja possível a utilização da Dialética nas análises que serão feitas, é necessário elencar algumas categorias inerentes ao objeto de estudo. Por categorias, entende-se que “[...] são conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações. Elas surgem da análise da multiplicidade dos fenômenos e pretendem um alto grau de generalidade.” (CURY, 1992, p. 21).

A fim de esclarecer quais categorias centrais estão na essência desta tese, buscou-se fazer um levantamento bibliográfico destas categorias, que são descritas na sequência.

Colocam-se, pois, como categorias essenciais para esta tese: universidade, colonialidade, descolonialidade e modernidade, ou como escreve Dussel (1993), o “mito da modernidade”.

No que se trata da classificação do que são as Universidades de Classe Mundial, toma-se aqui, as principais categorias elencadas pelo principal *ranking* internacional *THE World University Rankings*: Professores; Pesquisa; Citações; Perspectivas internacionais e Geração de renda.

Sobre a universidade, uma das categorias essenciais nesta tese, pois é nela que são executadas as ações de internacionalização, José Vieira de Souza (2021) traz contribuições para o entendimento de seu surgimento.

Num panorama histórico, o autor remete às primeiras universidades da antiguidade clássica: a academia de Platão (428-348 a. C) e o Liceu de Aristóteles (384-322 a. C). Em seu percurso histórico, no contexto europeu do século XVII é que



surgem o sentido de *Universitas*<sup>5</sup>, posteriormente assumindo a conotação de um conjunto de professores e estudantes preocupados em desenvolver atividades científicas. (SOUZA, 2021, p. 65).

As escolas catedrálcias (Catedrais), escolas urbanas de nível superior surgem no século XI (Bolonha: 1.088; Paris: 1.150). Somente no século XIII tais escolas vão se transformar em universidades (tal e qual concebemos hoje): instituição de nível superior, dotada de autonomia, que dedica ao ensino e à pesquisa.

Qual a relação entre *Universitas* e as escolas de nível superior/universidades? No século XIII as escolas de nível superior (Bolonha e Paris) passam a lutar contra o controle da Igreja e do poder civil sobre as atividades desenvolvidas no interior de tais escolas, e passam a reivindicar a autonomia de outros reivindicar, diante dos poderes eclesiástico e leigo, a autonomia para o exercício das atividades de ensino e pesquisa, tal e qual ocorria com outros ofícios urbanos. Tais escolas passam a se organizar como corporações para conquistar a sua autonomia. No século XIII é considerado o século das universidades. As escolas de nível superior se organizam em corporações e conquistam a autonomia diante dos poderes externos. Essas “universidades” são escolas de estudos gerais, dotadas de autonomia e geridas por uma corporação, a exemplo do que ocorria com outros ofícios urbanos.

A palavra universidade (*universitas*) passa a adquirir o significado que lhe atribuímos hoje, (escola de nível superior, dotada de autonomia, dedicada ao ensino e à pesquisa) somente no decorrer do século XV. De acordo com Rossato (1998, p. 24-25) até o século XV “[...] a palavra universidade era tomada, no sentido atribuído então, para designar todas as formas de associações e comunidades.” Ranieri (1994, p. 35) afirma que “[...] foi o corporativismo que distinguiu as universidades medievais de todos os regimes educacionais até então utilizados e garantiu-lhes a sobrevivência enquanto instituição.”

De acordo com Trindade (2000), ao abordar os períodos da universidade, são destacados quatro períodos:

---

<sup>5</sup> *Universitas* (agremiação, associação de trabalhadores urbanos com interesses comuns) existiam desde o século XII. Surgimento das corporações (*universitas*) para organizar a produção e defender os interesses de determinados agrupamentos de trabalhadores urbanos: sapateiros, marceneiros, fiandeiros, tecelões, dentre outros. Corporação (*universitas*): termo que designava toda e qualquer organização de trabalhadores urbanos e se caracterizava “pelo exercício de um pequeno monopólio sobre determinado tipo de trabalho urbano em território definido”. Ex: Corporação (*universitas*) de sapateiros de Paris.

O primeiro, do século XII até o Renascimento, foi o período da invenção da universidade em plena Idade Média em que se constituiu o modelo da universidade tradicional, a partir das experiências precursoras de Paris e Bolonha, da sua implantação em todo território europeu sob a proteção da Igreja. O segundo iniciou-se no século XV, época em que a universidade renascentista recebe o impacto das transformações comerciais do capitalismo e do humanismo literário e artístico, mas sofre também os efeitos da Reforma e da Contra-Reforma. O terceiro, a partir do século XVII, marcado por descobertas científicas em vários campos do saber, e do Iluminismo do XVIII, a universidade começou a institucionalizar a ciência, não sem resistências, numa transição para os novos modelos. No quarto período, no século XIX, implantou-se a universidade estatal moderna, e essa etapa, que se desdobra até os nossos dias, introduz uma nova relação entre Estado e universidade, estabelecendo suas principais variantes institucionais. (TRINDADE, 2000, p. 122).

A universidade, apesar das contradições e disputas que envolvem sua origem e evolução, promove, na sociedade contemporânea, a integração de culturas, conhecimentos, valores, povos, além de cultivar o respeito às diferenças e especificidades de cada nação (SOUZA, 2021, p. 66). Através de seu alicerce na pesquisa, ensino e extensão, a universidade tem desempenhado o papel de propulsora do desenvolvimento social, e promotora dos direitos dos cidadãos.

Outra categoria aqui levantada é a colonialidade, e Grosfoguel (2016) auxilia em sua compreensão, trazendo contribuições para pensar o impacto desta categoria nas universidades ocidentais.

O argumento central de Grosfoguel (2016) sobre as universidades ocidentalizadas, é que existe, pode-se dizer, um monopólio epistêmico construído historicamente, centrado hoje em cinco países: França, Alemanha, Inglaterra, Estados Unidos e Itália, no qual autores destes cinco países dominam a epistemologia das universidades ocidentalizadas na atualidade. Deste modo,

[...] a conquista das Américas no século XVI estendeu o processo de genocídio/epistemicídio que teve início com a conquista de Al-Andalus para novos sujeitos, tais como os povos indígenas e africanos, ao mesmo tempo em que estimulou a nova lógica racial de genocídio/epistemicídio por parte dos cristãos contra os judeus e os muçulmanos na Espanha. (GROSFOGUEL, 2016, p. 41).

As universidades ocidentalizadas, de acordo com o autor, internalizaram as estruturas racistas/sexistas baseadas nestes quatro genocídios/epistemicídios produzidos no século XVI. Estes genocídios/epistemicídios são, na realidade, a destruição dos povos citados, somando-se ainda a destruição das mulheres que

praticavam e transmitiam o conhecimento indo-europeu na Europa, que foram queimadas vivas sob a acusação de serem bruxas.

A superação deste eurocentrismo que centraliza as epistemologias nas universidades do ocidente, pode se dar, segundo Grosfoguel (2016), pela transmodernidade proposta por Dussel. O “trans” quer dizer ir além, superar o eurocentrismo por meio da decolonização das universidades ocidentais, e para tanto, é necessário entender que “o pensamento de indígenas, muçulmanos, judeus, negros e mulheres críticos deste projeto continua vivo, ao lado do pensamento de outros críticos do Sul.” (GROSFOGUEL, 2016, p. 44).

Para um projeto de descolonização, Dussel, segundo Grosfoguel (2016), vai utilizar o pensamento crítico das tradições epistêmicas do Sul, resgatando o que foi descartado, desvalorizado e colocado como inútil entre as culturas globais, incluindo a filosofia colonizada e das periferias.

Descolonizar as estruturas de conhecimento das universidades ocidentalizadas requer, então,

1. Reconhecimento do provincialismo e do racismo/sexismo epistêmico que constituem a estrutura fundamental resultante de um genocídio/epistemicídio implementado pelo projeto colonial e patriarcal do século XVI.
2. Rompimento com o universalismo onde um (“uni”) decide pelos outros, a saber, a epistemologia ocidental.
3. Encaminhamento da diversidade epistêmica para o cânone do pensamento, criando o pluralismo de sentidos e conceitos, onde a conversação interepistêmica, entre muitas tradições epistemológicas, produz novas redefinições para velhos conceitos e cria novos conceitos plurais com “muitos decidindo por muitos” (pluri-verso), em lugar de “um definir pelos outros” (uni-verso). (GROSFOGUEL, 2016, p. 46).

Em seu livro “1492 - O encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade”, Dussel (1993) traz contribuições para a compreensão da categoria descolonialidade, ao abordar outra categoria, a modernidade, como um mito. Para tanto, Dussel (1993) também explicará o percurso da colonialidade.

Ele vai apontar que, desde 1492, com a “descoberta” da América pelos europeus, a Europa se coloca no centro do mundo, indicando o Outro como “encoberto” como o “si-mesmo”. É evidenciado, pois, a partir desta data, o “encobrimento” do não-europeu. A Europa se coloca como o centro do mundo, no domínio do centro sobre a periferia, sendo a América a primeira periferia da Europa moderna.

Dussel (1993, p. 17), ao tratar sobre a Europa colocando-se como o centro do mundo, ao chegar à América Latina, utiliza o conceito de “eurocentrismo” como uma “falácia desenvolvimentista”, pois a Europa posiciona-se com um “direito absoluto” sobre a América colonial e dependente.

A “invenção da América”, desde as viagens de Colombo, que morre acreditando que havia chegado à Ásia, é uma invenção da América à imagem e semelhança da Europa. Não se trata, assim, do “aparecimento do outro”, mas a “projeção do si mesmo” (o encombimento, como o avesso do “descobrimento”) (Dussel, 1993, p. 35). Deste modo, “[...] os habitantes das novas terras descobertas não aparecem como Outros, mas como o Si-mesmo a ser conquistado, colonizado, modernizado, civilizado, como ‘matéria’ do ego moderno.” (DUSSEL, 1993, p. 36).

Numa fenomenologia do “ego conquiro” (eu conquisto), a Europa se sobrepõe à América numa ação de conquista dos corpos, de pacificação dos indígenas, onde o Outro é negado como sujeito, e tratado como objeto, subsumido e alienado.

Como fase subsequente da conquista do europeu sobre os povos americanos (indígenas, astecas, maias etc.), a colonização se segue como diz Dussel (1993), como uma “práxis erótica, pedagógica, cultural, política e econômica”, na dominação do Outro, na subversão da índia como pessoa, transformando-a em objeto sexual.

Dussel (1993) assinala que o “eu colonizo” o Outro, ou o “eu conquisto” passa gradativamente para o “ego cogito” moderno, expressão cunhada por Descartes em 1636. A conquista trata-se de um processo da Modernidade, numa racionalização que justifica a violência, gerando um mito da bondade do europeu que o coloca como inocente pelo assassinato do Outro.

A “conquista espiritual” do indígena americano significa menosprezar a religião indígena e seus mitos e deuses, substituindo-a pela religião cristã europeia, com doutrinações através de orações, ritos, mandamentos, preceitos etc.

Dussel (1993, p. 64) vai refutar o que seria um “encontro de dois mundos”, no momento da conquista europeia sobre a América, pois “O conceito de ‘encontro’ é encobridor porque se estabelece ocultando a dominação do ‘eu’ europeu, de seu ‘mundo’, sobre o ‘mundo do Outro’, do índio.”.

A crítica ao “mito da modernidade” é construída sobre a base de uma nação (europeia) superior, com uma cultura mais desenvolvida, civilizada, sendo a cultura americana inferior, rude, bárbara, de modo que a dominação da primeira sobre a segunda é justificada como uma emancipação, como utilidade, como bem.

O “mito da modernidade” se fundamenta justamente em vitimar o inocente (o Outro), culpando-o de sua própria vitimização, enquanto o sujeito moderno tem plena inocência com respeito ao ato sacrificial do Outro, sendo este o necessário custo da “modernização”. Há, portanto, uma inversão: a vítima inocente é transformada em culpada, e o conquistador culpado é considerado inocente pelos seus atos de conquista.

E a Modernidade como mito permanece no decorrer dos tempos, como razão para pregar o cristianismo, mais tarde para propagar a democracia, depois para fundamentar o mercado livre etc.

Em nossa compreensão, Dussel (1993) vai colaborar para a construção do pensamento decolonial ao propor uma reconstrução da história, que corrija o desvio eurocentrista, visto até aqui.

E o autor inicia esta reconstrução apontando que a Europa nem sempre foi considerada o centro do mundo moderno, sendo ela a periferia do mundo muçulmano até 1492, isolada e fracassada, sobretudo, com as Cruzadas.

Como bem coloca Dussel (1993), achar que a Europa foi o começo, o centro e o fim da história mundial trata-se de uma “miopia eurocêntrica”, sendo que

1492 é a data de seu nascimento, da origem da “experiência” do ego europeu de constituir os Outros sujeitos e povos como objetos, instrumentos, que podem ser usados e controlados para seus próprios fins europeizadores, civilizatórios, modernizadores. (DUSSEL, 1993, p. 113).

Outro aspecto nem sempre levado em conta na história da conquista da América pela Europa, é que sempre houve resistências, por parte dos indígenas, em relação a esta conquista, sendo que todos os caciques ofereceram resistência, lutando durante anos e de diversas formas.

A invasão e colonização da América excluiu muitos “rostos”, sujeitos históricos, os oprimidos: é o lado avesso da Modernidade, os outros en-cobertos pelo des-cobrimento – aspectos múltiplos de um povo uno.

Dussel (1993) traça um panorama histórico, reconstruindo a história dos esquecidos, destes “rostos” que a conquista da América desconsidera, elencando-os como protagonistas da história latino-americana invisível para a Modernidade. São os protagonistas: os indígenas, os escravos, os mestiços, os crioulos, os camponeses, os operários e os marginais. Todos frutos do “mito da Modernidade”.

Deste modo, Dussel (1993) faz uma ressignificação do conceito da Modernidade, sobretudo, da Modernidade contada nos livros e abertamente aceita no senso comum, inclusive aceita por muitos estudiosos da academia.

Trata-se, pois, de uma obra que nos mostra o outro lado, o lado avesso da Modernidade, colocando luzes sobre aspectos até então obscuros para nós, contribuindo para a leitura por meio do Outro, en-coberto pelo des-cobrimento, e contribuindo, deste modo, para a compreensão da colonialidade e da descolonialidade.

Desta forma, pode-se pensar a universidade que temos hoje, para além das amarras da colonização e do eurocentrismo, em busca de um pluralismo de epistemologias vindas, sobretudo, das periferias do mundo moderno.

Para que isso seja possível, faz-se necessário refletir sobre o papel social que a universidade tem representado nos países periféricos do capital, e neste sentido, Zulma Palermo (2015) traz contribuições pertinentes.

Ao analisar a universidade Argentina, principalmente a partir da década de 1990, esta autora apresenta um panorama do que vem sendo sugerido para as universidades pelos países centrais do capital por meio de seus principais órgãos de financiamento, tais como Banco Mundial, Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), assim como os órgãos reguladores da educação nos países periféricos, tais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

De acordo com Palermo (2015), com as políticas neoliberais implementadas a partir da década de 1990 nos países da América Latina (e isto se estende para os outros países periféricos mundiais), a universidade tem desempenhado um papel de submissão às premissas do mercado, com o consentimento dos governos que seguem a cartilha do neoliberalismo, sobretudo, a partir das políticas implantadas para a Educação Superior.

Ao defender a educação do soberano<sup>6</sup> como projeto republicano e democrático, Palermo (2015) indica que esta educação foi se reduzindo à transmissão da informação de caráter eminentemente pragmático, para poder responder aos requisitos dos mercados e da prestação de serviços.

---

<sup>6</sup> Palermo (2015, p. 22) quer dizer com esta expressão “soberano”, todos os cidadãos da república, ao defender que todos possam ter acesso à educação, incluindo a Educação Superior.

A autora também reforça que dentro das regras do sistema de mercado, a universidade acaba ocupando um lugar secundário, na medida que o Estado cede a outras instituições (empresa, beneficência, às organizações não governamentais, culturais) sua função de produção científica e cultural, esvaziando a universidade com as políticas neoliberais (PALERMO, 2015, p. 23).

A universidade perde seu sentido de espaço para a busca do saber, para o desenvolvimento da atividade intelectual, para a pesquisa em busca da transformação e para a inclusão social, assumindo características próprias de empresas, que devem ser rentáveis, sendo seu rendimento medido pelo ingresso e egresso de estudantes; capacidade de venda de patentes e serviços (Idem, p. 24).

Nestes moldes de universidade que atende aos interesses do capital, há uma cobrança por produtividade individual dos professores, tais como: quantas páginas são publicadas em periódicos de referência, quantos contratos e convênios com a indústria privada são firmados, quantas patentes são registradas, quantos eventos científicos são realizados etc.

Em suas relações com a empresa, a universidade se orienta cada vez mais em ofertar serviços rotineiros, repetitivos e de mera capacitação, substituindo a investigação básica e a implementação de tecnologia com assistência técnica e assessorias. (PALERMO, 2015, p. 25).

Com as políticas privatistas neoliberais, as universidades se veem cada vez mais sucateadas, sem financiamentos e recursos financeiros, o que as obriga a se prostrarem cada vez mais às exigências do mercado.

Entretanto, Palermo (2015) observa o papel crítico da universidade:

Com efeito, se as universidades continuam a ser o lugar social onde se realiza o pensamento crítico, a inovação e a «invenção» de alternativas adequadas aos espaços socioprodutivos de que fazem parte, é inevitável o seu nível de sensibilidade e empenho na reorientação do atual processo de internacionalização. Ainda mais se eles se vêm como os lugares a partir dos quais geram as mais variadas respostas às demandas urgentes da sociedade. É na Universidade, por excelência, que se analisa, descreve, interpreta, formula e propõe o aparato científico e conceptual, tecnológico e mediático com o qual se responde desde a diferença específica que constitui cada espaço comunitário, às características gerais ("globais") do presente. (PALERMO, 2015, p. 33).

Trata-se de um olhar para a universidade como um espaço que constrói respostas às demandas mais urgentes da sociedade, e na compreensão de seu

papel social de dar respostas às problemáticas sociais locais, articula-se também à uma reinterpretação da internacionalização.

Neste aspecto, Farias e Rubin-Oliveira (2021) ao pesquisarem a internacionalização da Educação Superior a partir de olhares do sul, trazem contribuições para se pensar a descolonialidade como caminho, ainda que em construção, para as universidades da América Latina.

Utilizando um termo de Paulo Freire, colocam que

**Sulear** pensamentos e práticas é uma perspectiva que se anuncia, no pensamento freiriano, para fortalecer a construção de práticas educativas emancipatórias. Freire convoca o olhar para os elementos **suleadores**, contra-hegemônicos, para denunciar a suposta neutralidade epistemológica de uma ciência atrelada aos interesses norte centrados e anunciar a potencialidade de realidades distintas, como as do Sul. **Sulear** expressa a intenção de dar visibilidade à ótica do Sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante a partir da qual o norte é apresentado como referência (orientação) universal. (FARIAS; RUBIN-OLIVEIRA, 2021, p. 23).

Sulear indica, pois, a possibilidade de construir um pensamento descolonial, que vai contra a ótica da construção do conhecimento centrado no eurocentrismo, de maneira que “[...] a (c) descolonialidade, tendo seu ponto de origem na periferia, apresenta-se como resposta necessária às falácias e ficções contempladas pela modernidade/racionalidade, possibilitando novas e singulares epistemologias fronteiriças.” (FARIAS; RUBIN-OLIVEIRA, 2021, p. 27).

Farias e Rubin-Oliveira (2021), ao analisarem duas universidades da América Latina, a Universidade Nacional de Córdoba (UNC) e a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), levantam três categorias de análise inerentes à internacionalização das duas universidades em questão: **a interculturalidade, a cidadania democrática e a integração solidária.**

Sobre a **interculturalidade**, os autores indicam que

Se, por um lado, irrompem inúmeras propostas de edificação de muros materiais e imaginários, ampliando a segregação e exclusão, por outro, as estratégias e ações que emergiram nesta pesquisa apontam para o diálogo entre os povos e a construção coletiva do conhecimento, permitindo o contato entre agentes diversos, potencializando novas interpretações e leituras da realidade latino-americana, pautada no princípio da inclusão e do respeito à diversidade e à **interculturalidade**, contemplando a pluralidade de uma América Latina una e diversa. (FARIAS; RUBIN-OLIVEIRA, 2021, p. 105).



Articulada à interculturalidade, a **cidadania democrática** contribui para a construção do pensamento descolonial:

Assim, construir projetos de internacionalização para universidades latino-americanas, implica problematizar e ressignificar os sentidos de educação e o papel da universidade e do conhecimento por ela produzido na contemporaneidade, que parecem indicar para a construção dialógica e crítica do conhecimento que privilegie ambientes de aprendizagem horizontais e solidários, favorecendo a constelação de saberes e *epistemes* diversos, rumo a construção da **cidadania democrática**. (FARIAS; RUBIN-OLIVEIRA, 2021, p. 105-106).

Do mesmo modo, os autores afirmam sobre a **integração solidária**:

A busca por continuidades e/ou tensionamentos ao modelo hegemônico, possibilitou captar políticas e práticas de internacionalização atreladas às demandas locais e coletivas, não sem estar presente a tensão, aproximação e distanciamento do modelo estruturado e dominante. Desse modo, enquanto a competição e a exclusão pautam o modelo dominante, as propostas encontradas no *locus* de pesquisa parecem orientar-se pela **integração solidária**, desafiadora, inconclusa e em permanente construção que, proporcionando a coexistência e convivência de múltiplas origens e nacionalidades, possibilitam a desafiadora construção de diálogos simétricos e autênticos. (FARIAS; RUBIN-OLIVEIRA, 2021, p. 106).

Pode-se perceber que a pesquisa desenvolvida por Farias e Rubin-Oliveira, em muito contribui para repensar a universidade latino-americana, e sobretudo, corroboram com a construção da categoria da descolonialidade.

Ao focalizarem a pluralidade de uma América Latina una e diversa, ao projetarem ambientes de aprendizagem horizontais e solidários, favorecendo a constelação de saberes e *epistemes* diversos e, por final, vislumbrarem a proposição da coexistência e convivência de múltiplas origens e nacionalidades, possibilitando a desafiadora construção de diálogos simétricos e autênticos, os autores deslocam a discussão da Internacionalização da Educação Superior para um patamar crítico e necessário ao império da colonização das universidades latino-americanas.

Constroem, pois, uma crítica para o EU/EGO moderno para o qual o OUTRO é o DIFERENTE, sugerindo em seu lugar NOSOUTROS: pronome pessoal, que significando “EU e os OUTROS MAIS”, apresenta um sentido mais amplo e profundo que “NÓS”. (FARIAS; RUBIN-OLIVEIRA, 2021). Ao repensarem o papel da universidade numa perspectiva colonial, os autores auxiliam na construção da universidade sob outro aspecto: o da descolonialidade.

Na continuidade, nesta tese, das categorias que são relevantes para a temática da Internacionalização da Educação Superior, colocam-se as categorias da Universidade de Classe Mundial, e aqui, por questões metodológicas, elegem-se as categorias que são utilizadas pelo principal *ranking* internacional, o *THE World University Rankings* para ranquear as universidades de Classe Mundial, a saber: Professores; Pesquisa; Citações; Perspectivas internacionais e Geração de renda.

Na categoria **Professores**, este *ranking* divide a pontuação, por exemplo, entre o ensino (ambiente de aprendizagem), a quantidade de professores por alunos, a quantidade de doutorados/bacharéis, a quantidade de doutorados/equipe acadêmica, importância (reputação) das pesquisas realizadas e o rendimento institucional de cada professor.

Quanto à categoria **Pesquisa**, este *ranking* foca claramente na produtividade, analisando e pontuando o volume, o rendimento e a reputação da pesquisa realizada, bem como o rendimento e a produtividade de cada pesquisa.

Na categoria **Citações**, são consideradas como relevantes para o *ranking* as citações em mais de duas dezenas de milhares de revistas, e se há citações por estudiosos a nível global. São pertinentes para o *ranking*, portanto, somente aquelas citações que têm impacto global.

Em relação à categoria **Perspectivas internacionais**, conta para o *ranking* o pessoal, os estudantes e a pesquisa e seus impactos na internacionalização da universidade ranqueada, a quantidade de estudantes de outros países, a proporção de pessoal internacional e a colaboração internacional nas questões de ações internacionalizadas das universidades ranqueadas.

E a última categoria **Geração de renda**, refere-se à capacidade de uma universidade para ajudar a indústria com inovações, invenções e consultoria, ou seja, está destinada a ajudar o capital privado a elevar seus ganhos a partir de produtos que advém das pesquisas das universidades ranqueadas.

Consideram-se, nesta tese, estas cinco categorias como essenciais para desvendar o que é importante para a perspectiva hegemônica de Internacionalização da Educação Superior, ou seja, o que realmente importa para as Universidades de Classe Mundial.

Tais categorias revelam uma preocupação com a produção, com o rendimento, com a contribuição das universidades que buscam ser ranqueadas, e sua contribuição para a produção do capital.

O termo “global” se sobrepõe, nestas categorias, ao termo “local”, secundarizando as contribuições que uma universidade pode dar para o desenvolvimento regional de determinada região, e estes aspectos são relevantes na análise de qual(is) perspectiva(as) de internacionalização são perseguidas pelas universidades da região sudoeste do Paraná, aqui elencadas.

## 1. A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR SOB DUAS PERSPECTIVAS: A HEGEMÔNICA (COLONIALIDADE) E A NÃO HEGEMÔNICA (A DESCOLONIALIDADE).

Um dos aspectos que muitas vezes veem à tona nas discussões sobre a Internacionalização, é de que há um consenso no meio acadêmico e social, de que as melhores universidades são as mais internacionalizadas, ou seja, as denominadas Universidades de Classe Mundial.

E aqui, entende-se que a Internacionalização da Educação Superior sob o cunho hegemônico está representado pela ideia da definição de Universidade de Classe Mundial (*World Class University*), ou o ranqueamento, pelos países centrais do capital, das melhores universidades do mundo.

De acordo com Knight (2020)

A expressão “de classe mundial” está estreitamente vinculada ao ranqueamento global e a tabelas de classificação. Por exemplo, a Times Higher Education (THE) preparou seu próprio ranqueamento das 10 primeiras universidades mais internacionais do mundo (Crook, 2014). O ranqueamento se baseia em três medidas específicas do que a THE chama de “perspectiva internacional”. Os indicadores são (a) a proporção de estudantes do exterior em cada universidade, (b) a proporção de docentes do exterior, e (c) a proporção dos trabalhos de pesquisa de uma universidade que são publicados com, pelo menos, uma autora ou um autor de outro país. Embora estes sejam indicadores relevantes, eles representam uma abordagem muito estreita para definir uma universidade internacional e não representam a riqueza e diversidade de atividades empreendidas por instituições de ensino superior para se tornarem mais internacionais e interculturais. Esta categorização de universidade internacional tem um uso muito limitado (KNIGHT, 2020, p. 65).

Trata-se, pois, de um consenso difundido no meio social e acadêmico, de que para ser uma universidade “de ponta”, esta deve estar necessariamente inserida em posições elevadas dos *rankings*.

Esta ideologia hegemônica é aqui compreendida também como colonialidade, ou seja, países centrais continuam colonizando os denominados países em desenvolvimento por meio de um consenso hegemônico.

No caso dos países latino-americanos, ampliou-se, na contemporaneidade, os seus colonizadores, não restringindo-se somente aos países europeus como Portugal ou Espanha.

Na era da mundialização do capital financeiro, países asiáticos e Estados Unidos estão em posições de liderança na expansão da produção do capital, tendo os países em desenvolvimento um papel de fornecimento de mão de obra barata na divisão internacional do trabalho, além do fornecimento de matérias primas, alimentos e transferência de riqueza socialmente produzida por meio do endividamento público.

Podemos pontuar aqui, como uma questão pertinente a difusão dos *rankings* em relação às universidades localizadas nos países centrais do capital é uma forma de garantir o fornecimento de mão de obra pelos países em desenvolvimento? E mais: a modesta presença de universidades dos países em desenvolvimento nos ranqueamentos é um indicativo de que há um horizonte utópico a ser seguido, tendo como exemplo as universidades que ocupam o topo das posições dos *rankings*? São questões que possivelmente possam ser verificadas ao longo desta tese.

Se as respostas à estas questões forem positivas, pode-se inferir que se vivencia uma colonização mais abrangente e complexa, na qual cada Estado Nação possui um papel na reprodução do capital, e na sociedade também reproduzida pelo capital.

Quanto às novas possibilidades para a Internacionalização da Educação Superior, surgem o que podemos chamar de pensamentos não hegemônicos, entendidos aqui como pensamento descolonial ou descolonialidade.

Neste aspecto, seguindo os escritos de Mignolo (2017), a Conferência de Bandung (cidade na Java, Indonésia) de 1955, que reuniu 29 países da Ásia e da África se tornou o início da construção de um pensamento não hegemônico, de um pensamento descolonial, buscando encontrar as “bases e a visão comum de um futuro que não fosse nem capitalista nem comunista” (MIGNOLO, 2017, p. 14), e para este mesmo autor “Os argumentos decoloniais promovem o comunal como outra opção junto ao capitalismo e ao comunismo” (MIGNOLO, 2017, p. 15).

Para se ter um projeto descolonial, faz-se necessário que o pensamento fronteiriço esteja no centro da epistemologia, se conectando com a “consciência imigrante”, sobretudo da imigração do terceiro para o primeiro mundo, ou dos países centrais do capital para os países em desenvolvimento.

O pensamento fronteiriço trata-se do “desprendimento” do pensamento hegemônico, do desprendimento da cultura europeia e dos Estados Unidos, indicando uma “desobediência epistemológica”, como afirma Mignolo (2017): “Nós, anthropos, que habitamos e pensamos nas fronteiras, estamos no caminho e em processo de desprendimento e para nos desprender **precisamos ser epistemologicamente desobedientes.**” (MIGNOLO, 2017, p. 20, grifos nossos).

Para Grosfoguel (2008), a descolonialidade trata-se da superação do “sistema-mundo patriarcal/capitalista/colonial/moderno”, superando o mito de que existe um conhecimento universal verdadeiro, ocultando aquele que fala e o lugar epistêmico geopolítico do qual o sujeito se pronuncia.

O pensamento descolonial coloca em reflexão a existência de povos inferiores (colonizados) e superiores (os colonizadores); busca a superação do pensamento hegemônico colonial; busca a superação do homem heterossexual/branco/patriarcal/cristão/militar/capitalista/europeu; faz-se necessário uma superação das hierarquias sexuais, de gênero, espirituais, epistêmicas, econômicas, políticas, linguísticas e raciais do sistema-mundo colonial/moderno.

Para estas superações, Grosfoguel (2008) propõe um exame das “heterarquias” desenvolvidas pelo filósofo grego Kontopoulos (1993) e a noção de “colonialidade do poder” desenvolvida por Quijano (1991, 1993, 1998).

Quando as relações hierárquicas múltiplas são vistas como enredadas, deixam de existir lógicas ou domínios autônomos, e para solucionar a questão ontológica do dilema reducionismo/dualismo, gerada pela ênfase na lógica única e nas lógicas múltiplas, faz-se necessário superar a oposição binária monismo/dualismo no caminho de um materialismo emergentista, que promove múltiplos processos enredados a diferentes níveis estruturais, “[...] inseridos numa única realidade material histórica (que inclui o simbólico-ideológico como parte dessa mesma realidade material)” (GROSFOGUEL, 2008, p. 132).

Deste modo, o pensamento heterárquico promove um novo modo de pensamento, rompendo com as ciências sociais enraizadas no século XIX, centrando-se em sistemas históricos complexos.

Quijano, com a sua noção de “colonialidade do poder”, institui a ideia de que não existe uma lógica abrangente de acumulação capitalista capaz de instrumentalizar as divisões étnico-raciais, que seja anterior à formação de uma cultura eurocêntrica global, ou seja, para Quijano “o racismo é constitutivo e

indissociável da divisão internacional do trabalho e da acumulação capitalista à escala mundial” (GROSFOGUEL, 2008, p. 134).

Baseado nas premissas da construção de um pensamento descolonial, vê-se a importância da desobediência epistemológica, do rompimento com o pensamento hegemônico, pensar outro tipo de Internacionalização da Educação Superior, revendo o sujeito e o lugar de onde fala.

Tendo como a questão central da pesquisa: Analisar as perspectivas de internacionalização nos Programas de Pós-Graduação que possuem Doutorado em universidades públicas da região sudoeste do Paraná entre os anos de 2008 a 2023, de modo a verificar qual é a perspectiva ou as perspectivas que orienta(m) o processo de internacionalização na pós-graduação destas universidades no que diz respeito aos cursos de doutorado, pós-doutorado e cursos de curta duração realizados – busca-se neste primeiro capítulo, conceituar internacionalização e mostrar o histórico da internacionalização no Brasil, a partir de dois aspectos principais:

a) A inserção da internacionalização na chamada Universidade de Classe Mundial, elencada aqui como uma perspectiva hegemônica, de colonialidade por parte dos países centrais do capital em relação aos países em desenvolvimento;

b) E a possível inserção da internacionalização numa perspectiva não hegemônica, cunhando como termo principal a descolonialidade, que como uma das prerrogativas, se propõe a uma outra leitura em construção, que não a da colonialidade.

## **1.1 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONCEITOS**

Pode-se afirmar que a Internacionalização da Educação Superior é um campo complexo e interdisciplinar, que apesar de seus fundamentos essenciais, tem sofrido um alargamento de seu campo de atuação nos últimos anos.

Para Morosini e Corte (2021a),

A Internacionalização da Educação Superior é caracterizada por ampla abrangência e ambiguidade, sendo considerada um meio para atingir uma meta, que pode se explicitar na formação profissional e pessoal dos acadêmicos; na formação para a cidadania; na formação para o mercado; no desenvolvimento das instituições de Educação

Superior; na capacidade científica de uma nação, região ou mundo; no desenvolvimento sustentável; na construção de áreas regionais de Educação Superior, entre outros fins, seja por meio da internacionalização transfronteiriça, da internacionalização em casa, ou de outros modelos. (MOROSINI; CORTE, 2021a, p. 35-36).

A Internacionalização da Educação Superior pode ser compreendida, a partir dos preceitos dos países centrais do capital, como um dos componentes essenciais para a construção das Universidades de Classe Mundiais (*World Class University*).

A formação de estudantes num contexto de globalização é um dos princípios da Internacionalização da Educação Superior, levando estudantes da Educação Superior, sobretudo dos países em desenvolvimento, para intercâmbios nos países centrais do capital, ou seja, nos países tidos como desenvolvidos.

Nestes termos, a Internacionalização da Educação Superior traz a globalização como uma de suas bases constituintes e fundamentais. Importante salientar, como veremos no final deste item, que a “globalização e internacionalização são diferentes, mas estão associadas”, como cita Azevedo (2014).

Pode-se afirmar que o processo de globalização teve sua expansão nas décadas de 1980 e 1990, nos diversos países do mundo. Harvey (2000) aborda a globalização como mudanças profundas no modo de produção da existência humana, indicando os avanços nas comunicações (sobretudo da internet), e dos transportes, como elementos que contribuíram para a globalização.

Para Harvey (2000), tais mudanças produziram o que ele chama de “acumulação flexível”, conceito que abrange todas as modernas formas de produção, tais como o Toyotismo, pós-fordismo etc., trazendo mudanças perenes na forma de se produzir o capital.

A partir desta compreensão de globalização, a formação de indivíduos mais flexíveis às alterações no mercado de trabalho coloca a Internacionalização como um processo necessário para a divisão internacional do trabalho.

De acordo com Santos (2008),

De fato, para a grande maior parte da humanidade a globalização está se impondo como uma fábrica de perversidades. O desemprego crescente torna-se crônico. A pobreza aumenta e as classes médias perdem em qualidade de vida. O salário médio tende a baixar. A fome e o desabrigo se generalizam em todos os continentes. Novas enfermidades como a SIDA se instalam e velhas doenças,



supostamente extirpadas, fazem seu retorno triunfal. A mortalidade infantil permanece, a despeito dos progressos médicos e da informação. A educação de qualidade é cada vez mais inacessível. Alastram-se e aprofundam-se males espirituais e morais, como os egoísmos, os cinismos, a corrupção (SANTOS, 2008, p. 10).

Santos (2008) traz, desta forma, a abordagem da globalização como perversidade, indicando seu lado mais negativo. Contudo, este mesmo autor também apresenta uma outra visão de globalização:

Todavia, podemos pensar na construção de um outro mundo, mediante uma globalização mais humana. As bases materiais do período atual são, entre outras, a unicidade da técnica, a convergência dos momentos e o conhecimento do planeta. É nessas bases técnicas que o grande capital se apoia para construir a globalização perversa de que falamos acima. Mas, essas mesmas bases técnicas poderão servir a outros objetivos, se forem postas ao serviço de outros fundamentos sociais e políticos. Parece que as condições históricas do fim do século XX apontavam para esta última possibilidade. Tais novas condições tanto se dão no plano empírico quanto no plano teórico (SANTOS, 2008, p. 10).

Ao tratar da crise democrática no contexto do neoliberalismo, Fiori (1997) explica tal crise também numa perspectiva pessimista, colocando que

[...] vários outros autores têm associado a ‘crise das democracias’ com o fenômeno da globalização econômica, social e cultural, responsável, em última instância, pela erosão das bases territoriais em que se fundou a política moderna. Jean-Marie Guéhenno (1994) e Christopher Lasch (1995), por exemplo, ainda que por caminhos distintos, sustentam a mesma tese de que a era global das redes transnacionais transformou a nação e a política em formas anacrônicas de sociabilidade e solidariedade, desconstruindo as bases sociais e culturais em que se sustentaram as democracias liberais (FIORI, 1997, p. 141).

Fiori (1997) também apresenta os impactos da globalização no plano econômico:

No plano econômico, o avanço cada vez mais acelerado da globalização dos países centrais comandada pela revolução ou explosão financeira que começa nos anos 60, alimenta-se da crise e do novo sistema de taxas cambiais flutuantes dos anos 70 e atinge proporções gigantescas nos anos 80 e 90, caracterizando a existência – na visão de Giovanni Arrighi – de um novo “momento” de expansão financeira do capitalismo, agora o “outono” do “ciclo de acumulação norte-americano” (Arrighi, 1994). Processo que alcança dimensões universais com o fim do bloco socialista e a abertura e desregulação da maioria dos mercados financeiros nacionais da OECD e da periferia capitalista (FIORI, 1997, p. 139).

Santos (2008, p. 12) ainda aborda a globalização como “[...] o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista”, indicando que, com os avanços da ciência, foi possível um elo entre as técnicas, produzindo um sistema técnico de presença planetária.

O conceito de globalização elenca, em sua gênese, outro elemento central: em seu contexto classifica, *a priori*, quais são os países mais globalizados (centrais ao capital) e menos globalizados (os em desenvolvimento).

Podemos resgatar aqui o termo “país em desenvolvimento”<sup>7</sup>, que é entendido a partir, por exemplo, dos escritos de Miriam Limoeiro Cardoso, em entrevista dada à Silene de Moraes Freire e Mariela Nathalia Becher em 2013:

Em meados do século passado a enorme disparidade entre regiões do planeta – algumas muito ricas e a maioria muito pobre – foi prontamente classificada recorrendo inicialmente aos velhos esquemas evolucionistas dos primórdios da Sociologia. A antiga "evolução" aparece então como "desenvolvimento". As regiões e países pobres seriam atrasados em relação às regiões e países ricos, ditos avançados. Mas pobreza/riqueza e atrasado/avançado eram oposições polares. A ideia de desenvolvimento foi adiante no discurso e transformou essas polaridades em diferenças de grau. A medida passa a ser o desenvolvimento e faz surgir a noção de subdesenvolvido, ou seja, menos desenvolvido do que. Não tarda a surgir uma categoria intermediária, que, aliás, pode ser subdividida à vontade: a categoria "em desenvolvimento" (FREIRE; BECHER, 2013, p. 208).

Prado (2020) considera termo/conceito “desenvolvimento” como ideologia e afirma que:

Na história do Brasil desde a década de 1950 até hoje é fácil identificar o uso do desenvolvimento enquanto horizonte utópico. Como a partir de meados dos anos 2000 se tornou um truísmo dizer que o desenvolvimento voltou à pauta do debate público nacional, desde então ficou ainda mais evidente tal identificação (PRADO, 2020, p. 37).

Nos mesmos termos, pode-se dizer que o desenvolvimento enquanto horizonte utópico lança sempre à diante, para a frente, no caso do Brasil, poder

---

<sup>7</sup> Relevante a afirmação de Miriam Limoeiro Cardoso de que “De acordo com Florestan Fernandes, só é possível explicar as diferenciações internas ao sistema capitalista tomando como universo de análise o próprio sistema no seu conjunto mundo afora, com atenção especial às suas formas de expansão e de integração e com foco nas principais relações sociais que constituem o sistema. Florestan entende que sob a vigência do capitalismo monopolista há uma forma nova e específica de integração à nova expansão capitalista: integração desigual (subordinada, dependente) das regiões que àquela época passaram a ser chamadas de "subdesenvolvidas" à nova forma de expansão desigual e combinada do capitalismo. É essa forma específica de integração que Florestan analisa com o seu conceito de capitalismo dependente.” (FREIRE; BECHER, 2013, p. 209).

chegar a ser um país desenvolvido. Trata-se, pois, de uma ideologia difundida pelos chamados países desenvolvidos ou centrais da produção do capital, e que é absorvida consensualmente pelas políticas, mídia, organismos sociais etc. brasileiros.

Esta articulação entre globalização e desenvolvimento é inerente à própria contradição que indica os países globalizados como os mais desenvolvidos e vice-versa. Trata-se, pois, no nosso entendimento, de uma ideologia.

Apesar de aparentemente não ser possível a reversão dos efeitos da globalização, Santos (2008) indica que

A globalização atual é muito menos um produto das ideias atualmente possíveis e, muito mais, o resultado de uma ideologia restritiva adrede estabelecida. Já vimos que todas as realizações atuais, oriundas de ações hegemônicas, têm como base construções intelectuais fabricadas antes mesmo da fabricação das coisas e das decisões de agir. A intelectualização da vida social, recentemente alcançada, vem acompanhada de uma forte ideologização (SANTOS, 2008, p. 77).

Quanto à superação da globalização, Santos (2008, p. 85) escreve que esta não é irreversível, pois seu destino depende de como disponibilidades e possibilidades serão aproveitadas pela política, sendo que as técnicas podem obter um outro uso e uma outra significação, trazendo possibilidades mais solidárias, mais humanas, a despeito do que vem sendo a globalização existente.

Já Fiori (1997) afirma que

[...] existe uma contradição cada vez mais intensa, neste final de século, entre globalização e governabilidade democrática da periferia capitalista. E isto porque, em última instância, os comportamentos que mais ameaçam hoje a sua estabilidade têm origem fora das suas fronteiras e da alçada dos seus governos nacionais. [...] Situação que, ao se prolongar no tempo, só pode produzir na prática – independentemente da coloração política de seus governantes – o aparecimento, nestes países, de um “Estado mais do que mínimo”: pequeno e forte, mas completamente paralítico e muito provavelmente antidemocrático. (FIORI, 1997, p. 159).

A partir do que escrevem Santos (2008) e Fiori (1997) sobre a globalização, evidencia-se, deste modo, a associação e importância do termo “globalização” para a compreensão da Internacionalização da Educação Superior.

Uma das principais referências mundiais de pesquisa no que tange a Internacionalização da Educação Superior, trata-se da pesquisadora Jane Knight, do *Ontario Institute for the Studies in Education*, da Universidade de Toronto, Canadá,

que escreve que “A internacionalização está mudando o mundo do ensino superior, e a globalização está mudando o mundo da internacionalização” (KNIGHT, 2004, p. 05). Esta autora pondera que “Para algumas pessoas, isso significa uma série de atividades internacionais, como mobilidade acadêmica para estudantes e professores; ligações internacionais, parcerias e projetos; e novos programas acadêmicos internacionais e iniciativas de pesquisa. (KNIGHT, 2004, p. 05-06).

Continuando, Knight (2004) coloca que “A globalização está posicionada como parte do ambiente em que a dimensão internacional do ensino superior vem tornando-se mais importante e mudando significativamente” (KNIGHT, 2004, p. 08).

A autora explica que o termo “Internacionalização” vem sendo utilizado na educação a partir da década de 1980, e que houve uma evolução no decorrer dos anos, em resposta à “força pervasiva da globalização”, e que “Nos anos 90, a discussão sobre o uso do termo educação internacional centrou-se em diferenciá-lo de educação comparada, educação global e educação multicultural” (KNIGHT, 2004, p. 08).

Knight (2020) compreende a Internacionalização como um termo complexo e multidimensional, pois

Qualquer exame da internacionalização necessita considerar as diferenças entre países e regiões do mundo, reconhecendo que as prioridades, razões, abordagens, riscos e benefícios diferem entre oriente e ocidente, norte e sul, entre países remetentes e receptores, desenvolvidos e em desenvolvimento (KNIGHT, 2020, p. 20).

Ao tratar da evolução da terminologia que descreve a dimensão internacional da educação superior, Knight (2020, p. 22) elaborou uma tabela mostrando esta evolução ao longo dos anos:

Tabela 1 - Evolução das principais terminologias da educação Internacional

<i>Termos contemporâneos 10 últimos anos</i>	<i>Termos recentes 20 últimos anos</i>	<i>Termos novos 30 últimos anos</i>	<i>Termos em evolução 40 últimos anos</i>	<i>Termos tradicionais 50 últimos anos</i>
<i>Termos genéricos</i>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Mobilidade internacional de programas e provedores</li> <li>– <i>soft power</i></li> <li>– diplomacia do conhecimento</li> <li>– internacionalização inteligente</li> <li>– aprendizado internacional colaborativo <i>online</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– regionalização</li> <li>– planetização</li> <li>– glocalização</li> <li>– cidadania global</li> <li>– internacionalização “verde”</li> <li>– <i>rankings</i> globais</li> <li>– globalização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– educação sem fronteiras</li> <li>– educação transfronteiriça</li> <li>– educação transnacional</li> <li>– educação virtual</li> <li>– internacionalização “no exterior”</li> <li>– internacionalização “em casa”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– internacionalização</li> <li>– educação multicultural</li> <li>– educação intercultural</li> <li>– educação global</li> <li>– educação à distância</li> <li>– educação <i>offshore</i> ou no exterior</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– educação internacional</li> <li>– cooperação internacional para o desenvolvimento</li> <li>– educação comparada</li> <li>– educação por correspondência</li> </ul>
<i>Elementos específicos</i>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>– universidades internacionais conjuntas</li> <li>– MOOCs [<i>Massive Open Online Courses</i>]</li> <li>– cidades educacionais</li> <li>– estágios virtuais</li> <li>– polos de conhecimento</li> <li>– universidades por franquia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– polos educacionais regionais</li> <li>– competências internacionais</li> <li>– oficinas de titulações</li> <li>– fábricas de vistos</li> <li>– titulação conjunta, dupla, combinada</li> <li>– <i>branding</i>,</li> <li>consolidação de <i>status</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– provedores de educação</li> <li>– universidades corporativas</li> <li>– redes</li> <li>– universidades virtuais</li> <li>– <i>campus</i> filial</li> <li>– programas de universidades-irmãs e franquias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– estudantes do exterior</li> <li>– estudos no exterior</li> <li>– convênios institucionais</li> <li>– projetos de parceria</li> <li>– estudos de áreas/regionais</li> <li>– cooperação binacional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– estudantes do exterior</li> <li>– intercâmbio de estudantes</li> <li>– projetos de desenvolvimento</li> <li>– convênios culturais</li> <li>– estudo de línguas</li> </ul>

Fonte: Knight, atualizada em 2020.

Para construir uma definição do que é Internacionalização, Knight (2020) indica que esta deve trazer os seus pressupostos essenciais que não mudam com o tempo e o contexto no qual é definida, diferentemente de uma descrição, que pode ser volátil e incerta. Deste modo, a autora escreve que

[...] a internacionalização nos níveis nacional/setorial/institucional é definida como “o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou na oferta de instituições e sistemas de educação pós-secundária” (KNIGHT, 2004, p. 11).

Deste modo, a autora busca uma definição de Internacionalização do Ensino Superior de forma a não abordar um juízo de valor, pois de acordo com Knight

(2020, p. 24), ela pode ser compreendida como trazendo melhorias para a qualidade e acesso à Educação Superior, como também pode estar carregada do ponto de vista de seus benefícios econômicos e comerciais.

A autora destaca os termos e conceitos utilizados para a sua definição de Internacionalização do Ensino Superior, de modo que o termo *processo* é utilizado para explicitar que a internacionalização “é um esforço contínuo, uma transformação, e para indicar que existe uma qualidade evolutiva no conceito”; já a noção de *integração* indica “o processo de inserção da dimensão internacional e intercultural em políticas e programas visando a assegurar sustentabilidade e centralidade para a missão e os valores da instituição ou sistema” (KNIGHT, 2020, p. 25).

Quanto aos termos *Internacional*, *intercultural* e *global* são compreendidos como uma tríade, refletindo a amplitude da internacionalização. O termo *Internacional* significa relações entre as nações, culturas ou países; *Intercultural* significa abordar aspectos da diversidade cultural; e por fim, *Global* é um termo usado para uma aceção de escopo mundial (KNIGHT, 2020, p. 25).

Quanto à origem da Internacionalização, Morosini e Corte (2021a), ao traçarem um panorama histórico sobre o termo, já compreende que ela se faz presente desde o início da Educação Superior:

No século vinte, a internacionalização da Educação Superior passou a se caracterizar por ser uma fase incidental mais do que organizada. É com a guerra fria que se estabeleceu, de forma acentuada a perspectiva de politização da internacionalização, com características de um processo estratégico ligado à globalização e à regionalização das sociedades e ao seu impacto na Educação Superior. (MOROSINI; CORTE, 2021a, p. 37).

Já na contemporaneidade, a Internacionalização da Educação Superior está ligada à expansão do acesso à Educação Superior e ao contexto da globalização.

Morosini e Corte (2021a) indicam uma fase pré-globalização e outra fase denominada globalizada, do campo da Internacionalização da Educação Superior.

#### Na fase pré-globalização

As instituições se internacionalizavam com o objetivo de oferecer a seus estudantes uma perspectiva internacional, como estágios no exterior, presença de estudantes estrangeiros no campus, disciplinas em inglês, currículo enriquecido com perspectiva internacional, etc. (MOROSINI; CORTE, 2021a, p. 38).

Na fase globalizada da Internacionalização da Educação Superior,

A globalização afeta cada país de uma forma diferente, de acordo com a história da nação, suas tradições, sua cultura e suas prioridades; globalização tende a considerar a sociedade como um todo e a ignorar a existência de nações e de sua diversidade, direcionando-se mais para similaridades do que para diferenças (MOROSINI; CORTE, 2021a, p. 38).

Esta fase refere-se ao período pós-guerra fria, com a presença cada vez maior de corporações multinacionais, sobretudo, por favorecimentos comerciais, em relação à Educação Superior.

A partir da década de 1980 há um alargamento das cooperações internacionais, sendo que os EUA continuam sendo o maior centro de atração “[...] de estudantes devido ao seu sistema educacional consistente, decorrente de extensão, importância e excelência acadêmica” (MOROSINI; CORTE, 2021a, p. 39).

Morosini e Corte (2021a) ainda destaca que

A globalização da internacionalização se fundamenta no paradigma da Sociedade do Conhecimento, em que, como o seu nome aponta, o conhecimento é o capital a ser buscado e esse tem preferencialmente seu cerne na formação de recursos humanos de alto nível, que ocorre nas instituições universitárias. Decorrente dessa premissa, a qualidade passa a ser fator imprescindível e é criado um arcabouço complexo de garantia da qualidade com agências acreditadoras e *rankings* avaliativos. E, como um dos critérios maior da qualidade, destaca-se a internacionalização (MOROSINI; CORTE, 2021a, p. 39).

Ao traçar sínteses contemporâneas da Internacionalização da Educação Superior, Morosini e Corte (2021a) subsidia a compreensão deste campo a partir de vários autores, como segue no **Quadro 1**:

**Quadro 1 – Internacionalização da Educação Superior – conceitos e autores**

INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	
CONCEITO	AUTOR
Processo de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global nas finalidades, funções e nos cursos e programas presenciais e a distância da educação pós-secundária.	Knight (2004)
Processo intencional de integração das dimensões internacional, intercultural e/ou global aos objetivos, funções e implementação da Educação Superior, a fim de elevar a qualidade da educação e da pesquisa, para todos os estudantes e equipe universitária, produzindo uma significativa contribuição para a sociedade.	De Wit <i>et al.</i> (2015)
Processo educacional contínuo, contra-hegemônico, que ocorre em um contexto internacional de conhecimento e prática, onde as sociedades são revistas como subsistemas de um mundo inclusivo mais amplo.	Clifford (2013)
Desenvolvimento de habilidades e atributos da graduação como resultado de aprendizagem ligados à empregabilidade, incorporando uma gama ampla de conhecimentos, via currículo e aprendizagem transversal e interdisciplinar, na qual a internacionalização é visível, intencional e integrada e está apoiada no desenvolvimento de pedagogias interculturais e ambientes de aprendizagem referidos a um futuro global	Leask (2015)
Processo de integração das dimensões internacional e intercultural no currículo formal e informal para todos os estudantes do ambiente doméstico de aprendizagem.	Beelen; Jones (2015)
Cooperação interinstitucional baseada em uma relação solidária entre iguais, com ênfase na cooperação Sul-Sul e na integração regional, circulação e apropriação do conhecimento como bem social estratégico, em favor do desenvolvimento sustentável da região e dos países.	Cres (2018)
Processo de integrar uma dimensão internacional e intercultural na Educação Superior, advindo de interações, sustentadas por redes colaborativas, com blocos socioeconômicos desenvolvidos e com outros que valorem múltiplas culturas, diferenças e tempos, fortalecendo a capacidade científica tecnológica nacional, conectada com o local, com o fito de ser irradiador do desenvolvimento sustentável.	Morosini (2017)

**Fonte:** Morosini (2019 apud MOROSINI; CORTE, 2021a, p. 43-44)

A partir da leitura e análise de Morosini e Corte (2021a) e de Knight (2004; 2020) pode-se inferir que a Internacionalização da Educação Superior se trata de um



campo complexo, interdisciplinar e multidimensional, como já visto até aqui, nesta tese.

Além destas duas pesquisadoras, há outros(as) autores(as) que também trazem contribuições para a compreensão do que é a Internacionalização da Educação Superior.

De acordo com Azevedo e Oliveira (2019),

[...] a legítima e substantiva internacionalização é um processo intercultural de integração de atividades de ensino, pesquisa e extensão entre IES, inclusive seus programas de pós-graduação, por intermédio dos orgânicos atores acadêmicos que compõem suas respectivas comunidades universitárias. A internacionalização acadêmica se expressa por variadas formas de relacionamento, entre outras, por mobilidades transfronteiriças de estudantes, técnicos e professores, parcerias e convênios entre instituições estrangeiras e a docência e a comunicação de resultados de pesquisa, nas modalidades presencial e a distância (AZEVEDO; OLIVEIRA, 2019, p. 09).

Ainda para Azevedo (2014)

A Internacionalização da Educação Superior , potencialmente é processo e meio para a integração, a interculturalidade e o diálogo entre diferentes IES (nacionais e estrangeiras) e para a justa consecução do plano de desenvolvimento das universidades, logo de suas missões precípua, acordado pelas instâncias colegiadas acadêmicas, sob a proteção constitucional em cada país e estimuladas por políticas públicas que visam, ao mesmo tempo, à internacionalização solidária, às mudanças sociais e a integração regional (Mercosul, América do Sul, América Latina e Caribe, Europa, etc.) (AZEVEDO, 2014, p. 101-102).

Para Silva, Neto e Schetinger (2018, p. 343), por exemplo, a Internacionalização em seu sentido institucional, pode ser entendida como aquisição de renome internacional em benefício próprio, e a internacionalização em seu sentido acadêmico pode ser entendida como ferramenta para o desenvolvimento da educação, da ciência e tecnologia.

Ramos (2018, p. 01), ao pesquisar a internacionalização em alguns programas de pós-graduação de excelência no Brasil, identificou a internacionalização voltada para atividades – a mobilidade acadêmica – que produzem redes de colaborações internacionais de pesquisa, e verificou, também, a existência, ainda de forma incipiente, da atração de pesquisadores externos – a internacionalização em casa (categoria *at home*).

Já para Espíndola e Petry (2016, p. 02), a Internacionalização envolve inúmeras práticas, denominadas de “acordos de cooperação internacional”.

Para Marrara (2007) a Internacionalização na pós-graduação

[...] poderia ser aqui conceituada como um processo composto pelas medidas de cooperação internacional, necessárias para que um determinado programa de pós-graduação complemente a capacitação de seus discentes e docentes, objetivando estimular o progresso da ciência e a solução de problemas brasileiros e comuns da humanidade, sem prejuízo da persecução secundária de interesses meramente institucionais (MARRARA, 2007, p. 252).

Assim, o referido autor compreende a importância da internacionalização da pós-graduação na sua contribuição ao progresso da ciência.

Ao se tratar da temática da internacionalização, é importante distingui-la do conceito da transnacionalização, e para tanto Azevedo (2015) nos auxilia nesta distinção.

Azevedo (2015) aborda a diferenciação entre internacionalização e transnacionalização da educação superior baseado na teoria dos campos de Pierre Bourdieu (união e interseção), e desta forma indica a internacionalização como mais próxima de valores relacionados à solidariedade e à interculturalidade; e a transnacionalização, que, via de regra, está associada a processos de mercadorização (AZEVEDO, 2015, p. 56).

Assim,

[...] o que se tem chamado de Internacionalização da Educação Superior é, em grande medida, transnacionalização da educação superior, pois a mobilidade de estudantes tem se fundado, majoritadamente, no comércio de serviços de educação terciária, o que contribui para a formação de um mercado mundial de educação superior e menos para a construção de um campo social global de educação superior. Porém, sempre resta, nos campos de educação superior e em outros campos sociais, lutar para que a educação, a cultura, a ciência e o conhecimento sejam tratados como bens a serem solidariamente compartilhados ou como bens públicos, conforme preconiza a Conferência Regional de Educação Superior – CRES/2008: “A ES é um bem público social, um direito humano e universal e um dever do Estado” (IESALC/UNESCO, 2008). (AZEVEDO, 2015, p. 74).

Pode-se perceber, na citação acima, que o autor está chamando a atenção para a mobilidade estudantil, que ao fazer uso de bolsas, acaba transferindo recursos, ao intercambiar com países estrangeiros, para serviços e produtos que mais se caracterizam com a mercadorização, e o que tem se chamado de

internacionalização, tem sido, em grande parte, caracterizada como transnacionalização, o que ajuda na compreensão entre os dois termos.

Após a leitura e descrição destes autores que nos trazem os vários conceitos de Internacionalização da Educação Superior, entendemos que se faz necessário algumas considerações:

- a) A Internacionalização da Educação Superior no Brasil remonta à própria gênese das primeiras universidades brasileiras, na década de 1930.
- b) Não achamos conveniente fazer uma síntese dos vários conceitos de Internacionalização da Educação Superior, visto que os conceitos aqui descritos possuem várias nuances a respeito do que seria a internacionalização, sendo uma tarefa difícil de sintetizá-la em poucas palavras (a não ser que tomássemos um(a) determinado(a) autor(a);
- c) Feita a primeira consideração, queremos deixar claro que não estamos descartando o que cada um dos autores citados tem a dizer sobre a Internacionalização da Educação Superior; ao contrário, é por compreendermos que cada um dos conceitos tem algo a contribuir na sua conceitualização, que não entendemos pertinente, neste momento, fazer uma síntese dos conceitos apresentados;
- d) Não podemos falar da Internacionalização da Educação Superior sem considerar sua íntima associação com o processo de globalização, que se deu (e ainda se tem dado) de forma desigual nos diferentes países e regiões do mundo;
- e) Ao entendermos a globalização como elemento central da Internacionalização da Educação Superior, percebemos suas mediações e contradições com os chamados países desenvolvidos e os em desenvolvimento, aqui compreendidos no contexto da produção do capital, e esta produção também se dá de maneira desigual;
- f) Apesar da internacionalização estar ligada à vários tipos de ações e elementos, tais como: mobilidade acadêmica, regionalização; planetização; cidadania global; *rankings* globais; educação sem fronteiras; educação transfronteiriça; educação transnacional; internacionalização “no exterior”; internacionalização “em casa”; internacionalização; educação multicultural; educação global; cooperação internacional, processo de integração das dimensões internacional e intercultural no currículo formal e

informal; cooperação interinstitucional; processo de integrar uma dimensão internacional e intercultural na educação superior; processo educacional contínuo e contra-hegemônico, dentre outros, interessa-nos nesta tese as ações e elementos da internacionalização articulados à pós-graduação *stricto sensu*;

- g) Compreendemos que muitos dos elementos que foram acima descritos estão presentes quando se trata da pós-graduação *stricto sensu*, mas não nos interessa, nesta tese em específico, aqueles relacionados à graduação e à pós-graduação *lato sensu*, pelo simples motivo do escopo desta pesquisa;
- h) Apesar de não tomarmos um conceito em específico, entendemos importante salientar que a Internacionalização da Educação Superior pode ser vista como toda ação realizada fora (ou dentro) do país, envolvendo dois ou mais países, que produza resultados ou produtos, sobretudo, por meio da pesquisa, que possam trazer algum benefício social para as regiões onde estão localizadas as instituições de Educação Superior a qual pertencem os docentes envolvidos em determinada ação de internacionalização.

É pertinente frisar que tais entendimentos não excluem a complexidade do conceito de Internacionalização da Educação Superior, que ao nosso ver, é carregado de contradições e mediações.

Para tanto, parafraseamos Azevedo (2014), que traz os mitos, enganos e verdades sobre a Internacionalização da Educação Superior.

Fundamentado em Jane Knight, Hans De Wit e Pierre Bourdieu, Azevedo (2014) elenca os mitos e verdades, e as “concepções enganosas” da Internacionalização da Educação Superior.

Interessante salientar que o autor coloca a necessidade dos atores sociais se pautarem na solidariedade, interculturalidade e justiça social, em detrimento de um mercado mundializado de ensino superior, baseados na competição, nos *rankings* e na educação como mercadoria.

Sobre a presença de estudantes estrangeiros na universidade, estes acabam servindo mais para as avaliações dos *rankings* à avanços do conhecimento e intercâmbio intercultural.

Outro mito levantando, é o de que uma grande quantidade de convênios assinados com universidades estrangeiras leva à uma maior internacionalização da instituição, podendo indicar sim uma busca por metas “interesseiras”, novamente para se pontuar em *rankings*; também ao contrário, os convênios internacionais podem estimular o avanço da produção científica, a divulgação de informações e o compartilhamento do conhecimento.

A questão da qualidade também é um dos mitos elencados pelo autor, quando atestadas por *rankings* que não garantem a qualidade das instituições; há uma importância nas avaliações institucionais, mas nem todo *ranking* é respeitável.

Outra “percepção enganosa” proposta por De Wit, é a de que a internacionalização se trata da educação no idioma inglês; este aspecto pode declinar a qualidade da educação, pois pode acarretar diminuição do interesse em ensinar em outros idiomas e levar a uma relativa queda da qualidade do inglês falado, sobretudo, pelos alunos nos quais o inglês não é a língua nativa.

Quanto a outro “engano” trazido por De Wit, é o de que “internacionalização é estudar ou permanecer em um país estrangeiro. Tal aspecto pode inclusive levar à “fuga de cérebros”.

Outro aspecto, relevante a esta pesquisa, é a verdade dita por Knight: “aprimorando e respeitando o contexto local”, que indica que é importante, antes de priorizar a dimensão internacional, levar em consideração a importância do contexto local, pois ao contrário, a internacionalização perde o seu significado.

Mais um engano é pressupor que não há necessidade de um preparo para a vida intercultural. Isto leva à necessidade da aprendizagem de outros idiomas, para evitar que a internacionalização se torne simplesmente um “turismo” ou uma mera mercadoria.

Uma verdade sobre a internacionalização da Educação Superior, resgatada por Azevedo (2014) indica que a “globalização e internacionalização são diferentes, mas estão associadas”, pois globalização implica em um fluxo mundial de ideias, recursos, pessoas, economias, valores, culturas etc.; enquanto internacionalização prescreve o relacionamento entre nações, povos, culturas etc.

Considerar que a educação superior seja internacionalizada por natureza é um equívoco, pois a internacionalização é social e historicamente construída, e necessita de atores sociais comprometidos, de ações institucionalizadas, de políticas que a efetivem, inclusive de financiamento.

Outro aspecto errôneo é acreditar que a internacionalização é um objetivo em si mesma. Diferentemente, a internacionalização é um meio para se atingir um objetivo.

Azevedo (2014), ao tratar dos mitos, enganos e verdades sobre a internacionalização da Educação Superior, nos ajuda a compreender que os conceitos de internacionalização são um espaço de disputa, e não se trata de algo determinado e acabado.

Feitas estas considerações acerca da Internacionalização da Educação Superior, no próximo item, analisar-se-á como a Internacionalização da Educação Superior surge historicamente no Brasil.

## **1.2 UM BREVE HISTÓRICO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL**

Na seção anterior o item anterior, foi possível verificar, a partir de vários autores e autoras, os diversos elementos que constituem a Internacionalização da Educação Superior, e como já apontado, tendo sua constituição no início da Educação Superior, expandindo-se após a guerra fria, sobretudo, a partir dos anos de 1980, a nível mundial.

Esta seção tem o objetivo de elencar a origem da Internacionalização da Educação Superior no Brasil, a partir de um breve panorama histórico da sua constituição. É relevante lembrar que “A globalização e a internacionalização se sobrepõem e se interlaçam de todas as maneiras” (CRUZ; FLORES; BONISSONI, 2017, p. 360).

No caso brasileiro, o contexto da globalização se dá, sobretudo, nos anos de 1990, quando as políticas neoliberais são implementadas no país, a despeito de estarem em decadência em vários países centrais do capital, como indica, por exemplo, Robertson (2012)<sup>8</sup>.

Também para Silva, Neto e Schetinger (2018, p. 344) Capes e CNPq veem a necessidade de ampliar suas ações para além do território nacional, através de

---

<sup>8</sup> Em artigo instigante intitulado “A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial”, a autora Robertson (2012) faz um apanhado histórico da crise do neoliberalismo e seu fracasso para a redução da pobreza nos países em desenvolvimento, com o foco principal nas políticas do Banco Mundial para a educação.

acordos de cooperação internacional com vários países, incentivando a Internacionalização da pós-graduação.

De acordo com Silva, Neto e Schetinger (2018)

Quando o tema internacionalização foi proposto às Instituições de Ensino Superior (IESs), na década de 90, a Capes deliberou que os programas de Pós-Graduação *stricto sensu*, em funcionamento no SNPG, deveriam se adequar aos padrões internacionais, para fins de avaliação das atividades de pesquisa e de Pós-Graduação desenvolvidas nas IESs (SILVA; NETO; SCHETINGER, 2018, p. 347).

Importante salientar que foi no ano de 1998 que a Capes adotou a escala numérica no processo de avaliação dos programas de pós-graduação (notas de 1 a 7) e que os programas com notas 6 e 7 deveriam se internacionalizar, deste modo, a Internacionalização passou a ser um dos principais critérios de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, sobretudo, daqueles programas que buscavam se enquadrar nas maiores notas de avaliação de seus cursos (notas 6 e 7, de acordo com a Capes).

Para Spindola e Petry (2016)

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 mercantilização (SPINDOLA; PETRY, 2016, p. 02).

Ramos (2018, p. 19) reforça que no Brasil a Internacionalização ocorre voltada ao exterior, e que a pesquisa se encontra no centro do processo de Internacionalização. Outro aspecto citado pela autora é de que, embora incipiente, a atração de acadêmicos estrangeiros e a Internacionalização em casa (*at home*) vão ganhando relevância no país.

Morosini (2021a), citando Morosini, Dalla Corte e Anselmo (2017) escreve que

No Brasil, a partir da década de 1990, considerando a abertura do mercado para importações, as empresas e o mercado tornaram-se mais competitivos e, este fenômeno desencadeou novos sentidos de organização social e, conseqüentemente, nos modos de produção das políticas públicas e instituições inter-relacionadas. As transformações na economia mundial, suscitaram modificações intersetoriais, alavancando subsequentemente processos de internacionalização nas Instituições de Ensino Superior, com vistas a dar conta das necessidades e realidades do mercado local e global (MOROSINI; DALLA CORTE; ANSELMO, 2017, 48-49).

Esta mesma autora traz dados do Censo da Educação Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), atualizados em abril de 2020, que indicam o predomínio de instituições privadas na Educação Superior, indicando uma taxa bruta de educação superior de 37,4%, e com perspectivas de desenvolvimento da Internacionalização em poucas Instituições de Educação Superior no país (MOROSINI, 2021b, p. 367).

Esta elitização da Educação Superior no Brasil também se reflete na Internacionalização:

Ela ocorre preferencialmente na modalidade de mobilidade acadêmica presencial e tem uma taxa muito baixa quando comparada com outras realidades, como Inglaterra, Estados Unidos, Canadá e Austrália, cuja captação de estudantes tem altos percentuais. Morosini (2015), ao estudar graduandos da educação superior do 3º Ciclo-ENADE/SINAES, em 2013, com base no questionário do estudante das áreas da saúde, agronomia e tecnológicas (total de 168.383), identificou que os intercambistas internacionais correspondiam a somente 3% (4.753) do total de graduandos e eram, majoritariamente, solteiros (88%) e brancos (70%) (MOROSINI, 2021b, p. 367).

Ao traçar uma trajetória histórica da Internacionalização da Educação Superior no Brasil, Morosini (2021b, p. 368) escreve que numa fase inicial, a elite brasileira se formava no exterior, e que na década de 1950 foram criados dois principais órgãos de incentivo e fomento à pesquisa com a internacionalização de pesquisadores e programas de capacitação – o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Já na década de 1970, a ditadura militar, por meio dos seus Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs) iniciou a implementação de um modelo sistemático de formação para a Ciência e Tecnologia, e dos Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) – estes permanecem orientando a produção da Ciência e Tecnologia no Brasil.

No Brasil, a Internacionalização da Educação Superior tem se constituído como um dos principais focos para os cursos de pós-graduação, para atingirem um padrão de excelência internacional, baseada nos preceitos da Universidade de Classe Mundial (*World Class University*).



Santos, Zanardini e Hotz (2022) analisam os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), em um artigo intitulado: “A Internacionalização na Avaliação da Pós-Graduação no Brasil: O Papel da Área de Educação”. Tais autores colocam, à guisa de conclusão:

Procuramos demonstrar que a internacionalização da Educação Superior, em geral, e da Pós Graduação, em específico, tem mantido uma lógica que privilegia a formação de conhecimentos úteis ao desenvolvimento capitalista, o chamado conhecimento-mercadoria. As *World Class University* vão se tornando modelos de internacionalização e, por isso, perfis desejados para universidades mundo afora, inclusive em países periféricos, como o Brasil. (SANTOS; ZANARDINI; HOTZ, 2022, p. 18).

Importante notar, na pesquisa realizada pelos mesmos autores, que

Ao analisarmos o papel da Área de Educação sobre as recomendações de internacionalização presentes nos Planos Nacionais de Pós-Graduação, percebemos um misto entre posições mais “neutras” sobre o tema, indicando preocupações mais relacionadas à efetividade das ações de internacionalização, e outros posicionamentos mais críticos, que indicam as deficiências de um modelo de avaliação que se pauta na internacionalização para discriminar programas de excelência dos demais. O resultado dessa política de segregação é a criação de uma espécie de elite na Pós Graduação que recebe mais recursos e, por isso, tem maiores e melhores condições de trabalhar numa perspectiva de internacionalização próxima a realizada nas *World Class Universities* (SANTOS; ZANARDINI; HOTZ, 2022, p. 19).

Apesar da globalização atingir os países periféricos em diferentes estágios, a universidade brasileira já nasce internacionalizada, desde as primeiras universidades criadas, sobretudo, na década de 1930. A Universidade de São Paulo (USP) foi criada em 1934; em 1935, Anísio Teixeira criou a Universidade do Distrito Federal (UDF), e assim por diante.

Tal fato se deve em grande parte às missões francesas, que vieram especialmente para formar o corpo docente da USP. No caso da UDF/RJ, Anísio Teixeira, fundador da UDF, foi para os Estados Unidos da América do Norte com o objetivo de realizar o curso de Mestrado em Educação no *Teachers College* da Universidade de Colúmbia. De volta ao Brasil, passou a ser o principal divulgador das ideias pedagógicas de John Dewey, o grande filósofo e educador norte-americano. No processo de organização da UDF, Anísio Teixeira contratou vários dos professores que eram alemães que se encontravam no Brasil trabalhando em

outras instituições e alguns professores eram de origem francesa e inglesa. (VICENZI, 1986).

Após este pequeno panorama histórico da Internacionalização da Educação Superior no Brasil, veremos nos próximos dois itens os dois principais programas de incentivo para a Internacionalização da Educação Superior na pós-graduação: o Programa Ciências Sem Fronteiras (CsF), já extinto, e o Capes-PrInt, que serão tratados a seguir.

### 1.2.1 O Programa Ciências Sem Fronteiras (CsF)

Em 26 de julho de 2011, foi lançado pelo governo federal o programa Ciências sem Fronteiras (CsF), que de acordo com Ramos (2018)

[...] tratava-se de um ambicioso programa de internacionalização da pesquisa e desenvolvimento (P&D) brasileira, tendo como mecanismo central a mobilidade de estudantes, docentes e profissionais de nível superior para treinamento avançado no exterior (RAMOS, 2018, p. 03).

Para Ramos (2018, p. 11), a mobilidade internacional para o exterior trata-se da forma principal de internacionalização da ciência brasileira, e o programa Ciências sem Fronteiras (CsF) tem sido muito citado na mídia, apesar deste programa ter como foco principal as ciências exatas.

O programa Ciências sem Fronteiras (CsF) foi extinto para a graduação em 2017 pelo governo federal, entretanto, manteve ainda em 2017 cinco mil bolsas para a pós-graduação.

Para Morosini (2021b)

O CsF era um programa voltado a estudantes sem considerar a instituição de origem e a ligação com grupos nacionais de pesquisa. Seu objetivo era impulsionar a competitividade brasileira por meio da promoção de intercâmbio acadêmico com bolsas de estudo em instituições de excelência no exterior para alunos e pesquisadores, em esforço conjunto dos Ministérios da Educação e da Ciência, Tecnologia e Inovação, com seus órgãos de fomento – Capes e CNPq –, e as Secretarias de Educação Superior e de Educação Profissional e Tecnológica, além da participação de universidades credenciadas (MOROSINI, 2021b, p. 369).

De acordo com Lievore, Cechin e Pilatti (2020),

A meta do CsF era oferecer 76 mil bolsas de estudo nos quatro anos de vigência do programa (“Requerimento nº 4”, 2015). Em 2013, o governo federal ampliou a proposta para 101.000 bolsas a serem fornecidas até 2014, para alunos de graduação e pós-graduação, além de atrair pesquisadores do exterior para residir e desenvolver pesquisas no Brasil ou estabelecer parcerias com os pesquisadores brasileiros nas áreas prioritárias definidas no programa (“Decreto nº 7.642”, 2011) (LIEVORE; CECHIN; PILATTI, 2020, p. 07).

O programa CsF abarcou 30 países, e “[...] as concessões de bolsa foram finalizadas em 2014, quando foram publicados os últimos editais de seleção, cujos estudantes participantes concluíram suas atividades até o início de 2017” (LIEVORE; CECHIN; PILATTI, 2020, p. 11). Ainda de acordo com estes autores, o programa teve um investimento financeiro superior a R\$ 3 bilhões, sem, contudo, apresentar uma avaliação concreta e efetiva entre objetivos e resultados alcançados, e sem uma estrutura administrativa adequada, não houve uma plena supervisão das agências e das universidades, causando, em muitos casos, um baixo aproveitamento dos investimentos, com estudantes fazendo um “Turismo sem Fronteiras”, ao invés de se matricular em mais disciplinas.

Ribeiro (2015) aponta que

Quanto às bolsas de estudos, a 7ª reunião do Comitê Executivo do Programa Ciência sem Fronteiras, realizada em 22 de janeiro de 2013, definiu para um prazo de 4 anos (ou seja, até 2015) a distribuição de 101.000 bolsas, sendo 75.000 financiadas pelo Governo Federal e 26.000 pela iniciativa privada (BRASIL, s/d) (RIBEIRO, 2015, p. 36).

No **Quadro 2**, é possível verificar a quantidade de bolsas destinadas a cada modalidade de formação:

**Quadro 2 – Número de bolsas por modalidades<sup>9</sup>**

<b>Quadro 1 - Número de bolsas por modalidades</b>	
<b>Modalidade</b>	<b>Nº de bolsas</b>
Doutorado sanduíche	15.000
Doutorado pleno	4.500
Pós-doutorado	6.440
Graduação sanduíche	64.000
Desenvolvimento tecnológico e inovação no exterior	7.060
Atração de Jovens Talentos (no Brasil)	2.000
Pesquisador visitante especial (no Brasil)	2.000
<b>Total</b>	<b>101.000</b>

**Fonte:** Ribeiro (2015, p. 37).

Sobre a modalidade das bolsas disponíveis do programa CsF, fica claro que a prioridade eram os cursos de graduação, e estes nas ciências exatas, vista como área crucial para o desenvolvimento de tecnologia e conhecimento científico no Brasil. Em segunda instância, vinham as bolsas para os doutorados sanduíche, sendo o restante das bolsas distribuídas em outras modalidades.

Ribeiro (2015), traça, por meio de dados coletados, até janeiro de 2015, um panorama geral sobre o programa, com 77.806 bolsas concedidas até esta data e distribuídas de acordo com o **Quadro 3**:

<sup>9</sup> Optou-se em utilizar as tabelas compiladas de Ribeiro (2015), pois os dados já estão agregados em tabelas que a autora produziu, poupando o trabalho de rever e compilar cada dado na sua fonte original: BRASIL. Ciência sem fronteiras. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação; Ministério da Educação s/d, Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/baixar-documentos>.

**Quadro 3 – Número de bolsas implementadas até jan/2015 por modalidades**

<b>Quadro 2 - Número de bolsas implementadas por modalidades</b>	
<b>Modalidade</b>	<b>Nº de bolsas</b>
Doutorado sanduíche no exterior	7.792
Doutorado no exterior	2.680
Pós-doutorado no exterior	4.291
Graduação sanduíche no exterior	61.534
Mestrado no exterior	556
Atração de Jovens Talentos	341
Pesquisador visitante especial	612
<b>Total de bolsas implementadas</b>	<b>77.806</b>

**Fonte:** Ribeiro (2015, p. 37).

Como pode-se verificar no **Quadro 3**, as bolsas implementadas na modalidade graduação quase atingiram a totalidade de bolsas ofertas pelo programa, e numa visão geral, das 101.000 bolsas oferecidas pelo programa 77,04% (77.806) foram implementadas. Analisando estes dados de bolsas efetivadas, pode-se afirmar que houve um relativo êxito na implementação das bolsas ofertadas pelo programa CsF.

Quanto às instituições que mais receberam bolsas, estas podem ser verificadas no **Quadro 4**:

**Quadro 4 - Número de bolsas indicando as Instituições que mais receberam**

<b>Quadro 3 - Número de bolsas e instituições</b>		
<b>Estados</b>	<b>Instituições de origem dos estudantes/pesquisadores que mais receberam bolsas</b>	<b>Nº de bolsas</b>
Acre	Universidade Federal do Acre	5
Alagoas	Universidade Federal do Alagoas	489
Amapá	Universidade Federal do Amapá	13
Amazonas	Universidade Federal do Amazonas	256
Bahia	Universidade Federal da Bahia	1.651
Ceará	Universidade Federal do Ceará	1.788
Distrito Federal	Universidade de Brasília	2.509
Espírito Santo	Universidade Federal do Espírito Santo	783
Minas Gerais	Universidade Federal de Minas Gerais	3.693
Pará	Universidade Federal do Pará	690
Paraíba	Universidade Federal de Campina Grande	700
Paraná	Universidade Federal do Paraná	1.765
Pernambuco	Universidade Federal de Pernambuco	1.924
Piauí	Universidade Federal do Piauí	382
Rio de Janeiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro	2.729
Rio Grande do Norte	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	1.453
Rio Grande do Sul	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2.089
Rondônia	Universidade Federal de Rondônia	31
Roraima	Universidade Federal de Roraima	28
Santa Catarina	Universidade Federal de Santa Catarina	2.366
São Paulo	Universidade de São Paulo	4.976
	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	2.330
Sergipe	Universidade Federal de Sergipe	414
Tocantins	Fundação Universidade do Tocantins	138

**Fonte:** Ribeiro (2015, p 38).

O que chama atenção no **Quadro 4**, é que das 24 IES que mais receberam bolsas, 7 IES (UNB, UFMG, UFRJ, UFRGS, UFSC, USP e Unesp) foram contempladas com 63,32% das bolsas apresentadas. Outro dado perceptível, é que a região do norte do país teve poucas bolsas, sendo que no restante das outras regiões houve uma distribuição um pouco parecida em relação ao número de bolsas distribuídas nas instituições de ensino superior.

Outro dado relevante levantado por Ribeiro (2015), trata-se da distribuição de bolsas de acordo com cada área específica, que podem ser verificadas no **Quadro 5** a seguir:

**Quadro 5 - Distribuição do número de bolsas por áreas de conhecimento**

<b>Quadro 4 - Bolsas por áreas</b>	
<b>Área</b>	<b>Nº de bolsas</b>
Engenharias e demais áreas tecnológicas	34.491
Biologia, ciências biomédicas e da saúde	13.598
Indústria criativa	6.415
Ciências exatas e da terra	6.124
Computação e tecnologias da informação	4.855
Produção agrícola sustentável	2.821
Biotecnologia	1.880
Fármacos	1.631
Biodiversidade e bioprospecção	1.142
Energias renováveis	925
Ciências do mar	729
Petróleo, gás e carvão mineral	631
Nanotecnologia e novos materiais	627
Novas tecnologias de engenharia construtiva	533
Não informado	488
Tecnologia aeroespacial	373
Tecnologias de prevenção e mitigação de desastres naturais	246
Formação de tecnólogos	167
Tecnologia mineral	130
<b>Total</b>	<b>77.806</b>

**Fonte:** Ribeiro (2015, p. 39).

Como pode-se verificar, o **Quadro 5** nos mostra a ênfase das bolsas nas engenharias, a “menina dos olhos” do Programa CsF. As demais ciências exatas, com exceção da área de Biologia, ciências biomédicas e da saúde, tiveram uma quantidade menos elevada na distribuição de bolsas.

Em relação à quais países foram destinados bolsistas, estes podem ser verificados através do **Quadro 6**:

**Quadro 6 - Países de destino dos bolsistas**

EUA	22.731	29,21%	57,78%
REINO UNIDO	9.107	11,70%	
FRANÇA	6.586	8,46%	
CANADÁ	6.529	8,39%	
AUSTRÁLIA	5.963	7,66%	
ALEMANHA	5.874	7,55%	
<b>TOTAL 6 PAISES SELECIONADOS</b>	56.790	<b>72,99%</b>	
<b>TOTAL GERAL BOLSAS PROGRAMA USF</b>	77.806		

Fonte: Ribeiro (2015, p. 39).

É pertinente notar no **Quadro 6**, em relação aos países de destino dos bolsistas, que os EUA, foi o que mais teve bolsistas, sendo também o país que mais concentra as Universidades de Classe Mundial, seguido também de outros países que possuem estas universidades “de ponta”. Estes dados indicam que a procura por universidades de referência mundial foi maior, se comparado aos demais países que receberam bolsistas brasileiros.

Deste modo, a partir dos autores consultados, pode-se compreender, mesmo que de forma sumária, o que foi e representou para a Internacionalização da Educação Superior, o Programa Ciências Sem Fronteiras (CsF).

Se analisarmos os saldos positivos e negativos do Programa Ciências Sem Fronteiras (CsF), com base nos quadros aqui apresentados, houve êxito na distribuição das bolsas disponíveis, o que possibilitou um intercâmbio cultural e formação de estudantes brasileiros no exterior, sobretudo, em relação aos Cursos de Graduação no campo das ciências exatas.

Contudo, os quadros mostram que houve uma concentração nos países centrais do capital, no que diz respeito à procura dos estudantes brasileiros pelas instituições de referência, na classificação dos *rankings* das universidades.

Outro aspecto, é que o Programa Ciências Sem Fronteiras (CsF) priorizou, no relativo curto prazo de sua existência, as ciências exatas, desconsiderando a importância das ciências humanas, por exemplo, excluindo esta área nas bolsas oferecidas.



Entende-se que a produção científica da área de ciências humanas pode trazer contribuições, inclusive para a elaboração, implementação, gestão e avaliação de programas que tratem da formação humana e profissional dos estudantes brasileiros.

Um outro elemento, levantado por Lievore, Cechin e Pilatti (2020, p. 23), é que o CsF apresenta desvantagens devido à “[...] má gestão e à desorganização em todas as fases, implicando um baixo aproveitamento do programa tanto para o aluno quanto para as IES envolvidas”. Tal programa foi, na verdade uma forma de transferência de recursos de nosso país para os países capitalistas centrais, e muitas vezes, os países centrais veem nossas universidades como “mercadoria”.

Por fim, faz-se relevante inferir que, por ter existido, o CsF não garante, por si só, a certeza do avanço na produção da ciência e tecnologia para o país, por mais que possa ter contribuído para tanto.

Outro programa lançado pelo governo federal do Brasil no final de 2017 é o Programa Capes-PrInt, que será tratado na próxima sessão.

### **1.2.2 O Programa Institucional de Internacionalização Capes-PrInt**

O Programa Capes-PrInt trata-se de um programa institucional instituído por intermédio do Edital nº 41/2017, publicado em 07 de novembro de 2017 e retificado em 02 de fevereiro de 2018 (AZEVEDO; OLIVEIRA, 2019, p. 5), e que de acordo com Morosini (2021b)

Para a pós-graduação, ao fim de 2017, a Capes buscou a construção de um processo mais sólido, contínuo e focado em instituições que já tivessem uma política institucional para a internacionalização e que, ao mesmo tempo, demonstrassem potencialidades para o desenvolvimento de um programa institucional profícuo. A consubstanciação dessa política ocorreu com o programa Capes-PrInt (Capes, 2017), que objetiva desenvolver a internacionalização na instituição de forma integrada, a partir de um plano institucional, com a definição da missão e dos objetivos da IES (MOROSINI, 2021b, p. 372).

Consta como seu objetivo:

Fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização das instituições contempladas nas áreas do conhecimento por elas priorizadas; Estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com vistas a

aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculada à pós-graduação; Ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação das instituições contempladas; Promover a mobilidade de docentes e discentes, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a programas de pós-graduação stricto sensu com cooperação internacional; Fomentar a transformação das instituições participantes em um ambiente internacional; e Integrar outras ações de fomento da CAPES ao esforço de internacionalização (CAPES, 2021).

O site da Capes ainda traz que os projetos poderão ter duração de até 4 anos com início a partir de novembro de 2018, e que o Capes-PrInt financia:

Auxílio para Missões de Trabalho no Exterior; Recursos para Manutenção de Projetos; Bolsas no Exterior: Doutorado Sanduíche; Professor Visitante Junior (antigo pós-doutorado com vínculo empregatício); Professor Visitante Sênior (antigo estágio sênior no exterior); Capacitação em cursos de curta duração ou “summer/winterschools”. Bolsas no País: Jovem Talento; Professor Visitante; Pós-Doutorado (CAPES, 2021).

Para Morosini (2021b, p. 372), a base principal de seleção das Instituições de Educação Superior para fazer parte do programa Capes-PrInt são os projetos institucionais de Internacionalização, sobretudo, àqueles voltados à ampliação do desempenho de pesquisa e da pós-graduação; após este passo, seleciona “os indivíduos e grupos que já tenham relações com instituições estrangeiras consideradas qualificadas”.

De acordo com Azevedo e Oliveira (2019)

[...] 109 Instituições de Educação Superior (IES) responderam ao Edital nº 41/2017 CAPES-PrInt, enviando propostas com seus planos de internacionalização da pós-graduação para o concurso de um fundo de R\$300 milhões anuais, a serem aplicados no decorrer de 4 anos, ultrapassando a casa de R\$1 bilhão (a previsão para o ano de 2018 era de R\$150 milhões) (AZEVEDO; OLIVEIRA, 2019, p. 07).

Contudo, nem todas estas instituições foram selecionadas:

O programa Capes-PrInt selecionou 36 IES para internacionalizá-las, com priorização do fluxo para o norte. Trata-se de um programa com duração inicial de quatro anos, prorrogados pelo momento pandêmico, que objetivou, por meio da análise do plano de desenvolvimento de internacionalização, construído pelas IES, contribuir para que cada uma identifique sua vocação. O investimento inicial, anual, foi de R\$ 300 milhões (Capes, 2019). (MOROSINI, 2021b, p. 373).

É pertinente ressaltar, que de acordo com Azevedo e Oliveira (2019)

Não por coincidência, as IES selecionadas no CAPES-PrInt são, justamente, aquelas que são sedes da maioria dos programas de pós-graduação com excelência certificada pelos conceitos/notas 6 e 7 reservados pela CAPES aos programas de pós-graduação avaliados como internacionalizados (AZEVEDO; OLIVEIRA, 2019, p. 05).

Para Morosini (2021b), “[...] até 31 de julho de 2020, o valor empenhado e executado pelo programa foi para Auxílio Financeiro a Projeto Educacional ou de Pesquisa (AUXPE) de R\$ 95.617.541,00 e para as bolsas, de R\$83.856.688,53” (MOROSINI, 2021b, p. 373).

Pode-se verificar a Indicadores e Pesos para ARWU no exterior pelo Programa Capes-PrInt, por meio da **Tabela 2**:

**Tabela 2 – Quantidade de bolsas apoiadas no exterior pelo Programa Capes-PrInt**

Doutorado sanduíche	1.808
Missão de trabalho	964
Professor visitante no exterior sênior	466
Pós-doutorado	204
Capacitação em cursos de curta duração ou <i>summer/winterschools</i> no exterior	145
Atração de jovens talentos	69
Professor visitante no país	0

**Fonte:** Morosini (2021b, p. 374).

Morosini (2021b) aponta que por ser um programa novo, o Capes-PrInt necessita ser analisado a partir de alguns pressupostos, tais como: concepção de Internacionalização do governo brasileiro; em restrições orçamentárias; o foco em setores isolados e não no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) e

[...] a necessidade de convergência na concepção de internacionalização pensada pela diretoria de relações internacionais e pelo setor de avaliação de programas de pós-graduação, e a tendência de rejeição de concepções e estratégias internacionais de internacionalização, que poderiam colocar o país em outra esfera (MOROSINI, 2021b, p. 374).

Entende-se como relevante o II *Workshop* para Gestores do Programa CAPES-PrInt, evento ocorrido em 14/10/2020, onde foi instituído um sistema de

coleta de dados sobre o mesmo, ou seja, o primeiro sistema de avaliação deste programa:

A plataforma para a coleta de dados dará subsídio à construção coletiva de indicadores para a avaliação intermediária do PrInt. Para registro da internacionalização institucional, foram criados três módulos: dois de preenchimento e um de resultados. No primeiro eixo, Compromisso Institucional, serão incluídos dados que apontem o incentivo à construção, execução e consolidação de planos estratégicos de internacionalização. O segundo módulo, Parcerias e Redes de Pesquisa, receberá informações para estimular a formação de redes de pesquisas internacionais, melhorando a qualidade da produção acadêmica brasileira e promovendo a mobilidade de professores e alunos. Por fim há o Sumário Executivo, local onde o sistema vai gerar um relatório consolidado dos cinco aspectos mais relevantes de cada tema e objetivos dos dois módulos anteriores (CAPES, 2021).

Deste modo, o sistema de avaliação do Programa Institucional de Internacionalização Capes-PrInt ainda se encontra em curso.

Em relação aos dados apresentados sobre o programa Capes-PrInt, podemos analisar alguns elementos: trata-se de um programa mais modesto em termos de investimento e abrangência, se comparado ao Programa Ciências Sem Fronteiras (CsF); sua abrangência é restrita a instituições de ensino que possuem uma avaliação alta pela Capes (conceitos 6 e 7); possui um sistema de avaliação de seus resultados que ainda está em curso.

Na próxima seção deste capítulo, tendo em vista buscar mediações para respostas aos objetivos desta tese, trataremos do conceito de Universidade de Classe Mundial (*World Class University*).

## 2. INSERÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NUMA PERSPECTIVA HEGEMÔNICA: A COLONIALIDADE – O CONCEITO DE UNIVERSIDADE DE CLASSE MUNDIAL (*WORLD CLASS UNIVERSITY*)

Nesta seção busca-se traçar o que vem a ser a Internacionalização da Educação Superior de cunho hegemônico, que aqui é expressa sob os fundamentos da chamada Universidade de Classe Mundial (*World Class University*).

Para tanto, procura-se verificar as influências dos organismos internacionais na construção deste conceito, para em seguida, apresentar os *rankings* mundiais que corroboram com a ideia da necessidade da existência das *World Class Universities*.

### a) *World Class University*: o que diz o Banco Mundial

Buscando conceituar o que vem a ser uma Universidade de Classe Mundial, o Banco Mundial afirma no documento “*El desafío de crear universidades de rango mundial*”, elaborado com a finalidade de incentivar a competitividade entre as universidades do mundo, explicitando a importância desafiadora de se criar Universidades de Classe Mundial:

Numa tentativa de propor uma definição mais manejável das universidades de classe mundial, este relatório argumenta que os resultados superiores destas instituições (estudantes de pós-graduação altamente procurados, investigação de ponta e transferências de tecnologia) podem ser fundamentalmente atribuídos a três grupos complementares de fatores em jogo nas universidades de topo: a) uma elevada concentração de talento (professores e alunos), b) recursos abundantes para proporcionar um ambiente fértil de aprendizagem e para realizar investigações avançadas, e c) características favoráveis de governabilidade que fomentem a visão estratégica, a inovação e a flexibilidade, e que permitam às instituições tomar decisões e gerir os seus recursos sem serem prejudicadas pela burocracia (SALMI<sup>10</sup>, 2009, p. 21).<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> “Até recentemente, Jamil Salmi, economista marroquino para a educação, foi coordenador do programa de ensino superior do Banco Mundial. O Sr. Salmi foi o principal autor de uma recente Estratégia de Educação Superior intitulada “Construindo Sociedades do Conhecimento: Novos Desafios para o Ensino Superior” e, mais recentemente, autor de “O Desafio de Estabelecer Universidades de Classe Mundial”. Ao longo dos últimos dezessete anos, prestou aconselhamento político sobre a reforma do ensino superior aos governos de mais de 60 países em todo o mundo. Salmi também orientou os esforços de planejamento estratégico de várias universidades públicas e privadas. O Sr. Salmi é membro do Conselho de Administração do Instituto Internacional de Planejamento Educacional, da Rede Consultiva Internacional da Fundação de Liderança para o

Para se estabelecer uma Universidade de Classe Mundial, o Banco Mundial coloca a necessidade de duas perspectivas: uma externa e uma interna.

Na perspectiva externa, encontra-se o papel do governo, no plano nacional, estatal e provincial, e dos recursos que podem ser postos à disposição para aumentar a categoria ou nível das instituições de Educação Superior.

O segundo aspecto, o interno, tem a ver com cada uma das instituições de modo particular, e com a evolução necessária e os passos que devem seguir para transformar-se em uma Universidade de Classe Mundial. (SALMI, 2009, p. 22).

Sobre as implicações e influências diretas do Banco Mundial para a constituição das Universidades de Classe Mundial, Salmi afirma:

No setor do ensino superior, a cooperação do Banco Mundial com os governos dos países em desenvolvimento e de transição centrou-se principalmente em aspetos de reformas sistêmicas. A assistência do Banco Mundial tem combinado aconselhamento político, trabalho analítico, apoio ao reforço das capacidades institucionais e apoio financeiro através de empréstimos e créditos para facilitar e acompanhar o desenho e implementação de grandes reformas do ensino superior (SALMI, 2009, p. 25).<sup>12</sup>

Deste modo, o Banco Mundial fornece subsídios aos países em desenvolvimento, sobretudo, a partir de três aspectos: a) fornecer assistência e orientação técnicas aos países; b) facilitar e intermediar para ajudar as novas instituições de elite a adquirir experiências internacionais pertinentes através de oficinas e viagens de estudo; c) apoiar financiamentos de estudos, antes do

---

Ensino Superior do Reino Unido e do Comité Editorial do Journal of Higher Education Management and Policy da OCDE.” Disponível em <<https://blogs.worldbank.org/team/jamil-salmi>> Acessado em 28 jul de 2023.

<sup>11</sup> En un intento por proponer una definición más manejable de las universidades de rango mundial, el presente informe sostiene que los resultados superiores de estas instituciones (estudiantes graduados muy solicitados, investigaciones de vanguardia y transferencias de tecnología) pueden atribuirse fundamentalmente a tres grupos complementarios de factores en juego en las mejores universidades: a) una alta concentración de talento (profesores y estudiantes), b) abundantes recursos para ofrecer un fértil ambiente de aprendizaje y para llevar a cabo investigaciones avanzadas, y c) características favorables de gobernabilidad que fomenten una visión estratégica, innovación y flexibilidad, y que permitan que las instituciones tomen decisiones y administren sus recursos sin ser obstaculizadas por la burocracia

<sup>12</sup>En el sector de la educación terciaria, la cooperación del Banco Mundial con los gobiernos de países en desarrollo y transición se ha centrado fundamentalmente em aspectos de reformas sistêmicas. La ayuda del Banco Mundial ha combinado el asesoramiento sobre la política a seguir, los trabajos analíticos, el apoyo en la creación de capacidades institucionales y el apoyo financiero mediante préstamos y créditos con el fin de facilitar y acompañar el diseño y la ejecución de importantes reformas de la educación terciaria.

investimento, sobre o desenho do projeto e dos custos de investimentos para o atual estabelecimento da instituição proposta (SALMI, 2009, p. 26).

Ao defender a existência e necessidade das *World Class Universities*, o Banco Mundial esclarece:

As universidades mais bem classificadas são aquelas que fazem importantes contribuições para o avanço do conhecimento através da pesquisa, aquelas que ensinam com os currículos mais inovadores e métodos pedagógicos, nas condições mais propícias, aquelas que fazem da pesquisa uma componente integrante do ensino universitário e aquelas que produzem profissionais que se destacam pelo seu sucesso em áreas altamente competitivas durante a sua educação, e (mais importante) após a graduação (SALMI, 2009, p. 26).<sup>13</sup>

Destas afirmações, compreende-se a importância que o Banco Mundial dá para as Universidades de Classe Mundial, para a evolução do conhecimento científico, e para colocar, sobretudo, os países em desenvolvimento no contexto de competitividade internacional. Cabe destacar, entretanto que, ao citar dois *rankings* principais de classificação (o *Times Higher Education (THE)* e o *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities* (Shanghai Jiao Tong University), o Banco Mundial indica que “A maioria das universidades reconhecidas como de classe mundial provêm de um número muito reduzido de países, principalmente países ocidentais”<sup>14</sup> (SALMI, 2009, p. 19).

#### **b) *World Class University*: o que diz a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)**

A UNESCO corrobora com as premissas e intenções do Banco Mundial acerca das Universidades de Classe Mundial. Por exemplo, em um dos materiais publicados pela UNESCO intitulado “A Universidade de Classe Mundial como parte de um Novo Paradigma do Ensino Superior: das Qualidades Institucionais à Excelência Sistêmica”<sup>15</sup> publicado em 2009, a UNESCO reproduz o texto do Banco

---

<sup>13</sup>Las universidades de mayor categoría son las que hacen importantes contribuciones al progreso del conocimiento mediante la investigación, las que enseñan con los programas de estudios y los métodos pedagógicos más innovadores, bajo las condiciones más propicias, las que hacen de la investigación un componente integral de la enseñanza de pregrado y las que producen profesionales que se destacan debido a su éxito em ámbitos altamente competitivos durante su educación, y (lo que es más importante) después de su graduación.

<sup>14</sup> “La mayoría de las universidades reconocidas como de rango mundial provienen de un número muy reducido de países, principalmente países occidentales.” (SALMI, 2009, p. 19).

<sup>15</sup>The World-Class University as Part of a New Higher Education Paradigm: From Institutional Qualities to Systemic Excellence

Mundial, escrito pelo consultor Jamil Sadi, o que indica que há um alinhamento entre o que pensa o Banco Mundial e a UNESCO sobre a *World Class University*.

Nesta mesma publicação da UNESCO, outro consultor do Banco Mundial, Philip G. Altbach, afirma, acerca da Universidade de Classe Mundial:

As universidades de pesquisa estão no topo de um sistema de ensino superior, que fornece acesso a bolsas internacionais e produção da investigação que podem contribuir para o crescimento do conhecimento em todo o mundo ou em economias locais. Estas universidades são também os meios de comunicação com o mundo internacional de ciência e bolsa de estudo. Para os países em desenvolvimento, universidades de pesquisa desempenham um papel especial, porque são muitas vezes a única ligação à rede internacional de conhecimento. Nações industrializadas possuem muitos pontos de acesso – empresas multinacionais, laboratórios científicos e agências governamentais, entre outras. Os melhores acadêmicos locais estão empregados nas universidades de pesquisa, que lhes fornecem uma casa e com a possibilidade de contribuir para a ciência e bolsa de estudos sem sair do país. As universidades de pesquisa são, portanto, centralmente importantes para o sucesso de qualquer sistema de ensino superior (ALTBACH, 2009, p. 93).<sup>16</sup>

Em um seminário para a UNESCO em 2012, que tratava justamente do desafio de se estabelecer Universidades de Classe Mundial, Jamil Sadi disse: "As Universidades de Classe Mundial são instituições com uma concentração de talento humano, uma forte dimensão internacional e recursos abundantes" e "Há um perigo inerente quando governos e universidades se concentram demasiado na criação de universidades de classe mundial", acrescentou. Na verdade, existem cerca de 17.000 universidades em todo o mundo, e apenas cerca de 100 podem ser geralmente consideradas como pertencentes ao clube selecionado" (UNESCO, 2022).

Ainda neste mesmo evento, a UNESCO afirmou que

O ensino superior para o crescimento econômico e a competitividade é cada vez mais reconhecido como de importância crítica – não só

---

<sup>16</sup>Research universities stand at the apex of a higher education system, providing access to international scholarship and producing the research that may contribute to the growth of knowledge worldwide or in local economies. These universities are also the means of communication with the international world of science and scholarship. For developing countries, research universities play a special role because they are often the sole link to the international knowledge network. Industrialized nations possess many points of access – multinational corporations, scientific laboratories and government agencies, among others. The best local academics are employed at research universities, which provide them with a home and with the possibility of contributing to science and scholarship without leaving the country. Research universities are, thus, centrally important for the success of any higher education system.



para os países de rendimento médio e alto, mas também para os países de baixos rendimentos. As universidades de pesquisa estão a emergir como instituições centrais das economias do conhecimento do século XXI, mas também há uma concorrência crescente para o talento humano em todos os sistemas de ensino superior (UNESCO, 2022, s/p).

No conceito de Universidade de Classe Mundial, podemos verificar, para sua efetivação, a expectativa em torno da necessidade da ação de atores sociais, como estudantes, professores e as próprias universidades; e de atores políticos, que são os Estados e governos, que podem auxiliar na construção das Universidades de Classe Mundial, sobretudo, por meio de suas instituições reguladoras de políticas para o Ensino Superior.

Os organismos internacionais também detêm um papel no fomento às Universidades de Classe Mundial, fornecendo assistência técnica e financeira para que elas possam se tornar competitivas, o que aqui, significa serem internacionalizadas.

Para os organismos internacionais aqui elencados, o Banco Mundial e a UNESCO, as universidades internacionalizadas contribuem mais para o avanço do conhecimento científico e tecnológico, além de se constituírem em instituições mais competitivas à nível mundial.

A UNESCO, por exemplo, chama atenção para que os melhores acadêmicos que possam contribuir com as nações industrializadas, atuem como empregados de empresas multinacionais, laboratórios científicos e agências governamentais, por exemplo.

As Universidades de Classe Mundial estão estreitamente vinculadas ao atendimento das necessidades de produção científica e tecnológica dos países centrais do capital, que encontram-se no topo da cadeia produtiva de patentes, de tecnologia de ponta, de concentração de “cérebros” altamente qualificados para a manutenção da hegemonia em relação aos países em desenvolvimento, que ao não ter tantas Universidades de Classe Mundial, acabam servindo para o provimento de mão de obra barata, tendo este objetivo central na divisão internacional do trabalho.

## 2.1 O RANQUEAMENTO DAS UNIVERSIDADES

Em termos gerais, a definição do que pode ser chamada de Universidade de Classe Mundial (*World Class University*) também está ligada ao ranqueamento de universidades, sobretudo, por parte dos países centrais do capital.

Como já indicamos existem dois *rankings* internacionais mais completos, de acordo com o Banco Mundial<sup>17</sup>: o *Times Higher Education (THE)* e o *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities* (Shanghai Jiao Tong University), ambos criados nos anos 2000.

Um dos mais utilizados *rankings* de *World Class Universities*, o da revista *Times Higher Education (THE)* ou também chamado de *THE World University Rankings* indica em seu site a metodologia de avaliação das universidades:

Os Times Higher Education World University Rankings são as únicas tabelas de desempenho global que julgam universidades intensivas em pesquisa em todas as suas missões principais: ensino, pesquisa, transferência de conhecimento e perspectivas internacionais. Utilizamos 13 indicadores de desempenho cuidadosamente calibrados para fornecer as comparações mais abrangentes e equilibradas, confiáveis por estudantes, acadêmicos, líderes universitários, indústria e governos. Os indicadores de desempenho são agrupados em cinco áreas: Ensino (o ambiente de aprendizagem); Pesquisa (volume, rendimento e reputação); Citações (influência da pesquisa); Perspectivas internacionais (pessoal, estudantes e investigação); e rendimento da indústria (transferência de conhecimento) (THE WORLD UNIVERSITY RANKINGS, 2021. Tradução nossa)<sup>18</sup>.

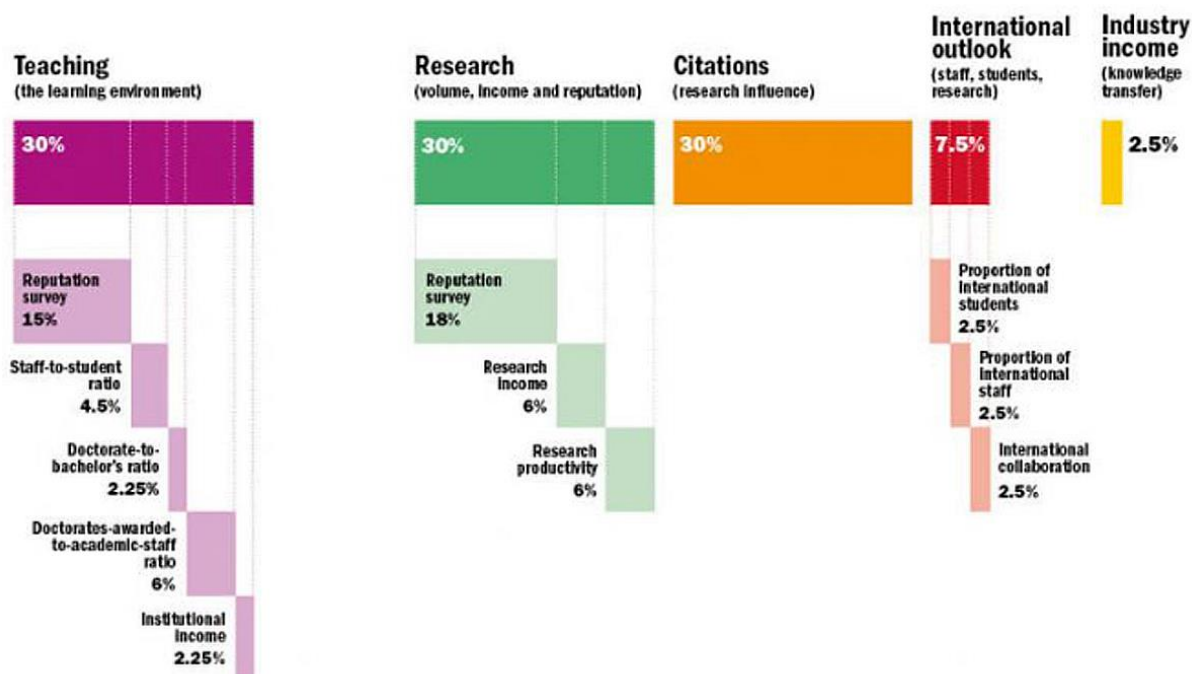
A *THE World University Rankings* apresenta um gráfico com sua metodologia para avaliação e ranqueamento das *World Class Universities*:

---

<sup>17</sup> “Os dois *rankings* internacionais mais abrangentes, que permitem extensas avaliações comparativas de instituições além-fronteiras, são os preparados pela THES e pela Universidade de Xangai Jiao Tong (SJTU).” “Las dos clasificaciones internacionales más completas, que permiten extensas evaluaciones comparativas de las instituciones através de las fronteras nacionales, son los preparados por THES y la Universidad Jiao Tong de Shanghai (SJTU).” (SALMI, 2009, p. xviii).

<sup>18</sup> The Times Higher Education World University Rankings are the only global performance tables that judge research-intensive universities across all their core missions: teaching, research, knowledge transfer and international outlook. We use 13 carefully calibrated performance indicators to provide the most comprehensive and balanced comparisons, trusted by students, academics, university leaders, industry and governments. The performance indicators are grouped into five areas: Teaching (the learning environment); Research (volume, income and reputation); Citations (research influence); International outlook (staff, students and research); and Industry income (knowledge transfer).

Gráfico 1 - Metodologia para avaliação e ranqueamento *THE World University Rankings*



Fonte: Site *THE World University Rankings*. 2021

Para o indicador **Professores**, este *ranking* coloca:

- Ensino (o ambiente de aprendizagem): 30%
  - Reputação de pesquisa: 15%
  - Razão pessoal/aluno: 4,5%
  - Razão doutoramento-para-bacharelado: 2,25%
  - Razão de doutorado/equipe acadêmica: 6%
  - Rendimento institucional: 2,25%
- (THE WORLD UNIVERSITY RANKINGS, 2021. Tradução nossa)<sup>19</sup>

Para o indicador **Pesquisa** *THE World University Rankings* indica:

- Pesquisa (volume, rendimento e reputação): 30%
  - Reputação de Pesquisa: 18%
  - Rendimento da Pesquisa: 6%
  - Produtividade da Pesquisa: 6%
- (THE WORLD UNIVERSITY RANKINGS, 2021. Tradução nossa)<sup>20</sup>

<sup>19</sup> Teaching (the learning environment): 30%  
 Reputation survey: 15%  
 Staff-to-student ratio: 4.5%  
 Doctorate-to-bachelor's ratio: 2.25%  
 Doctorates-awarded-to-academic-staff ratio: 6%  
 Institutional income: 2.25%

Já para **Citações** (30%) – influência das pesquisas, o *ranking* aponta que:

O nosso indicador de influência de pesquisa olha para o papel das universidades na difusão de novos conhecimentos e ideias. Examinamos a influência da pesquisa capturando o número médio de vezes que o trabalho publicado de uma universidade é citado por estudiosos a nível global. Este ano, o nosso fornecedor de dados bibliométricos Elsevier examinou mais de 108 milhões de citações para 14,4 milhões de artigos de revistas, revistas de artigos, processos de conferências, livros e capítulos de livros publicados ao longo de cinco anos. Os dados incluem mais de 24.600 revistas acadêmicas indexadas pela base de dados Scopus da Elsevier e todas as publicações indexadas entre 2016 e 2020. São também recolhidas citações a estas publicações feitas nos seis anos de 2016 a 2021. As citações ajudam a mostrar-nos o quanto cada universidade está a contribuir para a soma do conhecimento humano: dizem-nos cuja pesquisa se destacou, foi apanhada e construída por outros estudiosos e, mais importante, tem sido partilhada em torno da comunidade académica global para expandir as fronteiras da nossa compreensão, independentemente da disciplina. Os dados são normalizados para refletir variações no volume de citação entre diferentes áreas temáticas. Isto significa que as instituições com elevados níveis de atividade de pesquisa em indivíduos com contagens de citações tradicionalmente elevadas não obtêm uma vantagem injusta. Misturamos medidas iguais de uma medida bruta de citações ajustada pelo país e não ajustada pelo país. Em 2015-16, excluímos artigos com mais de 1.000 autores porque estavam a ter um impacto desproporcional nas notas de citação de um pequeno número de universidades. Em 2016-17, desenhamos um método para reincorporar estes papéis. Trabalhando com a Elsevier, desenvolvemos uma abordagem de contagem fracionária que garante que todas as universidades onde os académicos são autores destes trabalhos receberão pelo menos 5% do valor do trabalho, e onde as que fornecem mais contribuintes ao papel recebem uma contribuição proporcionalmente maior. (THE WORLD UNIVERSITY RANKINGS, 2021. Tradução nossa)<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Research (volume, income and reputation): 30%

Reputation survey: 18%

Research income: 6%

Research productivity: 6%

<sup>21</sup> Our research influence indicator looks at universities' role in spreading new knowledge and ideas. We examine research influence by capturing the average number of times a university's published work is cited by scholars globally. This year, our bibliometric data supplier Elsevier examined more than 108 million citations to 14.4 million journal articles, article reviews, conference proceedings, books and book chapters published over five years. The data include more than 24,600 academic journals indexed by Elsevier's Scopus database and all indexed publications between 2016 and 2020. Citations to these publications made in the six years from 2016 to 2021 are also collected. The citations help to show us how much each university is contributing to the sum of human knowledge: they tell us whose research has stood out, has been picked up and built on by other scholars and, most importantly, has been shared around the global scholarly community to expand the boundaries of our understanding, irrespective of discipline. The data are normalised to reflect variations in citation volume between different subject areas. This means that institutions with high levels of research activity in subjects with traditionally high citation counts do not gain an unfair advantage. We have blended equal measures of a country-adjusted and non-country-adjusted raw

Quanto ao indicador **Perspectivas internacionais**, *THE World University Rankings* indica os pesos:

Perspectivas internacionais (pessoal, estudantes, pesquisa): 7,5%  
 Proporção de estudantes internacionais: 2,5%  
 Proporção de pessoal internacional: 2,5%  
 Colaboração internacional: 2,5%  
 (THE WORLD UNIVERSITY RANKINGS, 2021. Tradução nossa)<sup>22</sup>

E o último indicador é o **Geração de renda** (transferência de conhecimento): 2,5%, para o qual a *THE World University Rankings* aponta:

A capacidade de uma universidade para ajudar a indústria com inovações, invenções e consultoria tornou-se uma missão central da academia global contemporânea. Esta categoria procura captar essa atividade de transferência de conhecimentos, analisando o rendimento da investigação que uma instituição obtém da indústria (ajustada para PPP), em comparação com o número de funcionários acadêmicos que emprega. A categoria sugere até que ponto as empresas estão dispostas a pagar pela pesquisa e a capacidade de uma universidade atrair financiamento no mercado comercial – indicadores úteis de qualidade institucional. (THE WORLD UNIVERSITY RANKINGS, 2021. Tradução nossa)<sup>23</sup>

Esta é, portanto, a metodologia aplicada pelo *THE World University Rankings*, com seus cinco indicadores.

Um dos aspectos que se pode perceber em cada um dos indicadores utilizados por este ranking, é a elitização e busca pela excelência, como, por exemplo, o indicador Professor, que traz termos como razão, reputação, rendimento, indicando certo racionalismo tecnicista neste indicador.

---

measure of citations scores. In 2015-16, we excluded papers with more than 1,000 authors because they were having a disproportionate impact on the citation scores of a small number of universities. In 2016-17, we designed a method for reincorporating these papers. Working with Elsevier, we developed a fractional counting approach that ensures that all universities where academics are authors of these papers will receive at least 5 per cent of the value of the paper, and where those that provide the most contributors to the paper receive a proportionately larger contribution.

<sup>22</sup> International outlook (staff, students, research): 7.5%

Proportion of international students: 2.5%

Proportion of international staff: 2.5%

International collaboration: 2.5%

<sup>23</sup> A university's ability to help industry with innovations, inventions and consultancy has become a core mission of the contemporary global academy. This category seeks to capture such knowledge-transfer activity by looking at how much research income an institution earns from industry (adjusted for PPP), scaled against the number of academic staff it employs. The category suggests the extent to which businesses are willing to pay for research and a university's ability to attract funding in the commercial marketplace – useful indicators of institutional quality.

Quanto ao indicador Pesquisa, termos como reputação, rendimento, produtividade que igualmente indicam uma constante busca pela excelência e racionalismo, ou seja, não é qualquer pesquisa que este indicador avalia, mas pesquisas que tenham um impacto na comunidade científica mundial.

Em relação ao indicador Citações, o ranking fez uso da base de dados Scopus da Elsevier, analisando o impacto das pesquisas na comunidade científica global. Esta base de dados reúne os principais artigos que impactam na produção acadêmica mundial, evidenciando mais uma vez, a elitização na busca por citações.

Quanto ao indicador Perspectivas internacionais, este concentra-se nos aspectos que possam trazer ganhos para as Universidades de Classe Mundial, como pesquisa, estudantes, pessoas, enfim, relaciona-se também à mobilidade acadêmica, sendo que as universidades que estão no topo do *ranking* possuem uma grande quantidade de estudantes que advém de outros países.

O último indicador do ranking, Geração de renda, está voltado a quanto a universidade está articulada com o mercado, o quanto a universidade consegue atrair de financiamentos para criação de patentes para a indústria e comércio, mergulhando diretamente nos preceitos privatizantes.

Entende-se que é relevante para esta pesquisa, a título de exemplo, apontar as 10 primeiras universidades apontadas no *World University Rankings 2023* da *THE World University Rankings*, como sendo de Classe Mundial. São elas em ordem crescente:

- 1) *University of Oxford*
- 2) *Harvard University*
- 3) *University of Cambridge*
- 4) *Stanford University*
- 5) *Massachusetts Institute of Technology*
- 6) *California Institute of Technology*
- 7) *Princeton University*
- 8) *University of California (Berkeley)*
- 9) *Yale University*
- 10) *Imperial College London*

Das universidades brasileiras, ocupa a posição de 201<sup>a</sup> a 250<sup>a</sup> a Universidade de São Paulo (USP), seguida da Universidade de Campinas (UNICAMP) ocupando a 401<sup>a</sup> a 500<sup>a</sup> posição, e assim por diante.

No caso das instituições da região do sudoeste do Paraná, este *ranking* coloca a UNIOESTE como 1201+, a UTFPR igualmente como 1201+, e a UFFS não aparece no ranqueamento.

Outro *ranking* utilizado para a classificação das *World Class Universities* trata-se do *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities*, da *Shanghai Jiao Tong University*, que apresenta em seu site a metodologia de ranqueamento de *World Class Universities* para o ano de 2022:

1. Universidades candidatas: A ARWU considera todas as universidades que têm laureados com o Nobel, Medalhistas Fields. Pesquisadores Altamente Citados, ou artigos publicados na Revista Nature or Science. Além disso, as universidades com uma quantidade significativa de artigos indexados pelo Índice de Citação Científica Expandida (SCIE) e pelo Índice de Citação de Ciências Sociais (SSCI) também estão incluídas. No total, mais de 2000 universidades estão efetivamente classificadas e as 1000 melhores são publicadas (*SHANGHAI RANKING*, 2021. Tradução nossa)<sup>24</sup>.

Sobre os critérios de classificação e pesos levados em consideração pelo *Shanghai Ranking*:

2. Critérios e pesos de classificação: As universidades são classificadas por vários indicadores de desempenho acadêmicos ou de pesquisa, incluindo ex-alunos e funcionários que ganham prêmios Nobel e Medalhas Fields, pesquisadores altamente citados, artigos publicados na Revista Nature and Science, artigos indexados em principais índices de citação, e o desempenho acadêmico per capita de uma instituição. Para cada indicador, a instituição de pontuação mais elevada é atribuída uma pontuação de 100, e outras instituições são calculadas em percentagem da pontuação máxima. A distribuição de dados para cada indicador é examinada para qualquer efeito de distorção significativo; as técnicas estatísticas padrão são utilizadas para ajustar o indicador, se necessário. As pontuações para cada indicador são ponderadas como mostrado abaixo para chegar a uma pontuação final global para uma instituição. A instituição com pontuação mais elevada é atribuída a uma pontuação de 100, e outras instituições são calculadas em

---

<sup>24</sup> 1. Candidate Universities; ARWU considers every university that has any Nobel Laureates, Fields Medalists, Highly Cited Researchers, or papers published in Nature or Science. In addition, universities with a significant amount of papers indexed by Science Citation Index-Expanded (SCIE) and Social Science Citation Index (SSCI) are also included. In total, more than 2000 universities are actually ranked, and the best 1000 are published.

percentagem da pontuação máxima (*SHANGHAI RANKING*. 2021. Tradução nossa)<sup>25</sup>.

Na tabela a seguir, o *Shanghai Ranking* aponta os Indicadores e Pesos para a *Academic Ranking of World Universities* (ARWU). Esta **Tabela 3** consta nos anexos desta tese:

**Tabela 3 – Indicadores e Pesos para ARWU**

Critério	Indicador	Código	Peso
Qualidade da Educação	Ex-alunos de uma instituição que ganha prêmios Nobel e Medalhas Fields	Ex-alunos	10%
Qualidade da Faculdade	Funcionários de uma instituição que ganha prêmios Nobel e Medalhas Fields	Prêmio	20%
	Pesquisadores altamente citados	HiCi	20%
Produção de pesquisa	Artigos publicados na Nature and Science*	N&S	20%
	Artigos indexados no Índice de Citação Científica Index-Expandido e Índice de Citação de Ciências Sociais	PUB	20%
Desempenho Per Capita	Desempenho acadêmico per capita de uma instituição	PCP	10%

\*Para instituições especializadas em humanidades e ciências sociais como a London School of Economics, a N&S não é considerada, e o peso da N&S é transferido para outros indicadores.

**Fonte:** *Shanghai Ranking* (2021).

Na **Tabela 4**<sup>26</sup>, o *Shanghai Ranking* mostra as Definição de Indicadores:

**Tabela 4 - Definição de Indicadores**

Indicador	Definição
Ex-alunos	O número total de ex-alunos de uma instituição que ganha prêmios Nobel e Medalhas Fields. Os ex-alunos são definidos como aqueles que obtêm diplomas de licenciatura, mestrado ou doutoramento da instituição. Os pesos diferentes são definidos de acordo com os períodos de obtenção de graus. O peso é de 100% para os ex-alunos que obtenham diplomas após 2011, 90% para os ex-alunos que obtenham diplomas em 2001-2010, 80% para os ex-alunos que obtenham diplomas em 1991-2000, e assim por diante, e

<sup>25</sup> 2. Ranking Criteria and Weights: Universities are ranked by several academic or research performance indicators, including alumni and staff winning Nobel Prizes and Fields Medals, highly cited researchers, papers published in Nature and Science, papers indexed in major citation indices, and the per capita academic performance of an institution. For each indicator, the highest scoring institution is assigned a score of 100, and other institutions are calculated as a percentage of the top score. The data distribution for each indicator is examined for any significant distorting effect; standard statistical techniques are used to adjust the indicator if necessary. Scores for each indicator are weighted as shown below to arrive at a final overall score for an institution. The highest scoring institution is assigned a score of 100, and other institutions are calculated as a percentage of the top score.

<sup>26</sup> Esta tabela encontra-se no original em inglês nos anexos desta tese.



	finalmente 10% para os ex-alunos que obtiveram diplomas em 1921-1930. Se uma pessoa obtiver mais de um grau de uma instituição, a instituição é considerada apenas uma vez.
Prêmio	O número total de funcionários de uma instituição que ganhou prêmios Nobel da Física, Química, Medicina e Economia e Medalhas Fields em Matemática. O pessoal é definido como aqueles que trabalham numa instituição no momento da conquista do prêmio. Diferentes pesos são definidos de acordo com os períodos de conquista dos prêmios. O peso é 100% para os vencedores depois de 2011, 90% para os vencedores em 2001-2010, 80% para os vencedores em 1991-2000, 70% para os vencedores em 1981-1990, e assim por diante, e finalmente 10% para os vencedores em 1921-1930. Se um vencedor estiver associado a mais de uma instituição, a cada instituição é atribuída a recíproca do número de instituições. Para os prêmios Nobel, se um prêmio for partilhado por mais de uma pessoa, os pesos são definidos para os vencedores de acordo com a sua proporção do prêmio.
HiCi	O número de pesquisadores altamente citados selecionados pela <i>Clarivate Analytics</i> . A lista de Pesquisadores Altamente Citados, emitida em novembro de 2020, foi utilizada para o cálculo do indicador HiCi na ARWU 2021. Apenas são consideradas as principais filiações de Pesquisadores Altamente Citados.
N&S	O número de artigos publicados na Revista <i>Nature and Science</i> entre 2016 e 2020. Para distinguir a ordem de filiação de autor, atribui-se um peso de 100% para a filiação de autor correspondente, 50% para a filiação do primeiro autor (a filiação de segundo autor se a filiação do primeiro autor for a mesma que a filiação de autor correspondente), 25% para a filiação do autor seguinte, e 10% para outras filiações de autor. Quando há mais de um endereço de autor correspondente, consideramos o primeiro endereço de autor correspondente e consideramos outros endereços de autor correspondentes como primeiro endereço de autor, segundo endereço de autor etc. seguindo a ordem dos endereços do autor. Apenas são consideradas as publicações do tipo “artigo”.
PUB	Número total de artigos indexados no Índice de Citação de Citações Científicas indexados e Social Science Citation Indexados e Social Science Citation Indexados em 2020. Apenas são consideradas as publicações do tipo “artigo”. Ao calcular o número total de trabalhos de uma instituição, foi introduzido um peso especial de dois para os artigos indexados no Índice de Citação de Ciências Sociais.
PCP	As pontuações ponderadas dos cinco indicadores acima divididos pelo número de quadros acadêmicos equivalentes a tempo inteiro dão notas ao PCP. Se o número de pessoal acadêmico para instituições de um país não puder ser obtido, são utilizadas as pontuações ponderadas dos cinco indicadores acima referidos. Para a ARWU 2020, o número de pessoal acadêmico equivalente a tempo inteiro é obtido para instituições nos EUA, Reino Unido, Continente Chinês, França, Canadá, Japão, Itália, Austrália, Países Baixos, Suécia, Suíça, Bélgica, Coreia do Sul, Checa, Nova Zelândia, Arábia Saudita, Espanha, Áustria, Noruega, Polónia, Israel etc.

**Fonte:** *Shanghai Ranking* (2021).

Assim como no *THE World University Rankings*, o segundo *ranking* aqui citado, o *Shanghai Ranking* está focado na elitização de resultados, valorizando universidades que possuem prêmios Nobel e Medalhistas Fields, que são os maiores prêmios acadêmicos que um pesquisador pode obter. Este último *ranking*

também valoriza muito os pesquisadores altamente citados, ou artigos publicados na Revista *Nature or Science*, que se trata de uma das mais conceituadas revistas no meio acadêmico.

Para reforçar os aspectos que o *Shanghai Ranking* preconiza para a classificação das melhores universidades do mundo, coloca os critérios: Qualidade da Educação, Qualidade da Faculdade, Produção de pesquisa e Desempenho Per Capita.

Seus indicadores elencados na Tabela 4, são tão criteriosos ou até mais do que o primeiro ranking, pois valoriza os difíceis prêmios que são o Nobel e as Medalhas Fields de matemática, bem como publicações na Revista *Nature or Science*, elevando ainda mais os pré-requisitos para a classificação das universidades de ponta.

Para o *Shanghai Ranking*, que pontua somente 1000 instituições, as dez primeiras universidades de Classe Mundial para o ano de 2022 são as seguintes, em ordem crescente:

- 1) *Harvard University*
- 2) *Stanford University*
- 3) *Massachusetts Institute of Technology (MIT)*
- 4) *University of Cambridge*
- 5) *University of California, Berkeley*
- 6) *Princeton University*
- 7) *University of Oxford*
- 8) *Columbia University*
- 9) *California Institute of Technology*
- 10) *University of Chicago*

Já as universidades brasileiras aparecem nas seguintes classificações de acordo com este *ranking*: na 101<sup>a</sup> a 150<sup>a</sup> posição, fica a Universidade de São Paulo (USP) e na 301<sup>a</sup> a 400<sup>a</sup> posição fica a Universidade de Campinas (UNICAMP), e assim por diante.

Para este *ranking*, nenhuma das três instituições desta pesquisa aparecem ranqueadas.

Para Rubin-Oliveira, Wielewicki e Pezarico (2019),

[...] os *rankings* internacionais e seus indicadores trouxeram, como um de seus resultados, a visualização de um conjunto de instituições que, por seu impacto, reputação e relevância, foram denominadas e

passaram a corporificar o conceito de World Class Universities (WCU) (ALTBACH e SALMI, 2011; SALMI, 2009; HAZELKORN, 2011; ALTBACH.; WIT e RUMBLEY, 2016). Esse conceito de universidades de classe mundial, por sua vez, tem influenciado políticas e ações de educação superior ao redor do mundo. (RUBIN-OLIVEIRA; WIELEWICKI; PEZARICO, 2019, p. 05).

Com o objetivo de buscar o aprofundamento da análise de conceitos, políticas e ações orientadoras da Internacionalização da Educação Superior, Rubin-Oliveira; Wielewicki; Pezarico (2019) fizeram uma pesquisa a partir de três instituições norte-americanas que são referências quanto às categorias fundantes das *World Class Universities: Massachusetts Institute of Technology, Harvard University e Columbia University*. A partir das análises realizadas, os autores construíram três categorias substantivas que sustentam conceitos, políticas e ações de Internacionalização: Lugar, Sujeito e Pesquisa.

Uma observação relevante é de que as três universidades citadas pelos autores se encontram no *ranking Shanghai Ranking* e duas delas no *THE World University Rankings*.

Para subsidiar a compreensão dos *loci* de investigação da pesquisa, Rubin-Oliveira, Wielewicki e Pezarico (2019) elaboraram um quadro trazendo indicadores sobre as três instituições de pesquisa:

**Quadro 7 – Indicadores do *Massachusetts Institute of Technology*, da *Harvard University* e da *Columbia University***

INDICADORES	MIT	HARVARD	COLUMBIA
Fundação	1861	1636	1754
Estudantes	11.466	22.000	32.429
Professores	1.914	2.459	4.114
Ranking Times	5	6	14
Ranking Shangai	4	1	8
Prêmios	89 Nobel Laureates 58 National Medal of Science winners 29 National Medal of Technology and Innovation winners 48 MacArthur Fellows 15 A. M. Turing Award winners	48 Nobel Laureates 32 Heads of State 48 Pulitzer Prize winners	83 Nobel Laureates
Estudantes internacionais	43%	21%	35%
Pesquisadores visitantes e alunos de doutorado internacionais	2.379	4.951	3.300
Países representados	129	200	151
Estruturas no exterior	75	21	9

**Fonte:** Rubin-Oliveira, Wielewicki e Pezarico (2019, p. 09).

Quanto às categorias de Lugar, Sujeito e Pesquisa, os autores elaboraram o quadro a seguir (**Quadro 8**):

**Quadro 8 – Lugar, Sujeito e Pesquisa: categorias substantivas**

<b>CATEGORIAS</b>	<b>MIT*</b>	<b>HARVARD**</b>	<b>COLUMBIA***</b>
<b>Lugar</b>	<p>Aprender sobre o mundo, ajudar a resolver os maiores problemas do mundo e trabalhar com colaboradores internacionais que compartilham nossa curiosidade e compromisso com a investigação científica rigorosa são valores fundamentais para o MIT.</p>	<p>Nosso robusto compromisso com a internacionalização não é um acessório acidental ou dispensável. É parte integral de tudo o que fazemos, no laboratório, na sala de aula, nas conferências, no mundo.</p>	<p>Há três etapas principais no pensamento que leva aos Columbia World Projects (CWP), começando com uma compreensão dos pontos fortes, bem como dos pontos potencialmente fortes de universidades de pesquisa [como Columbia], a partir daí para o estado do mundo e suas necessidades prementes e, finalmente, para o delineamento geral dos CWP.</p>
<b>Sujeito</b>	<p>Membros do corpo docente individualmente iniciam e implementam a maioria das atividades internacionais do MIT. O papel da administração do MIT é incentivar e apoiar essas atividades e salvaguardar a liberdade dos membros do corpo docente para realizá-las.</p>	<p>Temos que atrair e apoiar os alunos e professores mais talentosos e fornecer-lhes os recursos para fazer o seu trabalho da melhor forma. Devemos sustentar a notável comunidade de pesquisadores, professores e alunos, que são o coração e o motor de tudo o que aspiramos ser e fazer.</p>	<p>Os Centros Globais de Columbia facilitam o envolvimento colaborativo de professores, alunos e ex-alunos da Universidade com o mundo, para melhorar a compreensão, enfrentar os desafios globais e fazer avançar o conhecimento.</p>
<b>Pesquisa</b>	<p>Na pesquisa esta ideia [de uma universidade movida pelo impacto] reflete a tendência crescente de organizar colaborações interdisciplinares em torno de problemas sociais complexos - energia, água, alimentos, transporte, segurança, saúde, qualidade ambiental, desenvolvimento econômico e assim por diante. [...] A pesquisa orientada para resolução de problema tornou-se mais visível em nosso campus, e agora está sendo ampliada por um foco crescente em “megaproblemas” ainda mais complexos, como mudança climática e urbanização, cada um dos quais engloba vários problemas sociais importantes.</p>	<p>Precisamos oferecer mais destaque à inovação e as descobertas práticas inerente à engenharia, às artes e ao design, bem como, a aprendizagem pela experiência além da sala de aula. Todos esses são componentes críticos do pensamento e do conhecimento e compromisso de Harvard.</p>	<p>A Columbia Global visa capturar a importância das relações entre as disciplinas tradicionais. A universidade tem inúmeros centros, institutos, programas e iniciativas de alcance global, e a Columbia Global serve para complementá-los, agregando à nossa história global. Os usuários podem explorar problemas temáticos, por tópico e por região geográfica. Nós apenas começamos a coleção de conteúdo que ilustra a profundidade da nossa história. Com o tempo, à medida que esse lugar/locus se tornar mais robustos, a vastidão do alcance da Columbia se tornará mais evidente.</p>

**Fonte:** Rubin-Oliveira; Wielewicki; Pezarico (2019, p. 12).

Deste modo, pode-se verificar as características que estão presentes, por exemplo, em três *World Class Universities* americanas, que são, por exemplo, os

elevados números de prêmios recebidos, principalmente os Nobel, o elevado número de estudantes de outros países, o elevado número de países representados e a quantidade de estruturas no exterior.

Podemos ver, ao analisar os dois principais *rankings* utilizados para classificação das Universidades de Classe Mundial, que os *rankings* detêm um papel preponderante para corroborar com a hegemonia das Universidades de Classe Mundial, por meio de seus indicadores e métodos de classificação, corroborando também a supremacia das universidades dos países centrais do capital.

A *THE World University Rankings*, em resumo, concentra em cinco áreas seus indicadores de desempenho: Ensino, Pesquisa, Citações, Perspectivas internacionais e Geração de renda. Cada uma destas áreas possuem uma porcentagem de pontuação, além de terem também subitens.

O outro *ranking* aqui citado, o *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities*, da *Shanghai Jiao Tong University* indica critérios para avaliação: Qualidade da Educação, Qualidade da Faculdade, Produção de pesquisa e Desempenho Per Capita. Para cada critério há indicadores: Ex-alunos de uma instituição que ganham prêmios Nobel e Medalhas de Campo; Funcionários de uma instituição que ganham prêmios Nobel e Medalhas de Campo; Pesquisadores altamente citados; Artigos publicados na *Nature and Science*; Artigos indexados no Índice de Citação Científica Index-Expandido e Índice de Citação de Ciências Sociais; Desempenho acadêmico per capita de uma instituição. Para cada um dos indicadores há um peso diferente.

Através dos critérios de classificação, e verificando quão modestas são as posições das universidades brasileiras nestes dois *rankings*, podemos perceber também quão distante nossas universidades estão de atingir os indicadores para se colocar em melhores posições nos *rankings*.

Trata-se de uma tarefa colossal atingir indicadores como, por exemplo, ter prêmios Nobel no escopo de alunos, professores e funcionários, bem como possuir altos índices de citações em revistas mais conhecidas do mundo.

Entendemos a tarefa de se posicionar nos *rankings* como um horizonte utópico, mas incentivado pelos países centrais, em relação aos países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil. Parece-nos que a única possibilidade indicada pelos *rankings* é trilhar o tortuoso caminho de tornar nossas universidades em Universidades de Classe Mundial, seguindo os modelos definidos pelos

ranqueamentos. É um paradigma colocado para os países em desenvolvimento, e por muitos acolhidos de forma consensual, o que de certa forma elimina a liberdade de desenvolver as universidades para que estas atendam as deficiências sociais e econômicas locais, em vez de atender os indicadores de excelência colocados pelos *rankings* internacionais.

No próximo item (3) desta tese, analisar-se-á a Internacionalização da Educação Superior a partir de uma perspectiva não hegemônica, não colonial, ou mais conhecida como perspectiva da Descolonialidade.

## **2.2 A POSSÍVEL INSERÇÃO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NUMA PERSPECTIVA NÃO HEGEMÔNICA: A DESCOLONIALIDADE.**

Apesar de não se colocar apenas como uma perspectiva crítica à Universidade de Classe Mundial, ou melhor, não ser concebida apenas para se colocar na crítica a ela, a descolonialidade, ou o pensamento descolonial é aqui compreendido como um pensamento não hegemônico. Este pensamento da descolonialidade vem sendo construído por pesquisadores e pensadores, que, normalmente, encontram-se fora do eixo dos países centrais do capital.

Além de publicações a respeito do pensamento descolonial, este tem-se construído através de encontros internacionais sobre a internacionalização e sobre a Internacionalização da Educação Superior, apesar de não existir, até o presente momento, um evento que trate exclusivamente sobre a descolonialidade.

A construção de um pensamento descolonial sobre a internacionalização da educação superior, vem sendo realizado, dentre outras formas, por meio de eventos como por exemplo, o 1º Congresso de Internacionalização da Educação Superior na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) em 2019; em 2022 aconteceu o 2º Congresso de Internacionalização da Educação Superior em Santa Fé (Argentina); em 2023 está previsto o 3º Congresso de Internacionalização da Educação Superior novamente na UNILA. É importante salientar que tais congressos não são exclusivamente para se discutir a construção de um pensamento da descolonialidade, mas por estarem inseridos num espaço-tempo

fronteiriço, promovem a discussão e quem sabe uma possível consolidação desta perspectiva não hegemônica.

Nesta seção, são abordados alguns dos principais pensadores da descolonialidade, para subsidiar a tarefa de conceituar o que vem a ser esta categoria.

Stein (2019) faz um estado da arte sobre "estudos críticos de internacionalização", indicando que tais estudos encontram-se ainda numa perspectiva crítica, não indo muito além disso, além de trazer algumas pistas de estudos críticos que estão surgindo, dentre eles os estudos descoloniais.

Esta autora faz um esforço, em seu artigo, de criar uma discussão sobre o atual impasse de estudos críticos de internacionalização, defendendo que hoje a crítica à internacionalização no ensino superior está num ponto de viragem, e que o conceito de crítica requer uma atualização e um questionamento profundo tendo em conta tanto o novo mundo como o ensino superior sob as ordens e antigas continuidades coloniais.

Interessante assinalar que Stein (2019) destaca o papel duradouro do colonialismo na internacionalização, e aponta uma falha na complexidade, incerteza e cumplicidade nos esforços para enfrentar este colonialismo.

Ao indicar as teorias descoloniais de mudança, Stein (2019) diz que estas enfatizam que formas sistêmicas de dominação não são apenas material e epistêmicas, mas também ontológicas, ou seja, sancionam determinados modos de existência, e hipotecam outros.

Walter Mignolo (2017) auxilia na compreensão do que ele chama de "conjunto complexo de relações de poder", abrangendo três conceitos interligados e interdependentes, mas que só podem ser compreendidos em suas relações mediatas e imediatas, quais sejam: modernidade, colonialidade e descolonialidade. Para este autor,

"Colonialidade" equivale a uma "matriz ou padrão colonial de poder", o qual ou a qual é um complexo de relações que se esconde detrás da retórica da modernidade (o relato da salvação, progresso e felicidade) que justifica a violência da colonialidade. E descolonialidade é a resposta necessária tanto às falácias e ficções das promessas de progresso e desenvolvimento que a modernidade contempla, como à violência da colonialidade (MIGNOLO, 2017, p. 13).



Para Mignolo (2017), o termo descolonialidade surge no terceiro mundo, na Conferência de Bandung (cidade na Java, Indonésia) de 1955, que reuniu 29 países da Ásia e da África. O principal objetivo desta conferência foi encontrar as “bases e a visão comum de um futuro que não fosse nem capitalista nem comunista” (MIGNOLO, 2017, p. 14).

A conferência dos Países Não Alinhados que se seguiu em Belgrado (1961), com vários Estados latino-americanos somando forças aos asiáticos e africanos veio corroborar para o estabelecimento dos fundamentos políticos e epistêmicos da descolonialidade.

Apresenta-se, pois, como uma nova opção de pensar o mundo, colocando as epistemes contemporâneas em cheque, não mais as considerando como referências legítimas.

Grosfoguel (2008), pesquisador que traz contribuições para o debate acerca da descolonialidade, também sustenta a necessidade da crítica descolonial, transcendendo epistemologicamente, ou seja, descolonizar a epistemologia e o cânone ocidentais.

Este autor reforça o pensamento de fronteira, como resposta crítica aos fundamentalismos, que têm em comum “a premissa de que existe apenas uma única tradição epistêmica a partir da qual pode alcançar-se a Verdade e a Universalidade” (GROSFOGUEL, 2008, p. 117).

Mignolo (2017, p. 15), ao tratar das epistemes contemporâneas, as classifica como “moderno, pós-moderno, alter moderno, ciência newtoniana, teoria quântica, teoria da relatividade etc.” e de acordo com este autor,

[...] o pensamento descolonial está hoje comprometido com a igualdade global e a justiça econômica, mesmo afirmando que a ideia de democracia e de socialismo, originadas na Europa, não são os únicos dois modelos com os quais orientar nosso pensamento e nosso fazer. Os argumentos descoloniais promovem o comunal como outra opção junto ao capitalismo e ao comunismo (MIGNOLO, 2017, p. 15).

Para se ter um projeto descolonial, o pensamento fronteiro é necessário estar no centro da epistemologia, se conectando com a “consciência imigrante”, sobretudo da imigração do terceiro para o primeiro mundo.

Em uma explicação melhor sobre o pensamento fronteiro, Mignolo (2017) coloca que

A herança mais perdurável da Conferência de Bandung é o “desprendimento”: desprender-se do capitalismo e do comunismo, ou seja, da teoria política ilustrada (do liberalismo e do republicanismo: Locke, Montesquieu) e da economia política (Smith), assim como de seu opositor, o social-comunismo (MIGNOLO, 2017, p. 17).

A partir deste “desprendimento”, resta a dúvida de para onde ir; e a resposta, segundo Mignolo (2017), é a opção pelo pensamento e a epistemologia fronteiriços, fugindo do pensamento da modernidade e das línguas europeias modernas, além do grego e do latim, pois estes consideram todo ser humano que não fala estas línguas como seres inferiores. “Desprender-se significa não aceitar as opções que lhe brindam. Não pode evitá-las, mas ao mesmo tempo não quer obedecer. Habita a fronteira, sente na fronteira e pensa na fronteira no processo de desprender-se e resubjetivar-se.” (MIGNOLO, 2017, p. 19).

Segundo esse autor, para compreender a perspectiva de um pensamento fronteiriço pressupõe o reconhecimento de que

O Terceiro Mundo não foi inventado pelas pessoas que habitam o Terceiro Mundo, mas por homens e instituições, línguas e categorias de pensamento do Primeiro Mundo. A teoria da dependência foi uma resposta ao fato de que o mito do desenvolvimento e da modernização ocultava que os países do Terceiro Mundo não podiam desenvolver-se nem modernizar-se sob condições imperiais (MIGNOLO, 2017, p. 19).

O pensar descolonial despreendido do pensamento hegemônico europeu e estadunidense, indica uma “desobediência epistemológica”, como afirma Mignolo (2017): “Nós, *anthropos*, que habitamos e pensamos nas fronteiras, estamos no caminho e em processo de desprendimento e para nos desprender **precisamos ser epistemologicamente desobedientes.**” (MIGNOLO, 2017, p. 20, grifos nossos).

Deste modo, desprendendo-se do pensamento hegemônico, é possível ser epistemologicamente desobedientes, habitando e pensando nas fronteiras (terceiro mundo), em confronto com os projetos hegemônicos globais.

Para contribuir sobre a descolonialidade, Grosfoguel (2008) indica que

Os paradigmas eurocêntricos hegemônicos que ao longo dos últimos quinhentos anos inspiraram a filosofia e as ciências ocidentais do “sistema-mundo patriarcal/capitalista/colonial/moderno” (Grosfoguel, 2005, 2006b) assumem um ponto de vista universalista, neutro e objectivo (GROSFOGUEL, 2008, p. 118).

O autor ainda lembra algo relevante, que é o fato de que nós falamos sempre a partir de um determinado lugar situado nas estruturas de poder, e que “Ninguém escapa às hierarquias de classe, sexuais, de género, espirituais, linguísticas, geográficas e raciais do “sistema-mundo patriarcal/capitalista/colonial/moderno” (GROSFOGUEL, 2008, p. 118).

Deste modo, gera-se um mito, a partir da filosofia e as ciências ocidentais, de que existe um conhecimento universal verdadeiro, ocultando aquele que fala e o lugar epistêmico geopolítico do qual o sujeito se pronuncia. Entretanto, o sistema-mundo colonial/moderno pode gerar um pensamento hegemônico inclusive naqueles que falam e se situam do lado oprimido, gerando neles um pensamento dominante.

O que Grosfoguel (2008) defende é que

[...] todo o conhecimento se situa, epistemicamente, ou no lado dominante, ou no lado subalterno das relações de poder, e isto tem a ver com a geopolítica e a corpo-política do conhecimento. A neutralidade e a objectividade desinserida e não-situada da ego política do conhecimento é um mito ocidental” (GROSFOGUEL, 2008, p. 119).

O racionalismo cartesiano é o “ponto zero” da produção do pensamento do homem ocidental, ou seja, é o fundamento das ciências modernas ocidentais, proclamando um conhecimento não situado, de cunho universal.

Porém, este conhecimento ocidental, é autointitulado como universal, e a crítica a isso é que ele dispensa o conhecimento não-ocidental entendendo-o como uma particularidade, incapaz de elevar-se a um conhecimento universal.

São construídos desenhos globais, “[...] articulados simultaneamente com a produção e a reprodução de uma divisão internacional do trabalho feita segundo um centro e uma periferia [...] entre europeus e não-europeus” (GROSFOGUEL, 2008, p. 120).

De acordo com Grosfoguel (2016), a certeza da produção do conhecimento cartesiano se dá através de um monólogo interior do sujeito com ele próprio. Assim, no método do solipsismo, o sujeito pergunta e responde questões num monólogo interior até alcançar a certeza do conhecimento.

Desta forma, Grosfoguel (2016, p. 29) pergunta: “O que aconteceria se os sujeitos humanos produzissem um conhecimento dialógico, ou seja, em relações sociais com outros seres humanos?”

A resposta a esta questão é que não seria possível produzir um conhecimento isolado das relações sociais com outros seres humanos, o que deixaria por terra o “*cogito, ergo sum*” cartesiano.

Interessante notar que o “penso, logo existo” de Descartes é precedido por 150 anos de “conquisto, logo existo”, evidenciando a colonização da América como fundamento do pensamento cartesiano, e o *Ego extermino* é a condição sócio-histórica estrutural que faz possível a conexão entre o *Ego coquiro* e o *Ego cogito*. (GROSFOGUEL, 2016, p. 31).

Mignolo (2017) escreve que

A sociedade política global está constituída não por milhares, mas por milhões de pessoas que se agrupam em projeto para ressurgir, reemergir e re-existir. Isto já é não só resistir, porque resistir significa que as regras do jogo são controladas por alguém a quem resistimos. Os desafios do presente e do futuro consistem em poder imaginar e construir uma vez que nos liberamos da matriz colonial de poder e nos lançamos ao vazio criador da vida plena e harmônica (MIGNOLO, 2017, p. 31).

Grosfoguel (2008) traça um pertinente e breve resgate histórico dos desígnios globais do ocidente que:

Ao esconder o lugar do sujeito da enunciação, a dominação e a expansão coloniais europeias/euro-americanas conseguiram construir por todo o globo uma hierarquia de conhecimento superior e inferior e, conseqüentemente, de povos superiores e inferiores. Passámos da caracterização de “povos sem escrita” do século XVI, para a dos “povos sem história” dos séculos XVIII e XIX, “povos sem desenvolvimento” do século XX e, mais recentemente, “povos sem democracia” do século XXI. Passámos dos “direitos dos povos” do século XVI (o debate Sepúlveda versus de las Casas na escola de Salamanca em meados do século XVI), para os “direitos do homem” do século XVIII (filósofos iluministas), para os recentes “direitos humanos” do século XX (GROSFOGUEL, 2008, p. 120).

Esta separação entre povos superiores e inferiores é uma construção ideológica dos países centrais do capital. Apesar de se apresentar como uma ideologia socialmente e historicamente construída, ela está presente no contexto contemporâneo, se retroalimentando com a produção e reprodução do capital, justificando a divisão internacional do trabalho.

Num exercício para compreender a complexidade do que chama de capitalismo global e o “sistema-mundo”, Grosfoguel (2008) desloca o *lócus* da enunciação da conquista colonial eurocentrista para as Américas (sobretudo, a partir do ponto de vista das mulheres indígenas).

Sobre este paradigma, o autor nos explica que o que chegou às Américas a partir de sua colonização pelos países europeus não foi apenas um sistema econômico de capital e trabalho para a produção de mercadorias com lucro para o mercado mundial; segundo o autor “O que chegou às Américas foi uma enredada estrutura de poder mais ampla e mais vasta, que uma redutora perspectiva económica do sistema-mundo não é capaz de explicar.” (GROSFOGUEL, 2008, p. 122). Chegou às Américas o homem heterossexual/branco/patriarcal/cristão/militar/capitalista/europeu.

Deste modo, chega às Américas

[...] múltiplas e heterogêneas hierarquias globais (“heterarquias”) de formas de dominação e exploração sexual, política, epistémica, económica, espiritual, linguística e racial, em que a hierarquia étnico-racial do fosso cavado entre o europeu e o não-europeu reconfigura transversalmente todas as restantes estruturas globais de poder. [...] A ideia de raça organiza a população mundial segundo uma ordem hierárquica de povos superiores e inferiores que passa a ser um princípio organizador da divisão internacional do trabalho e do sistema patriarcal global. [...] que iriam racializar, classificar e patologizar a restante população mundial de acordo com uma hierarquia de raças superiores e inferiores” (GROSFOGUEL, 2008, p. 123-124).

O que o referido autor pontua é que para haver uma descolonização e uma libertação anticapitalista, faz-se necessário uma superação das hierarquias sexuais, de gênero, espirituais, epistêmicas, económicas, políticas, linguísticas e raciais do sistema-mundo colonial/moderno.

E apesar da existência de Estados-nação periféricos, estes e os povos não-europeus estão hoje sob uma “colonialidade global”, imposta pelos Estados Unidos, por meio do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial (BM), do Pentágono e da Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN).

Para Grosfoguel (2008),

Actualmente, as zonas centrais da economia-mundo capitalista coincidem com sociedades predominantemente brancas/europeias/euro-americanas, tais como a Europa Ocidental, o Canadá, a Austrália e os Estados Unidos, enquanto as zonas periféricas coincidem com povos não-europeus outrora colonizados. O Japão é a única excepção que confirma a regra, na medida em que nunca foi colonizado nem dominado pelos europeus e, à semelhança do Ocidente, desempenhou um papel activo na construção do seu próprio império colonial. A China, embora nunca colonizada na sua totalidade, viu-se periférica pelo uso de entrepostos coloniais como Hong Kong e Macau, e por intervenções militares directas (GROSFOGUEL, 2008, p. 127).

Apesar dos Estados periféricos serem oficialmente independentes, construíram ideologias de “identidade nacional”, “desenvolvimento nacional” e “soberania nacional”, porém são subordinados num sistema-mundo capitalista organizado em torno da divisão hierárquica internacional do trabalho.

Neste aspecto, a pós-colonialidade e a abordagem do sistema mundo compartilham entre si uma crítica ao desenvolvimentismo, os paradigmas eurocêntricos de conhecimento, à desigualdade entre os sexos, às hierarquias raciais etc.

E para se pensar numa descolonialidade, Grosfoguel (2008) propõe um exame das “heterarquias” desenvolvida pelo filósofo grego Kontopoulos (1993) e a noção de “colonialidade do poder” desenvolvida por Quijano (1991, 1993, 1998).

Em relação às “heterarquias” Grosfoguel (2008) explica que estas

[...] fazem-nos transpor as hierarquias fechadas rumo a uma linguagem de complexidade, a sistemas abertos e a um enredamento de múltiplas e heterogêneas hierarquias, níveis estruturais e lógicas estruturantes. A noção de “lógica” é aqui redefinida para referir o enredamento heterogêneo das estratégias de múltiplos agentes. A ideia é a seguinte: não existe nem lógica autónoma nem uma única lógica, mas sim múltiplos, heterogêneos, enredados e complexos processos inseridos numa única realidade histórica” (GROSGUUEL, 2008, p. 131-132).

Quando as relações hierárquicas múltiplas são vistas como enredadas, deixam de existir lógicas ou domínios autónomos, e para solucionar a questão ontológica do dilema reducionismo/dualismo, gerada pela ênfase na lógica única e nas lógicas múltiplas, faz-se necessário superar a oposição binária monismo/dualismo no caminho de um materialismo emergentista, que promove múltiplos processos enredados a diferentes níveis estruturais, “inseridos numa única realidade material histórica (que inclui o simbólico-ideológico como parte dessa mesma realidade material” (GROSGUUEL, 2008, p. 132).

Deste modo, o pensamento heterárquico promove um novo modo de pensamento, rompendo com as ciências sociais enraizadas do século XIX liberal, centrando-se em sistemas históricos complexos.

Quanto à noção de “colonialidade do poder” de Quijano, Grosfoguel (2008) explica que na América Latina, em sua maioria, os teóricos dependentistas acabam privilegiando as relações econômicas em processos sociais, em detrimento das

determinações de ordem cultural e ideológica, e “Em muitos aspectos, a análise dos dependentistas e a análise do sistema-mundo reproduziram parte do reducionismo económico das abordagens marxistas ortodoxas.” (GROSFOGUEL, 2008, p. 132).

Ao privilegiar as relações econômicas, subestima-se as hierarquias coloniais/raciais, além de causar um empobrecimento analítico que incapacita a explicação das complexidades dos processos político-econômicos heterárquicos globais.

Para Grosfoguel (2008), os dependentistas criaram a ilusão do desenvolvimento e do controle racional do Estado-nação, entendendo, erroneamente, ser possível, com isto, romper o vínculo com o sistema-mundo ao nível do Estado-nação, sendo que

Nenhum tipo de controlo “racional” do Estado-nação poderá, por si, alterar a localização de um determinado país na divisão internacional do trabalho. O planeamento e o controlo “racional” do Estado-nação contribuem para a ilusão desenvolvimentista da eliminação das desigualdades do sistema mundo capitalista ao nível do Estado-nação (GROSFOGUEL, 2008, p. 133).

Quijano, com a sua noção de “colonialidade do poder”, institui a ideia de que não existe uma lógica abrangente de acumulação capitalista capaz de instrumentalizar as divisões étnico-raciais, que seja anterior à formação de uma cultura eurocêntrica global, ou seja, para Quijano “o racismo é constitutivo e indissociável da divisão internacional do trabalho e da acumulação capitalista à escala mundial.”

A descolonialidade é um pensamento que vem sendo construído que combate a colonialidade, combatendo sua violência, seu pensamento único, de verdade única e universal.

Coloca em xeque o pensamento moderno da colonialidade, do pensamento hegemônico europeu e estadunidense, combate o “sistema-mundo patriarcal/capitalista/colonial/moderno”, questionando as relações de poder sob a égide do pensamento hegemônico.

A descolonialidade se coloca contra construção ideológica dos países centrais do capital, que cria a ideologia da existência de países centrais e periféricos, sendo estes últimos, necessários para o modo de produção de capital como fornecedores de mão de obra, ocupando seu papel de submissão na divisão internacional do trabalho; a descolonialidade questiona o sujeito homem

heterossexual/branco/patriarcal/cristão/militar/capitalista/ europeu, que desembarcou na América.

Com base nestes autores citados nesta seção, é que se analisará, sobretudo no capítulo III, a aproximação das instituições aqui pesquisadas ao conceito de Universidade de Classe Mundial, ou se se aproximam de um conceito crítico, descolonial, com especificidades que busquem seus resultados e ações de pesquisa baseados na internacionalização com as necessidades e carências da população do sudoeste do Paraná.



### **3. A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ: DADOS DA UNIOESTE, DA UTFPR E DA UFFS**

Neste segundo capítulo, objetiva-se contextualizar a região sudoeste do Estado do Paraná, sobretudo, em seus aspectos sociais, econômicos e de educação superior, e para tanto, serão utilizados dados disponíveis no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e no Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES).

Também busca-se contextualizar a existência das universidades públicas aqui pesquisadas, bem como suas políticas de internacionalização.

São apresentados neste capítulo, os dados obtidos das três universidades em questão, no que dizem respeito às ações de internacionalização realizadas pelos docentes que nelas trabalham, nos três Programas de Pós-Graduação pesquisados.

#### **3.1 A REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ: ASPECTOS ECONÔMICOS E SOCIAIS**

De acordo com o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES), a Região Sudoeste do Estado do Paraná possui uma área territorial de 17.027,703 km<sup>2</sup>, com uma população estimada no ano de 2021 de 630.873 habitantes, sendo que destes, 412.570 encontram-se na região urbana, e 174.926 na região rural (IPARDES, 2022). A Mesorregião do sudoeste do Paraná possui 42 municípios, sendo eles:

- Ampére
- Barracão
- Bela Vista da Caroba
- Boa Esperança do Iguaçu
- Bom Jesus do Sul
- Bom Sucesso do Sul
- Capanema
- Chopinzinho

- Clevelândia
- Coronel Domingos Soares
- Coronel Vivida
- Cruzeiro do Iguaçu
- Dois Vizinhos
- Enéas Marques
- Flor da Serra do Sul
- Francisco Beltrão
- Honório Serpa
- Itapejara d'Oeste
- Manfrinópolis
- Mangueirinha
- Mariópolis
- Marmeleiro
- Nova Esperança do Sudoeste
- Nova Prata do Iguaçu
- Palmas
- Pato Branco
- Pérola d'Oeste
- Pinhal de São Bento
- Planalto
- Pranchita
- Realeza
- Renascença
- Salgado Filho
- Salto do Lontra
- Santa Izabel do Oeste
- Santo Antônio do Sudoeste
- São João
- São Jorge d'Oeste
- Saudade do Iguaçu
- Sulina
- Verê
- Vitorino

Em relação ao Produto e Renda, tem-se um PIB per capita de R\$ 37.414,00<sup>27</sup> (dados de 2019), tendo sua economia concentrada na produção primária – R\$10.167.640.826,00, seguida da indústria – R\$8.503.913.790,00 e Comércio e em Serviços – R\$5.961.762.972,00 (dados de 2020).

Ainda de acordo com o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES), com fonte do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2020, a região possui, na agropecuária, um total de 71.869.579 de produção de cabeças de galináceos, seguidos por 2.388.853 toneladas de soja e 1.337.120 toneladas de produção de milho.

### **3.2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ**

A Educação Superior na Região Sudoeste do Paraná tem como predominância as Instituições Privadas de ensino, com as seguintes instituições: Unisep, Universidade Positivo (EAD), Uninter (EAD), Unipar (presencial e EAD), Cesul, Unopar (semipresencial), Faculdade Mater Dei, Fadep, Unicesumar (EAD), Fael (EAD), Cesreal, Famper, Faculdade Censupeg (EAD) e Unetri.

As Instituições Públicas de Educação Superior existentes na Região Sudoeste do Paraná são: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e Instituto Federal do Paraná (IFPR).

#### **3.2.1 Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)**

A Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) é uma universidade regional multicampi, formada por 05 *campus*, localizados nos municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Marechal Cândido Rondon e Toledo, além da Reitoria e do Hospital Universitário, também localizados na cidade de Cascavel (UNIOESTE, 2022).

---

<sup>27</sup> De acordo com o IBGE, a renda per capita do Paraná em 2019 foi de R\$ 40.789,00, e do Brasil foi de R\$ 35.162,00 no mesmo ano.

No ano de 1999, a UNIOESTE incorporou a Faculdade de Ciências Humanas em Francisco Beltrão, Facibel, ampliando seu atendimento para o sudoeste do Paraná. Em 1999, por meio da Lei Estadual nº 12.235/98, foi autorizada a incorporação da Facibel à UNIOESTE e o Decreto Estadual 995/99 instituiu o Campus de Francisco Beltrão (UNIOESTE, 2022).

Atualmente, o campus de Francisco Beltrão da UNIOESTE possui os seguintes cursos de graduação, vinculados ao Centro de Ciências da Saúde (CCS), Centro de Ciências Humanas (CCH) e Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA):

- Administração;
- Ciências Econômicas
- Direito
- Geografia
- Medicina
- Nutrição
- Pedagogia
- Serviço Social

Quanto aos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, o campus de Francisco Beltrão possui: Mestrado em Ciências Aplicadas à Saúde, Mestrado em Educação, Mestrado em Geografia e Doutorado em Geografia.

Como o recorte desta pesquisa são os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, optou-se trabalhar com dados dos programas de pós-graduação que ofertam vagas a nível de mestrado e doutorado, e esta escolha se justifica no fato de que os cursos de doutorado possuem um item referente à sua avaliação pela CAPES, no que tange aos procedimentos e ações que incentivem a internacionalização dos cursos, objeto desta pesquisa.

Feito este esclarecimento, tomaremos informações do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia, ofertados no campus da UNIOESTE de Francisco Beltrão, Paraná.

Este programa possui atualmente o conceito 5 da CAPES, tendo começado com oferta de vagas para o mestrado, por meio da recomendação pela CAPES: Conceito 3 e reconhecido pela Portaria MEC: Nº 612/2007, de 22 de junho de 2007, publicado no DOU de 25/06/07.

Posteriormente, deu-se início o nível de doutorado, com conceito 4 pela CAPES, com o reconhecimento renovado pela Portaria MEC: Nº 656/2017, de 22 de maio de 2017, publicada no DOU de 27 de julho de 2017.

De acordo com o histórico disponibilizado em seu site,

O Programa de Pós-Graduação em Geografia - Mestrado e Doutorado da UNIOESTE - Campus Francisco Beltrão, atende a uma série de demandas regionais em relação à formação de pessoal qualificado para atuação em vários níveis do mercado profissional. As regiões Sudoeste e Oeste do Paraná, Oeste de Santa Catarina e Noroeste do Rio Grande do Sul têm cerca de dez cursos de graduação em Geografia (Licenciatura e Bacharelado), o que gerou uma demanda pela qualificação de docentes e pesquisadores para suprir as necessidades dessas IES. Além disso, há uma demanda efetivada por órgãos governamentais, como o IBGE, o INCRA, a EMATER, o IAP e não governamentais, como a Assesoar, nos quais a ciência geográfica tem sido fundamental para subsidiar estratégias que visem um desenvolvimento territorial em consonância com as novas preocupações com o meio ambiente. (UNIOESTE, 2023, s/p).

A área de concentração do programa de Pós-graduação Doutorado em Geografia da UNIOESTE é Produção do Espaço e Meio Ambiente, contemplada em três linhas de pesquisa: a) Desenvolvimento Econômico e Dinâmicas Territoriais; b) Dinâmica, Utilização e Preservação do Meio Ambiente; c) Educação e Ensino de Geografia.

Quanto ao número de vagas, o mestrado em geografia ofertou até 23 vagas para o ano de 2023, e o doutorado em geografia ofertou até 12 vagas também para o ano de 2023, com seleções anuais.

### *3.2.1.1 A Política de Internacionalização da Educação Superior na UNIOESTE*

A UNIOESTE possui uma Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais (ARI), que abrange todos os seus *campus*.

O documento que baliza a Internacionalização da Educação Superior da UNIOESTE é a Resolução nº 134/2017-COU, aprovada pelo Conselho Universitário (COU) em 14 de setembro de 2017.

Em 2016, houve uma reestruturação da *International Office*/Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais (ARI), e de acordo com o site, a ARI está comprometida em

[...] maximizar transversalmente a cooperação interinstitucional e internacional em todos os níveis, por meio dos programas de graduação e pós-graduação, da pesquisa, inovação e extensão. Esta estratégia busca criar um ambiente multicultural em nossos campi, de um lado, com as melhores universidades do mundo e, por outro, consolidando a sua postulação como uma Instituição referência no âmbito da América Latina (UNIOESTE, 2022, s/p).

Percebe-se, na citação acima, uma certa referência às Universidades de Classe Mundial, apesar desta não ser citada diretamente. O paradigma das WCU continua sendo perseguido pelas universidades brasileiras.

A ARI espera maximizar as Relações Interinstitucionais e Internacionais da UNIOESTE:

- a) estimulando a cooperação interinstitucional e internacional por meio de representação em redes e outras formas associativas entre os diferentes níveis da Universidade;
- b) articulando com as diferentes instâncias afins para promover um ambiente multicultural na Universidade como um todo;
- c) desenvolvendo projetos de pesquisa e extensão que visem o aprimoramento de práticas de internacionalização universitária no exterior e internamente;
- d) promovendo chamamentos públicos de mobilidade acadêmica de estudantes, docentes e agentes universitários;
- e) facilitando o recebimento de visitantes internacionais e socializando os eventos organizados entre os diferentes cursos, programas e campi;
- f) divulgando a Instituição no exterior a fim de recrutar acadêmicos e pesquisadores, ampliando nossa reputação institucional;
- g) promovendo a Universidade por meio de seu informativo oficial Western Paraná Herald;
- h) instigando a realização de cursos de extensão e ensino em línguas estrangeiras;
- i) consolidando e promovendo a institucionalização, de maneira descentralizada, dos serviços especializados de rotinas referentes às Relações Interinstitucionais e Internacionais nos campi;
- j) melhorando as experiências positivas de cooperações interinstitucionais e internacionais, reverberando a UNIOESTE no mundo (UNIOESTE, 2022, s/p).

Deste modo, podemos ver, em linhas gerais, quais os encaminhamentos para a internacionalização que a UNIOESTE vem desenvolvendo como instituição de Educação Superior.

A UNIOESTE (2023) possui vários acordos de cooperação com outros países:

### **Alemanha**

*Universität Bielefeld*

*Hochschule Rhein-Wall*

### **Angola**

*Universidade Internacional do Cuanza*

### **Arábia Saudita**

*King Abdullah University of Science and Technology – KAUST*

### **Argentina**

*Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER)*

*Universidad Nacional de Formosa*

*Universidad Nacional de la Plata*

*Universidad Atlántida Argentina*

*Universidad Nacional de Avellaneda – UNDAV*

*Universidad Nacional de Catamarca*

*Universidad Nacional De La Rioja*

*Instituto Nacional De Tecnología Agropecuaria*

### **Áustria**

*Universität Wien*

### **Bolívia**

*Universidade Técnica de Oruro*

### **Canadá**

*Université Laval*

### **Chile**

*Pontificia Universidad Católica de Chile*

*Universidad Adventista de Chile*

*Universidad de Concepción*

### **Colômbia**

*Universidad Distrital Francisco José de Caldas*

*Universidad del Sinú*

*Universidad ICESI*

### **Costa do Marfim**

*FIRCA – Fundo Interprofissional de Pesquisa e Aconselhamento Agrícola*

### **Cuba**

*Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas*

*Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez*

**Espanha**

*Universidad de Valladolid*

**Estados Unidos**

*Agricultural Research Service ARS/USDA*

**França**

*Aix-Marseille Université*

**Índia**

*GLA University*

**Israel**

*Gordon College of Education*

**Itália**

*Università degli Studi del Molise (UNIMOL)*

*SAFES – Scuola di Alta Formazione e Studi Specializzati per Professionisti*

*Università degli Studi di Perugia*

*Università Degli Studi di Torin*

**Líbia**

*Sabratha University*

**México**

*Tecnológico Nacional de México/Instituto Tecnológico de Tepic  
(TecNM/ITTEpic)*

*Colegio de Tlaxcala*

*Universidad Autónoma De Baja California*

*El Tecnológico Nacional de México*

*Universidad Autónoma Chapingo*

*Universidad de la Salle Bajío México*

*CIMMYT – Centro Internacional de Mejoramiento de Maiz y Trigo*

**Paraguai**

*Universidad Nacional de Asunción*

*Universidad Nacional de Pilar*

*Facultad de Ingeniería Agronómica da Universidad Nacional Del Este*

*Municipalidad de Yguazú*

*Universidad Nacional de Canindeyú*

*Universidad Nacional del Este – UNE*

*Universidad Tecnológica Intercontinental*



**Portugal**

Universidade Portucalense (UPT)

Universidade do Porto

Instituto Politécnico de Leiria

Instituto Politécnico do Porto

Universidade de Lisboa

Instituto Politécnico de Bragança

Universidade de Évora

**Reino Unido**

*Sheffield Hallam University*

**Romênia**

*Alexandru Ioan Cuza University of Iași*

**Taiwan**

*National Kaohsiung Normal University*

**Uruguai**

*Universidad de la República (Udelar)*

**3.2.2 Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)**

A Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) é uma universidade relativamente nova, transformada em universidade em 2005; mas como instituição de ensino ela é centenária. Ela é considerada a única universidade tecnológica do Brasil, e atualmente, é uma das universidades que mais forma engenheiros(as) no país.

Antes de se tornar universidade, ela teve outras denominações:

- 1909 – Escola de Aprendizes Artífices do Paraná
- 1937 – Liceu Industrial do Paraná
- 1942 – Escola Técnica de Curitiba
- 1959 – Escola Técnica Federal do Paraná
- 1978 – Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (Cefet, PR)
- 2005 – Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)

Como instituição que formava técnicos, ela prevaleceu até 1978, ano em que foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (Cefet, PR), e somente a partir desta data é que começou a ministrar cursos de graduação, sendo que nas décadas de 1980 e 1990 atingiu sua “maioridade, passando a ofertar cursos de pós-graduação”.

Em 2005, a instituição passou a ser denominada Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), contando atualmente com 13 campus, nas cidades de Apucarana, Campo Mourão, Cornélio Procópio, Curitiba, Dois Vizinhos, Francisco Beltrão, Guarapuava, Londrina, Medianeira, Pato Branco, Ponta Grossa, Santa Helena e Toledo (UTFPR, 2023).

Contando todos os *campus* da UTFPR, são ofertados atualmente mais de 100 cursos de graduação, contando com mais de 30 mil alunos.

### *3.2.2.1 Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Francisco Beltrão, Paraná*

Antes de se tornar universidade, a UTFPR de Francisco Beltrão era um Centro de Educação de Nível Técnico do município (Texcel), a partir de 2006, vindo a se transformar em universidade por meio do programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2008.

Atualmente, a UTFPR, além da UNIOESTE, é uma das duas universidades públicas do município de Francisco Beltrão, e conta com os seguintes cursos:

- Agronomia
- Engenharia Ambiental
- Engenharia de Alimentos
- Engenharia Química
- Bacharelado em Sistemas de Informação (com início no primeiro semestre de 2023)

Na pós-graduação, o campus oferta cursos de mestrado em Engenharia Ambiental: Análise e Tecnologia Ambiental e Tecnologia de Alimentos.

### *3.2.2.2 Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Dois Vizinhos, Paraná*

O campus de Dois Vizinhos, anteriormente Escola Agrotécnica Federal (EAF), que formou sua primeira turma do Curso de Técnico Agrícola com habilitação em Agropecuária em 2000, foi incorporada pelo Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (Cefet, PR) em 2003, e transformou-se em universidade pelo mesmo programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2005.

Atualmente a UTFPR de Dois Vizinhos oferta os seguintes cursos:

- Agronomia
- Bacharelado em Engenharia de Software
- Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia
- Engenharia Florestal
- Licenciatura em Ciências Biológicas
- Zootecnia

Na área de pós-graduação, oferta programas de mestrado em Biotecnologia, Agroecossistemas e Zootecnia PPZ.

### *3.2.2.3 Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Pato Branco, Paraná*

Em 1990 implantou-se no município de Pato Branco, Paraná, o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (Cefet, PR), e em 2005, por meio do programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Cefet-PR de Pato Branco se transformou em mais um campus da UTFPR, sendo o segundo maior campus, sendo que o maior se trata de Curitiba, Paraná.

Na atualidade, a UTFPR de Pato Branco oferta os seguintes cursos de graduação:

- Administração
- Agronomia
- Ciências Contábeis
- Engenharia Civil

- Engenharia de Computação
- Engenharia Elétrica
- Engenharia Mecânica
- Licenciatura em Letras Português e Inglês
- Licenciatura em Matemática
- Química
- Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas
- Tecnologia em Manutenção Industrial

Nos cursos de pós-graduação, oferta: mestrado e doutorado em Agronomia e mestrado e doutorado em Desenvolvimento Regional; e cursos de mestrado nas áreas de Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia de Produção e Sistemas, Letras, Tecnologia de Processos Químicos e Bioquímicos, Administração Pública em Rede Nacional e Matemática em Rede Nacional.

Em relação ao programa de Pós-graduação Doutorado em Agronomia, este possui atualmente o conceito 4 pela CAPES, tendo o mestrado iniciado suas atividades no ano de 2007, e o doutorado em Agronomia iniciando-se em 2011.

De acordo com o histórico do programa, este

[...] tem se empenhado em ampliar oportunidades de cooperação internacional com viés acadêmico e científico, por meio da condução de projetos em parceria, com a possibilidade da ida de docentes e discentes para centros de excelência no exterior ou a vinda dos pesquisadores estrangeiros, reconhecidos pelo mérito e liderança em sua área de conhecimento. O Programa de Pós-Graduação em Agronomia da UTFPR – Câmpus Pato Branco tem cumprido com sua meta principal para construção do conhecimento, com a melhoria da qualidade do ensino e da pesquisa, oferecendo aos discentes ampla formação científica e cultural, possibilitando a capacitação de profissionais de qualidade e com discernimento crítico nas áreas de pesquisa, tecnologia e ensino. (UTFPR, oordenações oor oordenaç2023, s/p).

Como objetivo principal do programa, tem-se a formação de profissionais qualificados para o exercício das atividades de pesquisa, extensão e magistério superior, nos diferentes ramos da agronomia, preparados para o estudo de demandas da agricultura regional, nacional e internacional.

O programa possui duas áreas de concentração: a) Produção Vegetal; b) Solos e Sistemas Integrados de Produção Agropecuária, sendo que na primeira área de concentração possui as seguintes linhas de pesquisa: a) Fitotecnia; b)

Horticultura; c) Proteção de Plantas. Quanto à segunda área de concentração, possui as linhas de pesquisa: a) Integração Lavoura-Pecuária; b) Ciência do Solo.

Para o ano de 2023 são ofertadas até 26 vagas de mestrado em Agronomia, distribuídas nas duas áreas de concentração e nas seis linhas de pesquisa. Quanto ao doutorado em Agronomia, são ofertadas até 17 vagas para o ano de 2023. As seleções para alunos regulares ocorrem anualmente.

O campus de Pato Branco da UTFPR oferta também o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR) na modalidade de mestrado e doutorado.

A modalidade de Mestrado em Desenvolvimento Regional iniciou suas atividades em 2010, e o doutorado em Desenvolvimento Regional em 2017, possuindo atualmente o conceito 5 da CAPES.

Como área de concentração, o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional tem o Desenvolvimento Regional Sustentável, à qual vinculam-se duas linhas de pesquisa: a) Regionalidade e Desenvolvimento; b) Educação e Desenvolvimento.

Como principal objetivo, o programa visa

Construir um espaço para a práxis relativa à teorização e a práticas que ocorrem na interface entre sociedade e natureza, através da produção e difusão de conhecimento científico, na perspectiva interdisciplinar, contribuindo com a formação de profissionais capazes de atuar na pesquisa, no ensino e como agentes de desenvolvimento regional em bases sustentáveis, com habilidades para dialogar com os diferentes campos do conhecimento. (UTFPR, oordenações 2023, s/p).

Para o ano de 2023 foram ofertadas até 15 vagas para o Mestrado em Desenvolvimento Regional e 10 vagas para o Doutorado em Desenvolvimento Regional, com seleções anuais.

#### 3.2.2.4 A Internacionalização da Educação Superior na UTFPR

A UTFPR possui atualmente uma Diretoria de Relações Interinstitucionais (DIRINTER), sediada no campus de Curitiba, Paraná, e de acordo com o Regimento

Geral da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2018), são competências da Dirinter:

- XI. desenvolver a política de cooperação nacional e internacional da Instituição;
- II. definir diretrizes para implementação, nos Câmpus, da política de cooperação nacional e internacional da Instituição; (Redação dada pela Deliberação COUNI no 14, de 23 de junho de 2017)
- III. normatizar os processos inerentes às atividades decorrentes do estabelecimento de cooperação interinstitucional;
- IV. centralizar e distribuir informações sobre assuntos internacionais referentes à Instituição;
- V. promover, em conjunto com os diversos setores da Universidade, ações de parceria, convênios e intercâmbios com instituições de ensino, governos e órgãos não governamentais, nacionais e internacionais;
- VI. divulgar informações sobre convênios, intercâmbios, cursos, estágios, bolsas de estudos e programas de instituições governamentais e não governamentais estrangeiras;
- VII. viabilizar condições para aprofundar as relações internacionais da Instituição;
- VIII. proporcionar apoio ao intercâmbio internacional, no âmbito da Instituição;
- IX. estabelecer vínculo com unidades de assessoria internacional de outras instituições de ensino e pesquisa;
- X. desenvolver ações, em parceria com órgãos governamentais e iniciativa privada, que fortaleçam o processo de internacionalização da Instituição;
- XI. assessorar a consolidação do Departamento de Relações Interinstitucionais, em todos os Câmpus da UTFPR. (Redação dada pela Deliberação COUNI no 14, de 23 de junho de 2017) (UTFPR, 2018, p. 61).

Já a política de internacionalização da UTFPR é regulamentada pela Deliberação nº 05/2018, de 22 de março de 2018.

Na apresentação da política de internacionalização, é colocado que “*Educação transnacional, global, colaborativa, compartilhada* são termos recorrentes nas estratégias de formação de pessoas nos países de referência no contexto mundial” (Deliberação nº 05/2018, p. 03).

É relevante destacar outro trecho da apresentação:

Assim, a internacionalização das atividades de ensino, pesquisa e extensão, num mundo globalizado, intercultural e conectado, que anteriormente se apresentava como um componente competitivo entre as universidades, atualmente é um pré requisito **para sua inserção no seletivo grupo de universidades de classe mundial**. (UTFPR, 2018, p. 03, grifos nossos).

É indicado na política de internacionalização que a partir do ano de 2000, intensificaram-se os programas de dupla-diplomação e projetos de pesquisa conjuntos, e ressalta-se a importância da “proximidade com o mundo do trabalho e com a solução de problemas e demandas do seu entorno [...] com o rigor e qualidade esperados de uma universidade internacionalmente respeitada” (UTFPR, 2018, p. 03).

Nas considerações sobre a política da internacionalização da instituição, destacam-se:

- [...] b. que num mundo globalizado com amplas possibilidades de circulação de pessoas, produtos e serviços, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) deve preparar profissionais com competência para atuar em organizações e projetos internacionais e interculturais;
- h. a necessidade de alinhamento do ensino, pesquisa e extensão da UTFPR às modernas estratégias das instituições de referência mundial, sobretudo tecnológicas;
- j. a diretriz estratégica da UTFPR rumo ao seletivo grupo de instituições tecnológicas de Classe Mundial” (UTFPR, 2018, p. 04).

Quanto à algumas definições, encontram-se a de internacionalização, que o documento conceitua utilizando a clássica definição de Knight:

A internacionalização, vista na perspectiva de “um processo de integração com dimensões internacionais, interculturais e globais, com o propósito, função ou entrega de educação superior” (KNIGHT, 2003, 2004), pode ser conceituada como um conjunto de ações planejadas que visam à melhoria da inserção internacional e da qualidade do ensino e da pesquisa, por meio da reciprocidade no processo de construção do conhecimento. Essas ações decorrem da mobilidade de docentes e discentes, parcerias e trocas de experiência, publicação em colaboração, entre outras (KNIGHT, 2020, p. 05).

Outra definição trazida pelo documento de política de internacionalização da UTFPR é a de Universidade de Classe Mundial, que, de acordo com o documento, traz implícitos alguns princípios, tais como: “missão e visão devem estar atreladas aos objetivos da sociedade local”; “ambiente acadêmico pautado na qualidade e rigor”; “Ensino e pesquisa com significância” e “liberdade acadêmica e da promoção de criatividade”. Para estes princípios, o documento fundamenta-se em SHARPE, R. *What’s a World Class University?* (UTFPR, 2018, p. 05).

Continuando a definição de Universidade de Classe Mundial, o documento fundamenta-se no Banco Mundial, ao trazer Jamil Salmi (2012) na publicação “Como

uma jovem universidade pode alcançar o status de qualidade mundialmente reconhecida”, indicando que uma Universidade de Classe Mundial é aquela que tem:

[...] alta concentração de talentos (docentes, discentes e pessoal administrativo); recursos abundantes para oferecer um ambiente rico que favoreça o aprendizado e a pesquisa; e aspectos favoráveis de governança que encorajem visão estratégica, inovação e flexibilidade, permitindo que as instituições tomem decisões e gerenciem recursos com o mínimo de burocracia (SALMI, 2012, p. 06).

O documento da política de internacionalização da UTFPR elenca 11 estratégias para sua consolidação, sendo que cada uma destas estratégias indica as diretrizes e mecanismos de monitoramento.

Elenca-se aqui, portanto, as 11 estratégias sugeridas pelo documento:

ESTRATÉGIA 1: Promover a ampliação de parcerias com organizações internacionais.

ESTRATÉGIA 2: Promover a ampliação de acordos de dupla-diplomação, na graduação e pós-graduação, com instituições de ensino superior de outros países.

ESTRATÉGIA 3: Promover o intercâmbio de estudantes e servidores com organizações estrangeiras.

ESTRATÉGIA 4: Intensificar a internacionalização de cursos de graduação, de programas de pós-graduação e extensão.

ESTRATÉGIA 5: Expandir a cooperação internacional em pesquisa e inovação.

ESTRATÉGIA 6: Aprimorar mecanismos de atração de alunos e pesquisadores de outros países.

ESTRATÉGIA 7: Promover a cultura da internacionalização no âmbito da UTFPR.

ESTRATÉGIA 8: Apoiar o desenvolvimento de projetos não convencionais com foco na internacionalização.

ESTRATÉGIA 9: Prover infraestrutura e fomento para internacionalizar os setores afins da UTFPR.

ESTRATÉGIA 10: Promover a internacionalização interna de setores, processos, pessoas e infraestrutura.

ESTRATÉGIA 11: Promover a visibilidade da UTFPR em âmbito internacional. (UTFPR, 2018, pp. 07-14)

Como fatores condicionantes para implantação da política de internacionalização na UTFPR, o documento traça algumas premissas:

- a. Motivação dos servidores
- b. Papel dos diversos setores da UTFPR
- c. Desenvolvimento e aprovação de parcerias internacionais (Distribuição geográfica das parcerias)
- d. Financiamento das atividades de internacionalização
- e. Priorização setorial para fomento e desenvolvimento de parcerias internacionais. (UTFPR, 2018, pp. 14-16)



Sobre a organização administrativa da política de internacionalização da UTFPR indica-se atribuições de responsabilidade relativas a diretrizes de internacionalização:

- a. Em casos de atividades vinculadas à Pesquisa, cabe à área de Pesquisa e Pós Graduação (Reitoria e Câmpus) identificar, estruturar e implantar as iniciativas de interesse, com o apoio dos respectivos Programas;
- b. Em casos de atividades vinculadas ao Ensino de Graduação, cabe à área de Graduação e Educação Profissional (Reitoria e Câmpus) identificar, estruturar e implantar as iniciativas de interesse, com o apoio dos respectivos departamentos e coordenações;
- c. Em casos de atividades vinculadas a Relações Empresariais, Extensão e Inovação, cabe à área de Relações Empresariais e Comunitárias (Reitoria e Câmpus) identificar, estruturar e implantar as iniciativas de interesse, com o apoio dos respectivos departamentos e coordenações;
- d. Para caso de pesquisadores estrangeiros que conduzirão pesquisas na UTFPR, cabe ao departamento/programa prover suporte para sua instalação junto ao setor onde a pesquisa será conduzida (e.g. sala, computador, rede, equipamentos de pesquisa, entre outros). A área de Relações Internacionais fornecerá orientações de caráter geral (e.g. como obter visto de trabalho, registro na área de Gestão de Pessoas);
- e. Cabe às Pró-Reitorias, Programas, Departamentos e Coordenações manter a área de Relações Internacionais informada sobre o andamento das parcerias e trabalhos de pesquisa, bem como eventuais não conformidades detectadas nos acordos;
- f. As áreas de Ensino de Graduação e de Pesquisa e Pós-Graduação serão responsáveis pela prospecção, implantação e supervisão de projetos contratados com recursos internacionais, com apoio das áreas de Administração e Planejamento (Reitoria e Câmpus). A área de Relações com a Comunidade Externa poderá auxiliar na elaboração de propostas a serem submetidas a chamadas internacionais;
- g. A área de Relações Internacionais (Reitoria e Câmpus) proverá informações e assistência para assegurar que as diretrizes e projetos desenvolvidos e implantados segundo esta Política sejam devidamente monitorados e avaliados pelos setores vinculados;
- h. A área de Relações Internacionais (Reitoria) será responsável por prover informações e orientações de modo institucional para todas as unidades acadêmicas.
- i) A Área de Inovação, responsável pelos processos de organização da produção de inovações e transferência de tecnologia ficará encarregado de: 1. Promover a articulação de parcerias da UTFPR com empresas, órgãos governamentais e demais organizações da sociedade; 2. Identificar oportunidades e incentivar a inovação por meio da gestão e compartilhamento de conhecimento; 3. Monitorar o andamento das atividades de patenteamento de produtos/processos na UTFPR; 4. Produzir relatório anual acerca das patentes depositadas.
- j) A área de Educação Aberta será responsável pela estruturação para o desenvolvimento das diretrizes nas modalidades a distância e

de recursos educacionais digitais entre as instituições parceiras. (UTFPR, 2018, pp. 16-19)

Quanto à implantação da política de internacionalização da UTFPR, o documento indica que “A implantação desta Política é de responsabilidade da Reitoria, setores associados (Pró-Reitorias e Diretorias), Direções Gerais de Campus, departamentos e programas.” (UTFPR, 2018, p. 19).

Como instituições parceiras, que firmaram acordos de cooperação para a internacionalização da UTFPR como um todo, aparecem várias, distribuídas por países:

### **Alemanha**

*Helmholtz-Zentrum Dresden-Rossendorf*

*Hochschule Bonn-Rhein-Sieg*

*Hochschule Furtwangen*

*Hochschule Mannheim*

*Hochschule München*

*Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg*

*Technische Hochschule Ingolstadt*

*Technische Universität Dresden*

### **Arábia Saudita**

*King Saud University*

### **Argentina**

*Universidad Nacional de Córdoba*

*Universidad Nacional de Misiones*

*Universidad Tecnológica Nacional*

### **Austrália**

*University of Technology Sydney*

*University of Western Australia*

### **Bélgica**

*ECAM Brussels Engineering School*

### **Cabo Verde**

*Universidade Técnica do Atlântico*

### **Canadá**

*Institut national de la recherche scientifique*

*St. Francis Xavier University*

*Université de Sherbrooke*

*Université Laval*

### **Chile**

*Pontificia Universidade Católica de Valparaíso*

### **Colômbia**

*Fundación Escuela Tecnológica de Neiva "Jesus Oviedo Perez"*

*Universidad de Antioquia*

*Universidad EAN*

*Universidad Nacional de Colombia*

*Universidad Pedagógica Nacional*

### **Coréia do Sul**

*Woosong University*

### **Cuba**

*Universidad de Holguín*

### **Dinamarca**

*University of Southern Denmark*

### **Equador**

*Escuela Politécnica Nacional*

*ESPE Universidad de Las Fuerzas Armadas*

### **Espanha**

*Universidad de Castilla-La Mancha*

*Universidad de Granada*

*Universidad de La Laguna*

*Universidad de Salamanca*

*Universidad de Valladolid*

*Universidade de Santiago de Compostela*

### **Estados Unidos**

*Colorado School of Mines*

*Colorado State University*

*Rochester Institute of Technology*

*Stockton University*

*University of Missouri - Kansas City*

### **França**

*Cité de l'architecture et du patrimoine - École de Chaillot*

*École Nationale d'Ingénieurs de Tarbes*

*École Nationale Supérieure des Mines de Saint-Étienne*

*ESIGELEC Rouen, École Supérieure d'Ingénieurs-es*

*Groupe des Instituts Nationaux des Sciences Appliquées*

*Institut polytechnique de Grenoble*

*Institut supérieur d'électronique de Paris*

*Sorbonne Université*

*Université Claude Bernard Lyon 1*

*Université d'Angers*

*Université de Lorraine*

*Université de technologie de Belfort Montbéliard*

*Université de Technologie de Compiègne*

*Université de Technologie de Troyes*

### **Hungria**

*Budapest University of Technology and Economics*

### **Itália**

*International Center for Relativistic Astrophysics Network*

*Università degli Studi di Bergamo*

*Università degli Studi di Catania*

*Università degli Studi di Firenze*

*Università degli Studi "Gabriele d'Annunzio" Chieti - Pescara*

*Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*

*Università degli Studi di Roma "La Sapienza"*

*Università per Stranieri di Siena*

### **Japão**

*Muroran Institute of Technology*

*Nagoya Institute of Technology*

*Shibaura Institute of Technology*

*Shinshu University*

*Tokushima University*

*University of Tokyo*

### **Líbia**

*Sabratha University*

**México**

*Centro Internacional de Mejoramiento de Maíz y Trigo*

*Universidad Veracruzana*

**Moçambique**

*Universidade Eduardo Mondlane*

**Países Baixos**

*Fontys University of Applied Sciences*

**Paraguay**

*Universidad Nacional de Asunción*

*Universidad Nacional de Caaguazú*

**Peru**

*Universidad Católica San Pablo*

*Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*

*Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas*

**Peru/Rússia**

*Asociación Latinoamericano Rusa*

**Polônia**

*Lodz University of Technology*

*Silesian University of Technology*

*University of Agriculture in Krakow*

**Portugal**

Instituto Politécnico da Guarda

Instituto Politécnico de Bragança

Instituto Politécnico de Leiria

Instituto Politécnico de Lisboa

Instituto Politécnico de Portalegre

Instituto Politécnico de Setúbal

Instituto Politécnico de Viana do Castelo

Instituto Politécnico de Viseu

Instituto Politécnico do Cávado e do Ave

Instituto Politécnico do Porto

Universidade de Aveiro

Universidade de Coimbra

Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro

Universidade do Algarve

Universidade do Minho

Universidade do Porto

Universidade dos Açores

### **Reino Unido**

*University of Kent*

### **Romênia**

*Gheorghe Asachi Technical University of Iași*

### **Rússia**

*Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University*

*Russian State Social University*

### **Suécia**

*Chalmers University of Technology*

*KTH Royal Institute of Technology*

*Uppsala Universitet*

### **Turquia**

*Aydın Adnan Menderes Üniversitesi*

*Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi*

### **Ucrânia**

*Kharkov Institute of Physics and Technology*

*V. N. Karazin Kharkiv National University*

(UTFPR, 2023).

### 3.2.3 Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – *Campus Realeza, Paraná*

A criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) é fruto de uma grande mobilização social e política para se fundar uma universidade federal na Mesorregião Grande Fronteira Mercosul, e em 15 de setembro de 2009, a criação da UFFS foi oficializada com a lei 12.029.

A UFFS possui a sua sede na cidade de Chapecó (SC), e possui outros *campus* no Paraná em Laranjeiras do Sul e Realeza, e no Rio Grande do Sul nas cidades de Cerro Largo, Erechim e Passo Fundo.

O campus de Realeza, Paraná da UFFS possui atualmente os seguintes cursos de graduação:

- Administração Pública
- Ciências Biológicas
- Física
- Letras (Português e Espanhol)
- Medicina Veterinária
- Nutrição
- Pedagogia
- Química

Além de várias especializações a nível de pós-graduação, possui o programa de mestrado na área de Pós-Graduação em Saúde, Bem-Estar e Produção Animal Sustentável na Fronteira Sul.

### 3.2.3.1 A Internacionalização da Educação Superior na UFFS

A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) possui a Divisão de Relações Internacionais (DRI), responsável pela política de internacionalização e inovação tecnológica da universidade. A DRI

[...] é responsável pelo fomento à internacionalização na UFFS por meio da promoção de intercâmbio e do estabelecimento de parcerias com organizações e instituições estrangeiras, nas áreas fim da universidade, integrando as ações no âmbito da pesquisa, do ensino, da extensão e da cultura, tanto no nível da graduação como da pós-graduação (UFFS, 2023).

Como atribuições da Divisão de Relações Internacionais (DRI) da UFFS, encontram-se:

- Promover e acompanhar a formalização de convênios internacionais com o objetivo de viabilizar a institucionalização de atividades científicas, artísticas ou culturais de interesse da UFFS;
- Fomentar a mobilidade de estudantes, servidores e pesquisadores, para o desenvolvimento de atividades acadêmicas, científicas e culturais conjuntas;

- Acolher e integrar estudantes e docentes estrangeiros em atividade na UFFS;
- Fomentar a proficiência de línguas estrangeiras, junto à comunidade universitária;
- Estimular o aprendizado de língua portuguesa para estudantes estrangeiros regularmente matriculados na UFFS;
- Fomentar, em parceria com outros órgãos da UFFS e parceiros externos, a realização de atividades culturais que promovam a integração e troca de experiências entre estudantes estrangeiros e brasileiros; (UFFS, 2023).

Na página da UFFS sobre Relações Internacionais, encontram-se questões sobre Acordos de Cooperação Internacional, indicando que estes

São instrumentos jurídicos celebrados entre Instituições de Ensino Superior, para o estabelecimento de vínculo cooperativo a fim de atingir objetivos acadêmicos e científicos comuns. Através de acordos, estudantes, pesquisadores, técnicos administrativos e professores podem ampliar e aprimorar a formação acadêmica, desenvolver projetos de pesquisas, trabalhos científicos, troca de experiências, entre outras atividades (UFFS, 2023).

Sobre a importância de celebrações de Acordos de Cooperação Internacional, indica-se:

Formar acordos de cooperação é de suma importância para Instituições Públicas Federais, pois tal celebração proporciona uma série de benefícios às instituições envolvidas. Dentre eles, a organização de redes de interação e colaboração entre universidades, a troca de experiências na formação acadêmico-científica, o compartilhamento de infraestrutura, e a ampliação em diferentes áreas de conhecimento. Os acordos proporcionam, ainda, um benchmarking entre as instituições conveniadas, além de reforçarem e promoverem maior visibilidade e participação da UFFS no cenário global da Educação Superior (UFFS, 2023).

A respeito dos instrumentos jurídicos para a formalização destes acordos, estão o protocolo de intenções e o acordo específico.

O protocolo de intenções “tem por finalidade iniciar tratativas para futura formalização de parceria com instituições estrangeiras”; já o acordo específico “[...] é o instrumento que regula as atividades desenvolvidas com o parceiro internacional, por isso exige um plano de trabalho.” (UFFS, 2023)

É relevante indicar que na página das Relações Internacionais da UFFS encontram-se três manuais para a instituição de acordos: Manual Técnico de Convênios; Manual de Acordos e Convênios Internacionais e Passo a passo sobre



como cadastrar o processo no SIPAC, além de conter 13 modelos de documentos (UFFS, 2023).

A UFFS faz parte de redes que têm como objetivo a promoção da internacionalização. São elas:

CGRIFES - Conselho de Gestores de Relações Internacionais das IFES

FAUBAI – Associação Brasileira de Educação Internacional

RED CIDIR - Rede de Cooperação Interuniversitária para o Desenvolvimento e Integração Regional

A UFFS possui uma política linguística, instituída por meio da Resolução nº 11/CONSUNI/UFFS/2018 e da Resolução nº 6/CONSUNI CPPGEC/UFFS/2019, que dentre outros objetivos, encontra-se a “Criação de condições para ampliação do intercâmbio de conhecimentos com instituições estrangeiras”.

A UFFS possui convênios com países estrangeiros:

### **Argentina**

*Universidad Nacional de Misiones (UNAM)*

*Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidad Nacional de Misiones (FHYCS - UNaM)*

*Faculdade de Ciências Econômicas da Universidad Nacional de Misiones (FCE - UNaM)*

*Faculdade de Ciências Econômicas da Universidad Nacional de Misiones (FCE - UNaM)*

### **Espanha**

*Universidad de Valladolid (UVa)*

### **Haiti**

*Université Louverture d’Haïti (ULHA)*

### **Itália**

*Università degli Studi di Torino (UniTO)*

### **Portugal**

Universidade de Lisboa (ULisboa)

Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (ULisboa)

Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa (IGOT - ULisboa)

(UFFS, 2023).

### 3.2.4 Algumas considerações acerca dos dados dos três programas de pós-graduação das universidades pesquisadas e sua coleta

Os dados que buscou-se levantar para contribuir para a resposta das questões desta tese foram:

a) Dados dos docentes que foram para fora do país, pertencentes ao quadro efetivo dos três Programas aqui pesquisados (Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão; Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – Campus Pato Branco e Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – UTFPR – Campus Pato Branco), sobretudo para realizarem o mestrado, doutorado ou pós-doutorado, nos últimos quinze anos (2008-2023).

b) Quais foram as ações efetivadas por estes docentes, incluindo também cursos de longa e curta duração.

c) Quais projetos de pesquisa dos docentes de cada programa que estão vigentes atualmente;

d) A quantidade de produção acadêmica internacional de cada docente de cada programa;

e) Os dados foram obtidos por meio do acesso ao site dos três Programas de Pós-Graduação aqui estudados, e pelo acesso ao currículo *Lattes* dos docentes efetivos destes programas.

f) Para cada evento realizado fora do país, foi colocado em uma coluna o tipo de evento, sendo que alguns casos o mesmo docente aparece mais de uma vez, pois pode ter feito doutorado sanduíche, pós-doutorado, ter participado de curso de curta ou longa duração fora do país etc.

### 3.2.1 Dados obtidos sobre a Internacionalização da Educação Superior na UNIOESTE e UTFPR

Na compilação dos dados obtidos, optou-se, a fim de melhor contribuir para esta pesquisa, a criação de uma tabela, com os principais dados sobre a Internacionalização da Educação Superior realizadas no recorte histórico proposto, nos três Programas de Pós-Graduação pesquisados.

**Tabela 5 – Internacionalização da Educação Superior – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia - UNIOESTE – *Campus* Francisco Beltrão, Paraná (2008-2023)**

ÁREA	ANO	EVENTO REALIZADO	INSTITUIÇÃO
Ciências Exatas e da Terra	2008	Doutorado Sanduíche	<i>Universidad de Santiago de Compostela - Campus Santiago - Espanha</i>
Ciências Exatas e da Terra	2012	Curso curta duração	<i>Universidad Nacional de Mar del Plata, UNMDP - Argentina</i>
Geografia	2014	Pós-doutorado	<i>Universitat Autònoma de Barcelona - UAB, UAB - Espanha.</i>
Geografia	2020	Pós-doutorado	<i>Universidad Complutense de Madrid, UCM - Espanha.</i>

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

**Tabela 6 – Grupos de pesquisa criados por docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – *Campus* Francisco Beltrão, Paraná (2008-2023)**

ÁREA	ANO	GRUPO	INSTITUIÇÃO
Ciências Humanas	2015	Grupo de Estudo Dinâmica Ambiental no Tempo e no Espaço (GEDATE)	UNIOESTE-FB

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

**Tabela 7 – Projetos de Pesquisa de docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – *Campus* Francisco Beltrão, Paraná (2008-2023)**

PROJETOS DE PESQUISA	ANO
Industrialização, inovação e desenvolvimento regional	2020 – ATUAL
Efeito da bioturbação na distribuição de fitólitos em solos: Impactos nos estudos de reconstituição	2022 – ATUAL
Registro paleoambiental de formações superficiais oxídicas no setor do Alto Uruguai – Planalto Vulcânico Sul-Riograndense	2022 – ATUAL
Reconhecimento e caracterização de formações superficiais na Serra da Fartura - Sudoeste do Paraná	2022 – ATUAL
Sub-Projeto Melhoria de pesquisa dos laboratórios de Análise de Formações Superficiais e Microscopia Ótica - PPGG	2017 – ATUAL
Dinâmica Geoeconômica Dos Agronegócios De Carnes E Grãos No Brasil No Pós 2003	2021 – ATUAL

Glosario GEODS Términos de Geografía Económica y Desarrollo Territorial Sostenible para la docencia	2021 – ATUAL
A relação agricultura e indústria alimentar no Sul do Brasil em comparação aos países da Europa mediterrânea: a vitivinicultura e a indústria do vinho	2020 – ATUAL

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

**Tabela 8 – Publicações de docentes que fizeram ações internacionais do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão, Paraná (2008-2023)**

ANO	TIPO DE PUBLICAÇÃO INTERNACIONAL	CONTINENTE/PAÍS
2014	Trabalho publicado Anais de Congresso	Barcelona-Espanha
2014	Trabalho publicado Anais de Congresso	Sevilla - Espanha
2023	Artigo publicado em periódico	Catena - Argentina
2022	Três Artigos publicados em periódico	Europa
2021	Dois Artigos publicados em periódico	América do Sul
2020	Artigo publicado em periódico	Catena - Argentina
2019	Dois Artigos publicados em periódico	América do Sul
2018	Dois Artigos publicados em periódico	Europa
2017	Dois Artigos publicados em periódico	Europa
2016	Dois Artigos publicados em periódico	Europa
2013	Dois Artigos publicados em periódico	Europa
2014	Capítulo de livros publicados	América do Sul
2023	Artigo publicado em periódico	América do Sul
2019	Artigo publicado em periódico	Catena - Espanha
2017	Artigo publicado em periódico	Europa
2014	Artigo publicado em periódico	América do Sul
2013	Artigo publicado em periódico	América do Sul
2021	Capítulo de livros publicados	Madri - Espanha
2021	Trabalho publicado Anais de Congresso	Madri - Espanha

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

**Tabela 9 – Internacionalização da Educação Superior UTFPR – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – Campus Pato Branco, Paraná (2008-2023)**

ÁREA	ANO	NÍVEL	INSTITUIÇÃO/PAÍS
Agronomia	2013	Pós-doutorado	<i>Newe Ya'ar Research Center - Agricultural Research Organization - Israel, ARO, Israel</i>
Agronomia	2018	Pós-doutorado	<i>Centro di Sperimentazione e Assistenza Agricola, CERSAA, Itália</i>
Agronomia	2011	Doutorado sanduíche	<i>Scottish Agricultural College</i>
Agronomia	2012	Doutorado sanduíche	<i>Université de Perpignan Via Domitia</i>
Botânica	2015	Pós-doutorado	<i>Universidad de Córdoba - Espanha, UCO, Espanha</i>
Fitotecnia	2012	Doutorado sanduíche	<i>University of California, Santa Cruz</i>
Solos e Nutrição de Plantas	2014	Doutorado sanduíche	<i>The State University of New Jersey - New Brunswick</i>
Zootecnia	2011	Pós-doutorado	<i>University of Florida, UF, Estados Unidos.</i>
Zootecnia	2015	Pós-doutorado	<i>Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria - Uruguay, INIA, Uruguai</i>
Zootecnia	2015	Pós-doutorado	<i>Universidad de la Republica Uruguay, UDELAR, Uruguai</i>
Zootecnia	2015	Pós-doutorado	<i>North Caroline State University, NCSU, Estados Unidos.</i>

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

**Tabela 10 – Grupos de pesquisa criados por docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – UTFPR – Campus Pato Branco, Paraná (2008-2023)**

ÁREA	ANO	GRUPO	INSTITUIÇÃO
Ciências Agrárias	2010	Bioprospecção de Moléculas e Indução de Resistência em Plantas	UTFPR - PB

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

**Tabela 11 – Projetos de Pesquisa de docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – UTFPR – Campus Pato Branco, Paraná (2008-2023)**

PROJETOS DE PESQUISA	ANO
Estresse salino em sementes e mudas de jabuticabeira: entendendo os limites para sua domesticação	2022 – ATUAL
LabCA-DV: Consolidação e fortalecimento da estrutura de pesquisa e pós-graduação	2022 – ATUAL
Fisiologia e produção de sementes de papuã: estudo com vista à utilização da espécie como planta forrageira	2014 – ATUAL
Dinâmica de biossíntese de mono e sesquiterpenos e expressão heteróloga de proteínas recombinantes de <i>Cordia verbenacea</i>	2017 – ATUAL
Levantamento da Estrutura, Diversidade e Aspectos da Dinâmica de Remanescentes Florestais para Elaboração de Plano de Manejo de Ucs Localizadas no Município de Clevelândia, Paraná	2020 - ATUAL
Eficiência Agronômica e Persistência de Herbicidas no Feijoeiro em Cenário de Mudanças Climáticas	2021 – ATUAL
Efeito da compactação do solo no desenvolvimento da soja em Latossolo argiloso	2020 – ATUAL
Análise do transcrito de <i>Arracacia xanthorrhiza Bancroft</i> em resposta ao estresse por calor	2022 – ATUAL
Adubação de Sistemas: Recomendação de Adubação Nitrogenada para Áreas de Integração Lavoura-Pecuária e Plantio Direto	2016 – ATUAL

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

**Tabela 12 – Publicações de docentes que fizeram ações internacionais do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – UTFPR – Campus Pato Branco, Paraná (2008-2023)**

ANO	TIPO DE PUBLICAÇÃO INTERNACIONAL	CONTINENTE/PAÍS
2023	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2022	Artigo publicado em periódico	Londres - Inglaterra
2022	Artigo publicado em periódico	Alemanha
2022	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2021	Três Artigos publicados em periódico	Europa
2020	Dois Artigos publicados em periódico	Suíça
2020	Artigo publicado em periódico	Austrália
2019	Artigo publicado em periódico	Itália
2018	Dois Artigos publicados em periódico	Austrália
2018	Quatro Artigos publicados em periódico	Europa

2017	Artigo publicado em periódico	Austrália
2017	Artigo publicado em periódico	Argentina
2019	Capítulo de livros publicados	Estados Unidos
2023	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2022	Artigo publicado em periódico	Austrália
2021	Dois Artigos publicados em periódico	Europa
2021	Artigo publicado em periódico	Índia
2020	Artigo publicado em periódico	Austrália
2020	Artigo publicado em periódico	Inglaterra
2020	Artigo publicado em periódico	Costa Rica
2019	Artigo publicado em periódico	Europa
2019	Artigo publicado em periódico	Austrália
2019	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2018	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2015	Artigo publicado em periódico	África
2023	Dois Artigos publicados em periódico	Europa
2022	Artigo publicado em periódico	Europa
2021	Três Artigos publicados em periódico	Europa
2020	Dois Artigos publicados em periódico	Estados Unidos
2020	Artigo publicado em periódico	Colômbia
2020	Artigo publicado em periódico	Austrália
2019	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2019	Artigo publicado em periódico	Suíça
2018	Artigo publicado em periódico	Suíça
2018	Artigo publicado em periódico	Europa
2017	Artigo publicado em periódico	Suíça
2016	Artigo publicado em periódico	Europa
2022	Artigo publicado em periódico	Argentina
2022	Artigo publicado em periódico	Austrália
2020	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2020	Artigo publicado em periódico	Austrália
2018	Artigo publicado em periódico	Austrália
2017	Artigo publicado em periódico	África
2017	Artigo publicado em periódico	Argentina
2016	Artigo publicado em periódico	Argentina
2022	Artigo publicado em periódico	Polônia

2022	Artigo publicado em periódico	Argentina
2021	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2021	Artigo publicado em periódico	Inglaterra
2020	Artigo publicado em periódico	Suíça
2020	Artigo publicado em periódico	Europa
2020	Artigo publicado em periódico	Inglaterra
2020	Dois Artigos publicados em periódico	Estados Unidos
2018	Artigo publicado em periódico	África
2018	Artigo publicado em periódico	Austrália
2017	Artigo publicado em periódico	África
2016	Artigo publicado em periódico	Inglaterra
2016	Artigo publicado em periódico	Polônia
2022	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2021	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2019	Artigo publicado em periódico	Suíça
2017	Cinco Artigos publicados em periódico	Suíça
2015	Dois Artigos publicados em periódico	Suíça
2013	Dois Artigos publicados em periódico	Suíça
2011	Artigo publicado em periódico	Suíça
2018	Capítulo de livros publicados	Rússia
2015	Dois Capítulos de livros publicados	Inglaterra
2014	Capítulo de livros publicados	Estados Unidos
2010	Capítulo de livros publicados	Portugal
2012	Trabalho publicado Anais de Congresso	Uruguai
2023	Artigo publicado em periódico	Alemanha
2023	Artigo publicado em periódico	Suíça
2022	Dois Artigos publicados em periódico	Suíça
2022	Artigo publicado em periódico	Inglaterra
2021	Artigo publicado em periódico	Suíça
2021	Artigo publicado em periódico	Polônia
2020	Artigo publicado em periódico	Europa
2018	Artigo publicado em periódico	Suíça
2017	Artigo publicado em periódico	Suíça
2017	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2016	Artigo publicado em periódico	Colômbia
2016	Artigo publicado em periódico	Suíça



2015	Artigo publicado em periódico	Suíça
2015	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2015	Artigo publicado em periódico	Europa
2011	Artigo publicado em periódico	Austrália
2021	Artigo publicado em periódico	Europa
2020	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2020	Artigo publicado em periódico	Inglaterra
2020	Artigo publicado em periódico	Austrália
2020	Artigo publicado em periódico	Costa Rica
2019	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2019	Dois Artigos publicados em periódico	Austrália
2018	Dois Artigos publicados em periódico	África
2017	Artigo publicado em periódico	Suíça
2015	Artigo publicado em periódico	África

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

**Tabela 13 – Internacionalização da Educação Superior UTFPR – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – Campus Pato Branco, Paraná (2008-2023)**

ÁREA	ANO	NÍVEL	INSTITUIÇÃO
Administração	2009	Doutorado sanduíche	<i>University of South Australia</i>
Ciências Agrárias	2008	Pós-doutorado	<i>Université Joseph Fourier, UJF, França</i>
Ciências Biológicas	2017	Pós-doutorado	<i>University of Georgia, UGA, Estados Unidos</i>
Ciências Humanas	2009/ 2010	Cursos de curta duração	<i>Universidad Nacional de La Plata, UNLP, Argentina</i>
Ciências Humanas	2012	Pós-doutorado	<i>Centre National Recherche Scientifique-Ladyss, CNRS, UMR 7533, França</i>
Ciências Humanas	2015	Doutorado sanduíche	<i>Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales</i>
Ciências Sociais Aplicadas	2016	Pós-doutorado	<i>Universidad Nacional Costa Rica, UNA, Costa Rica</i>
Ciências Sociais Aplicadas	2012	Doutorado sanduíche	<i>Università di Pisa</i>
Ciências Sociais Aplicadas	2019	Pós-doutorado	<i>Instituto Interuniversitário de Desarrollo Local (Universidade de Valência), IIDL - UV, Espanha</i>
Ciências Sociais Aplicadas	2017	Pós-doutorado	<i>University of California Riverside, UCR, Estados</i>

			Unidos
Educação	2008	Doutorado sanduíche	<i>Institut National Polytechnique de Grenoble</i> - França
Educação	2011	Doutorado sanduíche	<i>Center for the Study of Higher Education na University of Arizona</i>
Educação	2018	Pós-doutorado	<i>University of Georgia, UGA, Estados Unidos</i>
Filosofia	2008	Curso de aperfeiçoamento	<i>Université Pierre-Mendès-France - Grenoble II, UPMF, França</i>

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

**Tabela 14 – Grupos de pesquisa criados por docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – Campus Pato Branco, Paraná (2008-2023)**

ÁREA	ANO	GRUPO	INSTITUIÇÃO
Ciências Humanas	2020	Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Educação e Direitos Humanos (GPPEDH)	UTFPR-PB
Ciências Humanas	2015	Grupo de Estudos sobre Universidade GEU-UTFPR	UTFPR-PB
Ciências Sociais Aplicadas	2020	Sociedade, Ciência e Tecnologia	UTFPR-PB
Ciências Sociais Aplicadas	2020	Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento, Alimentação, Mercados e Políticas Públicas (GePPADeM)	UTFPR-PB
Ciências Sociais Aplicadas	2021	SAL da Terra - Grupo de Pesquisa em Sistema Agro Alimentar	UTFPR-PB
Ciências Sociais Aplicadas	2016	Grupo de Estudo e Pesquisas em Ambiente e Sustentabilidade (GEPAS)	UTFPR-PB

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

**Tabela 15 – Projetos de Pesquisa de docentes do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – Campus Pato Branco, Paraná (2008-2023)**

PROJETOS DE PESQUISA	ANO
Práticas pedagógicas e desenvolvimento sustentável	2017 – ATUAL
Paulo Freire e Francisco Brennand: diálogos sobre de(s)colonialidades, artes visuais e estéticas	2021 – ATUAL
Inovação e Sustentabilidade nas cidades	2018 – ATUAL
Rede de estudos da diversidade socioambiental - Ariadne	2019 – ATUAL
Resistências camponesas e indígenas em face ao Antropoceno	2022 – ATUAL
Mercados alimentares digitais no Brasil: dinâmicas, inovações e desafios da comercialização na agricultura familiar	2023 – ATUAL
Arranjos Produtivos Locais, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional: contribuições teóricas e estudos comparativos	2017 – ATUAL
O patrimônio territorial como referência no processo de desenvolvimento de territórios ou regiões	2021 – ATUAL
Regionalização e (des)territorialização: uma análise de experiências de internacionalização da Educação Superior (ES)	2022 – ATUAL
Sementes e Brotos da Transição: inovação, poder e desenvolvimento em áreas rurais do Brasil	2008 – ATUAL
Avaliação in loco da eficácia e qualidade dos sistemas de conservação terraceados em uso no Sudoeste do Paraná	2017 – ATUAL
Genotipagem por sequenciamento genômico de cultivares recomendadas e crioulas do Sudoeste do Paraná e populações segregantes à raças de antracnose e à tolerância ao herbicida saflufenacil em feijão	2017 – ATUAL

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

**Tabela 16 – Publicações de docentes que fizeram ações internacionais do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – Campus Pato Branco, Paraná (2008-2023)**

ANO	TIPO DE PUBLICAÇÃO INTERNACIONAL	CONTINENTE/PAÍS
2021	Trabalho publicado Anais de Congresso	Salamanca
2021	Artigo publicado em periódico	Chile
2020	Artigo publicado em periódico	Espanha
2022	Artigo publicado em periódico	Chile
2021	Artigo publicado em periódico	Argentina
2021	Artigo publicado em periódico	Chile
2019	Artigo publicado em periódico	Argentina
2022	Dois Artigos publicados em periódico	Inglaterra
2020	Três Artigos publicados em periódico	Espanha

2017	Capítulo de Livro publicado	Uruguai
2015	Capítulo de Livro publicado	Inglaterra
2022	Trabalho publicado Anais de Congresso	Portugal
2013	Capítulo de Livro publicado	Alemanha
2019	Trabalho publicado Anais de Congresso	Colômbia
2022	Artigo publicado em periódico	Índia
2019	Capítulo de Livro publicado	Itália
2022	Trabalho publicado Anais de Congresso	Costa Rica
2021	Artigo publicado em periódico	Chile
2021	Artigo publicado em periódico	Argentina
2020	Artigo publicado em periódico	Argentina
2019	Artigo publicado em periódico	Argentina
2017	Artigo publicado em periódico	Venezuela
2014	Artigo publicado em periódico	Argentina
2022	Capítulo de Livro publicado	Chile
2021	Trabalho publicado Anais de Congresso	Canadá
2019	Trabalho publicado Anais de Congresso	Peru
2015	Trabalho publicado Anais de Congresso	México
2014	Trabalho publicado Anais de Congresso	Estados Unidos
2013	Trabalho publicado Anais de Congresso	Estados Unidos
2012	Trabalho publicado Anais de Congresso	Estados Unidos
2010	Trabalho publicado Anais de Congresso	Uruguai
2009	Trabalho publicado Anais de Congresso	Argentina
2021	Trabalho publicado Anais de Congresso	Chile
2021	Trabalho publicado Anais de Congresso	Estados Unidos
2015	Trabalho publicado Anais de Congresso	Argentina
2010	Trabalho publicado Anais de Congresso	França
2009	Trabalho publicado Anais de Congresso	Portugal
2021	Trabalho publicado Anais de Congresso	Argentina
2009	Trabalho publicado Anais de Congresso	Áustria
2008	Dois Trabalhos publicados Anais de Congresso	Suíça
2020	Artigo publicado em periódico	Estados Unidos
2017	Artigo publicado em periódico	Colômbia
2016	Dois Artigos publicados em periódico	Colômbia
2011	Artigo publicado em periódico	Espanha

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir do Currículo *Lattes* dos docentes permanentes do programa

#### **4. ANÁLISE DOS DADOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO OBTIDOS - AS ANÁLISES À LUZ DAS EVIDÊNCIAS E MEDIAÇÕES TEÓRICAS SOBRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ**

No capítulo anterior, descreveu-se a região sudoeste do Paraná, as universidades públicas instaladas nesta região (UNIOESTE, UTFPR, UFFS) e as políticas de Internacionalização da Educação Superior que constam nas diretrizes para a internacionalização de cada uma destas instituições.

Como uma das propostas metodológicas desta tese é identificar os Programas de Pós-Graduação que possuem curso de doutorado nas três universidades públicas do sudoeste do Paraná (UTFPR, UFFS e UNIOESTE) e pesquisar as ações de internacionalização que tais programas geraram (ou estão gerando), verificou-se, portanto, a existência de três Programas de Pós-Graduação que possuem curso de doutorado: na UNIOESTE, campus Francisco Beltrão, o Programa de Pós-graduação Doutorado em Geografia; na UTFPR, campus Pato Branco, o Programa de Pós-graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional, e o Programa de Pós-graduação Doutorado em Agronomia.

Nos outros dois *campus* da UTFPR (Dois Vizinhos e Francisco Beltrão), assim como na UFFS, campus Realeza, não há Cursos de doutorado instituídos até o presente momento.

Importante lembrar que o recorte para Programas de Pós-graduação com cursos de doutorado se justifica no fato de que estes possuem, na avaliação realizada pela CAPES, um campo específico destinado às ações de internacionalização, que impacta na nota final dada ao programa.

Afim de sustentar a tese deste trabalho, ou seja, dadas as condições de dependência subordinada e a posição do Brasil na divisão internacional do trabalho, mas ao mesmo tempo a necessidade de atender o desenvolvimento regional, os Programas de Pós-Graduação estudados não se alinham à perspectiva hegemônica, colonial de Internacionalização da Educação Superior, nem à perspectiva não hegemônica, descolonial de internacionalização., nos propomos nesta seção, a realizar a análise das mediações e contradições da internacionalização dos três Programas pesquisados.

Deste modo, buscar-se-á, nesta seção, fazer a análise dos dados obtidos, a partir da fundamentação teórica construída até o momento, a fim de evidenciar os impactos e a contribuição ou não para o desenvolvimento regional da Internacionalização da Educação Superior desenvolvida nas três universidades em questão.

Como já colocado nesta tese, há uma preocupação, no senso comum, difundida nas grandes universidades localizadas nos principais centros do país, de que é necessário fazer parte dos *rankings* que classificam as universidades como Universidades de Classe Mundial, afim de melhorar as notas de avaliação da CAPES e também melhorar a visibilidade das instituições de ensino superior, o que não deixa de caracterizar uma certa concorrência entre as universidades para ocupar melhores posições nos *rankings* internacionais.

Este aspecto se dá por vários motivos, e coloca-se como possíveis hipóteses: tornar a universidade ranqueada mais “visível” academicamente e socialmente, tanto no país como internacionalmente; mostrar que o conhecimento científico e tecnológico produzido pelas universidades ranqueadas são tidos como de “ponta”, no “topo” das melhores posições dos *rankings*, e por consequência, evidenciar que seus paradigmas devem ser tido como os de referência, os que devem ser seguidos pelas demais universidades do país. Tais motivos são perseguidos, principalmente, pelos Programas de Pós-Graduação que possuem doutorado, que precisam prestar contas à CAPES das ações de internacionalização desenvolvidas, o que impacta também nas notas dadas a cada um dos programas.

Mas e as universidades menores, do interior, que não estão localizadas geograficamente nos grandes centros? As que podem ser classificadas geograficamente como periféricas? O que acontece com elas, em relação ao posicionamento ou não nos *rankings*?

Analisar-se-á, agora, os três Programas de Pós-Graduação que possuem curso de doutorado e sua internacionalização, de forma individualizada.

#### **4.1 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM GEOGRAFIA – UNIOESTE – CAMPUS FRANCISCO BELTRÃO, PARANÁ**

Em ordem crescente, pode-se verificar que as áreas específicas que mais tiveram algum tipo de ação internacional foram:

- Ciências Exatas e da Terra;
- Geografia

No caso deste programa, os docentes tiveram as seguintes ações de internacionalização no que diz respeito a cursos realizados: um Doutorado Sanduíche, dois Pós-doutorado e um curso de curta duração.

As universidades visitadas pelos docentes que tiveram alguma ação de internacionalização foram:

- *Universidad de Santiago de Compostela - Campus Santiago* – Espanha
- *Universidad Nacional de Mar del Plata, UNMDP* – Argentina
- *Universitat Autònoma de Barcelona – UAB* – Espanha
- *Universidad Complutense de Madrid, UCM* – Espanha

#### **4.1 CLASSIFICAÇÃO DAS UNIVERSIDADES CITADAS NOS RANKINGS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM GEOGRAFIA – UNIOESTE – CAMPUS FRANCISCO BELTRÃO, PARANÁ**

Nesta seção, serão utilizados os dois *rankings* citados anteriormente nesta tese: *THE World University Rankings* e *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities*, da *Shanghai Jiao Tong University* para verificar quais das universidades citadas anteriormente são ranqueadas.

Como cada um destes *rankings* possuem suas próprias metodologias, far-se-á a classificação separadamente. As universidades internacionais que não aparecerem nos *rankings*, não constarão nas tabelas e serão citadas após as tabelas.

**Tabela 17 – Classificação das universidades de acordo com *THE World University Rankings* – Ano 2023 – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão, Paraná**

<b>Classificação</b>	<b>Nome da universidade</b>
= 183	<i>Universitat Autònoma de Barcelona</i> – UAB – Espanha
401-500	<i>Universidad Complutense de Madrid, UCM</i> – Espanha
601-800	<i>Universidad de Santiago de Compostela - Campus Santiago</i> – Espanha

**Fonte:** elaborado pelo autor

A única universidade que não está no ranking *THE World University Rankings*, dos docentes que fizeram alguma ação internacionalizada no Programa de Pós-graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão, Paraná é a *Universidad Nacional de Mar del Plata, UNMDP* – Argentina.

**Tabela 18 – Classificação das universidades de acordo com *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities* ano 2022 – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão, Paraná**

<b>Classificação</b>	<b>Nome da universidade</b>
201-300	<i>Universitat Autònoma de Barcelona</i> – UAB – Espanha
201-300	<i>Universidad Complutense de Madrid, UCM</i> – Espanha
401-500	<i>Universidad de Santiago de Compostela - Campus Santiago</i> – Espanha
901-1000	<i>Universidad Nacional de Mar del Plata, UNMDP</i> – Argentina

**Fonte:** elaborado pelo autor

Observando as ações de internacionalização do Programa de Pós-Graduação Doutorado em Geografia da UNIOESTE, campus de Francisco Beltrão, Paraná, durante o período de 2008 a 2023, pode-se verificar que somente 4 docentes do programa tiveram algum tipo de ação ou atividade no exterior, sendo que um dos docentes fez um curso de curta duração na *Universidad Nacional de Mar del Plata, UNMDP* – Argentina, e os demais docentes fizeram Doutorado e Pós-doutorado em universidades da Espanha.

Quanto à classificação destas universidades visitadas, no segundo ranking aqui utilizado, o *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities* ano 2022, todas as universidades visitadas pelos docentes do programa estão ranqueadas, com posições que se iniciam em 201 e terminam em 1000.



Ter todas as universidades visitadas por docentes do programa ranqueadas ao menos em um dos dois *rankings*, pode indicar um alinhamento com o conceito de Universidade de Classe Mundial, apesar das posições no *ranking* não indicarem que se trata de universidades tão bem posicionadas, ou seja, que esteja mais próxima do topo das posições. Mas o pequeno número de ações internacionalizadas realizadas entre 2008 e 2023, já que se trata o doutorado de um curso relativamente novo, não permite assegurar que o programa tenha o alinhamento com a Universidade de Classe Mundial como uma de suas principais preocupações. O Programa de Pós-graduação Doutorado em Geografia da UNIOESTE iniciou suas atividades de doutorado em 2017, ou seja, de certa forma recentemente.

Não obstante, ao se analisar a proposta do programa na Avaliação Quadrienal 2017, nos itens de avaliação, aparece sobre o planejamento do programa: item 1.2. Planejamento do programa com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da área na produção do conhecimento, seus propósitos na melhor formação de seus alunos, suas metas quanto à inserção social mais rica dos seus egressos, conforme os parâmetros da área, teve a avaliação de muito bom, o que indica que o programa está trilhando o caminho de melhorar suas ações, destacando-se a contemplação dos desafios internacionais da área na produção do conhecimento.

Ainda em relação à Avaliação Quadrienal 2017, consta que “O programa aprovou a Cooperação Internacional/Projeto Pesquisador Visitante Especial - CAPES/CNPq. Isso, permite a formação de redes de pesquisa e alavanca relações inter-institucionais e internacionais”, ou seja, o programa tem uma preocupação evidente a respeito de criar redes de colaboração internacionais.

O envolvimento na organização de dezenas de eventos, um deles de caráter internacional (Geofronteiras) aumenta o diálogo com o público externo à Universidade, sendo fator positivo na inserção social, bem como os resultados com os egressos, conforme apontado no questionário aplicado pelo programa, e que resultou em diagnóstico das condições de mercado de trabalho.

Outro destaque que se apresenta na avaliação, é de que o Programa já apresenta iniciativas bem sucedidas de internacionalização. Foram realizados intercâmbios efetivos com instituições na América Latina e a França, que resultaram em participação de professor visitante no ano de 2015 e da participação de docentes do programa fora do país.

Outro aspecto evidenciado na avaliação quadrienal do programa pela CAPES, é quanto à sua inserção social, avaliada como boa nos 3 itens:

- 5.1. Inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa.
- 5.2. Integração e cooperação com outros programas e centros de pesquisa e desenvolvimento profissional relacionados à área de conhecimento do programa, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação.
- 5.3 - Visibilidade ou transparência dada pelo programa a sua atuação. (CAPES, 2017, p. 03).

Tais itens reverberam na internacionalização do programa, sobretudo quanto à sua função social, inserida no contexto regional de produção do conhecimento, com contribuições diretas ao contexto social no qual se inserem as ações do programa, incluindo as de cunho internacional.

Ao resgatar a política de internacionalização posta pela UNIOESTE, por meio de sua Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais (ARI), verifica-se que o projeto de Cooperação Internacional/Projeto Pesquisador Visitante Especial - CAPES/CNPq instituído pelo programa vai ao encontro com a referida política de internacionalização, como por exemplo: a) estimulando a cooperação interinstitucional e internacional por meio de representação em redes e outras formas associativas entre os diferentes níveis da Universidade; e) facilitando o recebimento de visitantes internacionais e socializando os eventos organizados entre os diferentes cursos, programas e *campus*.

Em termos gerais, evidencia-se que o Programa de Pós-graduação Doutorado em Geografia – UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão, Paraná, persegue as diretrizes de internacionalização traçadas na política de internacionalização da UNIOESTE.

Ao se fazer a leitura da política de internacionalização da UNIOESTE, não aparece referências à Universidade de Classe Mundial, porém, há um certo alinhamento com a perspectiva hegemônica de internacionalização, pois o documento cita aproximações às principais universidades estrangeiras. Porém, não fica evidenciado um vínculo com uma perspectiva não hegemônica de internacionalização, ao não ser identificados elementos ou categorias que contemplem uma perspectiva descolonial de internacionalização.

Percebe-se que o programa de doutorado em Geografia, da UNIOESTE, possui uma quantidade não muito extensa de docentes que fizeram ações de

internacionalização no recorte de 2008 a 2023, mas todas as universidades visitadas por estes docentes encontram-se ranqueadas, mesmo que em posições não tão altas.

Mas tal evidência de universidades ranqueadas não indica o alinhamento do programa de Doutorado em Geografia com a perspectiva hegemônica de internacionalização, a perspectiva de Universidade de Classe Mundial.

Para ser caracterizada como uma Universidade de Classe Mundial, seriam necessários que a maioria dos professores do programa tivessem ações de internacionalização, de preferência em universidades internacionais consideradas de classe mundial, que são aquelas que ocupam as primeiras posições nos *rankings* internacionais, além de possuírem elevada reputação (internacional) de suas pesquisas realizadas. Em outras palavras, o programa deveria atender à categoria **Professores** de excelência colocadas pelo ranking internacional *THE World University Rankings*.

Quanto à categoria **Pesquisa**, que focaliza a produtividade acadêmica, o volume, o rendimento e a reputação de toda pesquisa realizada dentro do programa, o mesmo possui oito projetos de pesquisa em andamento, conduzidos por professores que tiveram ações de internacionalização. Mas entende-se que tais projetos de pesquisas estão mais voltados para atender demandas locais, do que atenderem ao indicador do *ranking* internacional.

Também deveria o programa atender a categoria **Citações**, que praticamente considera aquelas realizadas por pesquisadores a nível mundial, com impacto nas pesquisas a nível global. Esta categoria indica que deveria haver um esforço muito grande para os docentes do programa em publicações em revistas internacionais de renome, apesar que se verificou, a partir dos dados coletados nos currículos lattes dos docentes que tiveram alguma ação internacionalizada, certa produção em outros países

Para ser uma Universidade de Classe Mundial, o programa de Geografia da UNIOESTE também deveria atender a categoria **Perspectivas Internacionais**, que abrange o pessoal, estudantes e pesquisa em colaboração com instituições de outros países, intercâmbios de estudantes e professores, enfim, de uma elevada gama de ações que evidenciem que a internacionalização está no “coração” das atividades realizadas pelo programa.

Outra categoria a ser contemplada pelo programa de Doutorado em Geografia, é a **contribuição para a indústria com inovações, invenções e consultoria** em áreas que contribuam preferencialmente para o capital privado. Ou seja, seria necessário utilizar a estrutura material e humana da UNIOESTE e especificamente do programa de doutorado em Geografia para atender ao mercado, por meio de produtos inovadores.

Assim, entende-se que o programa de doutorado em Geografia da UNIOESTE, apesar de ter projetos de pesquisa em andamento e de ter uma produção internacional, mesmo que não muito extensa, não se enquadra na perspectiva hegemônica, colonial, por não contemplar as principais categorias da Universidade de Classe Mundial.

Ao se tratar da outra perspectiva colocada nesta tese, a perspectiva não hegemônica ou descolonial, esta busca o rompimento com o pensamento hegemônico, reflete outro pensar sobre a Internacionalização da Educação Superior, revendo o sujeito e o lugar de onde fala.

Como já visto anteriormente neste texto, a perspectiva não hegemônica, descolonial é crítica, pois questiona a validade e existência de uma Universidade de Classe Mundial; é crítica pois os critérios dos *rankings* não se aplicam a esta perspectiva; é crítica porque coloca em xeque o mito da modernidade, este construído pelos países centrais do capital.

A perspectiva descolonial não se preocupa com a exacerbada produtividade acadêmica exigida pela perspectiva colonial, buscando uma ampliação da cidadania global, da solidariedade e da importância de todas as universidades que estão fora do eixo dos ranqueamentos.

Deste modo, entende-se aqui, que o programa de doutorado em Geografia da UNIOESTE também não está alinhado a esta perspectiva descolonial de internacionalização, porque analisando as contradições e mediações existentes nesta afirmação, pondera-se que os programas de doutoramento estão à mercê de avaliações de desempenho definidos pela CAPES, que ao pontuar e verificar o nível de internacionalização dos Programas de Pós-Graduação, vincula-se direta ou indiretamente, às categorias elencadas da Universidade de Classe Mundial<sup>28</sup>. E a

---

<sup>28</sup> Os Planos Nacionais de Pós-Graduação mostram este alinhamento às categorias da Universidade de Classe Mundial, como demonstraram, por exemplo, Santos, Zanardini e Hotz (2022),

CAPES avalia os Programas de Pós-Graduação do país no quesito das ações de internacionalização que os programas têm desenvolvido para efetuar suas avaliações.

A partir do raciocínio que estamos tentando expor, por mais que o programa de doutorado em Geografia da UNIOESTE busque (o que não é o caso), se encaixar numa perspectiva descolonial, ele se encontra “amarrado” nos critérios de avaliação da CAPES, que dialoga mais com a perspectiva hegemônica, colonial, do que a perspectiva não hegemônica, descolonial.

Deve-se levar em conta, neste argumento defendido, que a perspectiva não hegemônica, descolonial, ainda se encontra em construção, e até onde sabe-se, não se encontra no âmbito das avaliações dos Programas de Pós-Graduação do país.

Importante salientar, que não se trata, aqui, de “carimbar” o programa com um carimbo hegemônico ou não hegemônico, pois as duas perspectivas não se excluem de modo simples e imediato.

Trata-se, pois, de analisar as nuances entre estas duas perspectivas de internacionalização, bem como suas mediações e contradições dentro de um programa *stricto sensu*.

O programa de doutorado em Geografia da UNIOESTE tem ações de internacionalização com universidades internacionais ranqueadas, mas dentro de uma análise dialética, não pertence à Universidade de Classe Mundial, da mesma forma que o intercâmbio com universidades ranqueadas podem trazer benefícios sociais para a região sudoeste do Paraná.

Apesar de estar sendo construída em diversos países, por meio de eventos de discussão sobre a Internacionalização da Educação Superior, a perspectiva não hegemônica ainda precisa ser consolidada nos Programas de Pós-Graduação dos países periféricos do capital, bem como nas suas universidades igualmente periféricas, se comparadas às Universidades de Classe Mundial.

Entende-se nesta tese, que o limiar das nuances entre as perspectivas hegemônica e não hegemônica, se engendra nas ações que as universidades não ranqueadas em posições superiores nos *rankings*, como é o caso das três universidades aqui analisadas, tem executado a nível regional.

Pode-se fazer uma analogia, para melhor compreendermos o que aqui estamos defendendo no seguinte sentido: temos os grandes centros no Brasil, onde se encontram as principais universidades públicas: Unicamp, USP, UFRJ, UFMG, dentre outras. Na sequência, temos as universidades que não estão nestes grandes centros, mas que estão nas capitais: UFPR, UFSM, UFPE, UFRGS etc. Depois temos as universidades que não estão nas capitais, mas que são referências nas regiões do interior, e que representam os “carros chefes” nas regiões onde se localizam geograficamente: UTFPR, UNIOESTE, UEM, UEL, UEPG, UFFS etc.

Referenciando Azevedo (2022), as universidades que estão localizadas no interior dos estados do Brasil, podem ser chamadas de “carros chefes acadêmicos” (*flagship university*).

Tomando como referência a este termo o pesquisador Douglass (2016), Azevedo (2022) indica que:

[...] a expressão em inglês *flagship university* designa a universidade que é capaz de exercitar a liderança e a orientação comunitária como se, simbolicamente, fosse um “carro-chefe” ou uma “nau capitânia”, engajando-se com as coletividades, envidando esforços, intermediando recursos, executando políticas, dialogando, liderando uma rede de instituições públicas e apoiando variados atores sociais no sentido do desenvolvimento regional. (AZEVEDO, 2022, p. 03).

A partir de Azevedo (2022), podemos afirmar que a UNIOESTE se trata de um “carro chefe acadêmico”, que no percurso de interiorização, criou o campus de Francisco Beltrão, e por conseguinte, oferta o programa de doutorado em Geografia, que em muito tem contribuído para o desenvolvimento regional (região sudoeste) com sua atuação.

E como afirma Azevedo (2022),

[...] na interseção dos campos científicos local, regional, nacional e internacional, com sensibilidade, reciprocidade e respeito mútuo, os atores acadêmicos tem o potencial de atravessar, franquear e ultrapassar (física e simbolicamente) a fronteira do conhecimento do campo científico em que atuam, contribuindo assim para que a universidade, em variadas escalas (do local ao global), cumpra sua missão constitucional (ensino, pesquisa e extensão) e, ainda, seu papel de “carro-chefe”, uma autêntica liderança acadêmica, para o desenvolvimento regional sustentável. (AZEVEDO, 2022, p. 05).

O programa de doutorado em Geografia da UNIOESTE, campus Francisco Beltrão, apesar de não estar alinhado a nenhuma das duas perspectivas de internacionalização descritas anteriormente, possui um papel de “carro chefe

acadêmico”, ao estar desempenhando as funções de ensino, pesquisa e extensão, e de estar com sua área de concentração na Produção do Espaço e Meio Ambiente, promovendo a inter-relação entre os estudos físicos com os “humanos”:

[...] rompendo com o discurso dualístico que separa as Ciências ditas Humanas das Naturais, a Geografia procura espacializar suas pesquisas buscando inter-relacionar os chamados estudos físicos com os "humanos", os temas vinculados ao desenvolvimento econômico e territorial com os da dinâmica ambiental. (UNIOESTE, 2023).

Percebe-se a importância que o programa de doutorado em Geografia tem em estar formando pesquisadores, professores, geógrafos que possam estar atuando em várias esferas da área de Geografia, contribuindo para a construção sustentável do espaço territorial de toda a região sudoeste do Paraná, sobretudo, por estar inserido nesta região.

O programa preocupa-se em formar profissionais para atuação em vários níveis do mercado profissional, para ocupar funções em órgãos governamentais e também no mercado privado, que demandam de melhor formação e de maiores subsídios teórico-metodológicos para sua atuação.

Há contribuições para o desenvolvimento social e econômico para a região, na formação que o programa de doutorado em Geografia da UNIOESTE oferece, com intervenções relevantes para a análise territorial e o desenvolvimento consciente, no respeito com o meio ambiente e com os seres humanos.

Há um projeto de internacionalização em desenvolvimento pelo PPGG da UNIOESTE desde 2020, cujo título é: “Produção de alimentos no Brasil e na Espanha: denominações geográficas de origem, políticas de desenvolvimento e participação dos sujeitos do campo.”

Tal projeto tem trazido contribuições significativas para o desenvolvimento regional, “[...] pela forte presença da agricultura familiar e pela produção de alimentos, bem como por uma estrutura territorial baseada nas agroindustriais, movimentos sociais, cooperativas agropecuárias e universidades.” (PPGG, s/d, p. 01).

#### O PPGG da UNIOESTE

[...] tem contribuído através das ações de pesquisa e extensão para a compreensão da realidade local pelos agricultores familiares, bem como dando visibilidade e valorização das práticas efetuadas na produção de alimentos locais, com destaque para a produção de plantas medicinais, a produção agroecológica de hortaliças e

verduras, a produção de queijos, vinhos e salames, característicos da cultura local.” (PPGG, s/d, p. 01).

Tais ações tem buscado “[...] subsidiar políticas públicas regionais para organização territorial da produção de alimentos, para a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos do campo e da população consumidora dos alimentos.” (PPGG, s/d, p. 01).

Em relação a este projeto de internacionalização do PPGG da UNIOESTE,

A presente proposta é uma cooperação coletiva da linha de Pesquisa “Desenvolvimento Econômico e Dinâmicas Territoriais” do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UNIOESTE-Campus de Francisco Beltrão, em parceria com a Universidade Complutense de Madri, na Espanha, com a qual já mantemos atividades desde 2020. Esta parceria amplia os horizontes da pesquisa na Instituição, pois a Espanha, possui uma grande e tradicional produção de alimentos com um sistema de denominações geográficas de origem consolidado, se apresentando como um grande campo de estudos com lições importantes para a agricultura brasileira. (PPGG, s/d, p. 02).

A agricultura espanhola, por estar geograficamente situada na União Europeia, é regulada pela Política Agrícola Comum (PAC), que tem o objetivo de regular, direcionar, financiar e proteger a agricultura e a produção de alimentos nos países membros. Dentro do PAC existe uma coordenação, um planejamento e execução das safras e dos ganhos dos produtores buscando regular e equilibrar a produção, os preços, o consumo e a qualidade dos produtos agrícolas e dos alimentos industrializados.

Também como um dos elementos centrais do PAC, foi divulgado o sistema de Denominações Geográficas de Origem Protegida e Indicações Geográfica, afim de garantir a qualidade da produção e proteger a agricultura do bloco. E isto se estende a inúmeros produtos alimentares.

Nos últimos anos, o sistema de denominações de origem vem progressivamente incorporando questões relativas às práticas agrícolas sustentáveis, como proteção dos solos e das águas, redução do uso de agrotóxicos e de elementos como sódio, açúcar e conservantes nos alimentos como panificados e doces, os quais também são protegidos por denominações de origem. A Espanha é um dos principais países a adotar em grande número as Denominações de Origem (DOs), sendo portanto, um excelente laboratório para o estudo e avaliação dos resultados destas. (PPGG, s/d, p. 03)



Assim, as práticas de sustentabilidade desenvolvidas na Espanha e as Denominações de Origem (Dos) utilizadas pelo país tem ofertado várias contribuições para o desenvolvimento da agricultura no sudoeste do Paraná, através deste projeto do PPGG da UNIOESTE, que reforça esta contribuição:

[...] a pesquisa visa contribuir com o desenvolvimento da produção de alimentos na região Sul do Brasil a partir da experiência e metodologias dos pesquisadores espanhóis, fortalecendo as políticas de desenvolvimento da produção de alimentos e difundindo a importância das denominações geográficas de origem para a agregação de valor à produção regional de alimentos e para as práticas sustentáveis. (PPGG, s/d, p. 03).

Como objetivos específicos do projeto “Produção de alimentos no Brasil e na Espanha: denominações geográficas de origem, políticas de desenvolvimento e participação dos sujeitos do campo” se encontram:

- Fortalecer as relações internacionais no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná- Campus de Francisco Beltrão, a partir da realização de estudos pós-doutorais e de doutorado-sanduíche na Espanha;
- Oportunizar aos doutorandos dos programas de pós-graduação do Brasil e da Espanha, intercâmbios acadêmicos para o desenvolvimento de pesquisas e parcerias concernentes à temática proposta;
- Contribuir ao desenvolvimento de políticas territoriais brasileiras para a produção de alimentos com denominação geográfica de origem a partir da experiência e das metodologias dos pesquisadores espanhóis;
- Desenvolver metodologias de pesquisa entre os membros da equipe brasileira e espanhola em relação a produção de alimentos com denominações geográficas de origem, bem como a participação dos sujeitos do campo na região Sul do Brasil e da Comunidade Autônoma de Madri;
- Realizar seminário de pesquisa Brasil-Espanha e visitas técnicas às regiões de estudo para conhecer as experiências e práticas utilizadas. (PPGG, s/d, p. 04).

Assim, o projeto tem contribuído para o avanço nas práticas de produção de alimentos da região sudoeste do Paraná, com o intercâmbio de ações da Universidade Complutense de Madri, que se encontra em 2023 na posição 401-500 do *ranking THE World University Rankings*.

Um aspecto pertinente, ao se analisar o projeto que o PPGG da UNIOESTE vem desenvolvendo com a Universidade Complutense de Madri, é que os benefícios proporcionados para a região sudoeste não são mensurados em nenhum *ranking* internacional.

Isto se coloca como uma questão central, ao se analisar as ações de internacionalização desenvolvidas pelos Programas de Pós-Graduação pesquisados nesta tese: é possível ter resultados e produtos que beneficiam a região com a integração de pesquisas desenvolvidas com a cooperação de outros países, ou seja, há uma importância da internacionalização para a região sudoeste do Paraná, mesmo que as ações não se efetuem entre universidades que se encontram no topo dos *rankings* internacionais.

É possível desenvolver conhecimentos científicos e tecnológicos com o apoio e solidariedade entre universidades do interior entre os países envolvidos, assim como também é possível que tais conhecimentos caminhem num horizonte de contribuição para a melhoria da qualidade de vida das populações dos países envolvidos, mesmo que estes conhecimentos não estejam amparados nas categorias das Universidades de Classe Mundial.

É disso que se trata quando as universidades públicas da região sudoeste do Paraná são consideradas como “carros chefes acadêmicos”, encabeçando pesquisas que trazem um retorno social para a região, seja a partir da pesquisa, extensão e ensino. E esta produção se dá entre as mediações e tensões das duas perspectivas de internacionalização abordadas nesta tese: a perspectiva hegemônica e a não hegemônica.

Entende-se, por exemplo, que o projeto desenvolvido pelo PPGG da UNIOESTE se enquadra mais a uma perspectiva não hegemônica, pela produção de alimentos numa visão sustentável para a região, considerando suas especificidades, tais como agricultura familiar, produção de plantas medicinais, produção agroecológica de hortaliças e verduras, produção de queijos, vinhos e salames, todas características de uma cultura local.

Mesmo não sendo uma Universidade de Classe Mundial, a UNIOESTE de Francisco Beltrão acaba atuando muito mais para o desenvolvimento da região sudoeste do Paraná, ao se caracterizar como “carro chefe acadêmico”. Esta é uma das contradições existentes na análise da internacionalização que não estão postas nas categorias dos *rankings* internacionais, analisadas dialeticamente.

Numa visão dialética, as contradições fazem parte da compreensão do objeto real, concreto e não abstrato. Neste sentido é que aqui se entende a Internacionalização da Educação Superior como algo real, concreto, e por assim ser,

é analisada a partir de uma epistemologia dialética, na qual as contradições são constituintes na análise feita do objeto real aqui em perspectiva.

Outro projeto em andamento no PPGG da UNIOESTE, trata-se do: “Nós Propomos! Ensino de Geografia com Significado na Pesquisa na UNIOESTE/FB/Paraná”, coordenado pela professora doutora Mafalda Nesi Francischett, desde 2017.

Trata-se de um projeto que surgiu da parceria com o Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa/IGOT-UL/PT, com trocas internacionais, que promove estudos sistemáticos, análises e reflexões sobre o processo de ensinar e aprender Geografia, mediante a implementação da pesquisa na prática, direcionada aos estudantes e professores da Educação Básica e demais professores, que pesquisam ensino e educação geográfica.

A metodologia é organizada a partir das demandas apresentadas pelas escolas, e focaliza a formação dos estudantes em levantar os problemas e apresentar as possíveis soluções dos professores para a produção e utilização de recursos didáticos adequados. São realizados trabalhos de campo, como: questionários, entrevistas com estudantes, coordenadores, professores e diretores das escolas envolvidas e com a comunidade; os resultados são socializados em Colóquios, Congressos nacionais, internacionais e apresentados pelos membros componentes da equipe.

Como um dos resultados do projeto, em novembro de 2020 foi editado um livro com todos os trabalhos até então realizados, e foi lançado no II Seminário Ibérico Americano, que aconteceu no Rio de Janeiro.

O projeto em questão se desenvolve na universidade (UNIOESTE-FB), nos Cursos de Pós-Graduação em Geografia (Mestrado e Doutorado), no de Educação (Mestrado) e nas escolas de Educação Básica, com os professores que desenvolvem o projeto nos municípios de Francisco Beltrão, Pato Branco, Verê e Itapejara do Oeste.

O principal propósito do projeto é a Manutenção e organização do laboratório de pesquisa Representações, Espaços, Tempos e Linguagens em Experiências Educativas (RETLEE) e da Linha Educação e Ensino de Geografia, do Programa de Pós Graduação em Geografia e em Educação; qualificar pesquisadores e possibilitar trocas internacionais; organizar e confeccionar recursos didáticos pedagógicos e atividades de pesquisa, ensino e extensão com escolas participantes do projeto;

auxiliar os professores na execução das atividades; produzir relatórios e artigos científicos sobre o processo.

Há novamente, neste segundo projeto desenvolvido pelo PPGG da UNIOESTE, contribuições significativas para a região sudoeste do Paraná, sobretudo no que diz respeito às análises e reflexões sobre o processo de ensinar e aprender Geografia, trazendo avanços concretos para a formação dos professores da região.

O projeto incentiva iniciativas de intercâmbio internacionais, além de promover a extensão, auxiliando os professores nas suas salas de aula no ensino de geografia, levando os conhecimentos adquiridos nas ações de internacionalização ao alcance da população regional, trazendo avanços didáticos e pedagógicos que direcionam a melhoria do processo de ensino e aprendizagem de geografia.

A parceria com o Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa/IGOT-UL/PT em muito enriquece a construção de conhecimentos científicos e didáticos, e que são socializados com a região sudoeste do Paraná, mas ainda indo além, ao levar estas experiências positivas para o Brasil e exterior, a partir da produção de livros, artigos e apresentações em eventos nacionais e internacionais.

Tal projeto não se propõe a importar os pacotes, as soluções prontas propostas pelos organismos internacionais, representativos do capital financeirizado mundial (Unesco, Banco Mundial, dentre outros), e por este motivo, pode-se considerá-lo numa perspectiva não hegemônica.

#### **4.2 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL – UTFPR – CAMPUS PATO BRANCO, PARANÁ**

É relevante, na análise das políticas de internacionalização das três universidades (UNIOESTE, UTFPR e UFFS), que a única política de internacionalização que aponta diretamente para a busca de ser Universidade de Classe Mundial, trata-se da política da UTFPR, apesar da política de internacionalização da UNIOESTE também apontar as universidades de referência.

Fica claro, ao se ler a política de internacionalização da UTFPR, que esta busca o alinhamento à perspectiva hegemônica de internacionalização, colocando a Universidade de Classe Mundial como horizonte a ser perseguido nos 13 campus da universidade.

Na política de internacionalização da UNIOESTE, aparece somente menção às universidades de referência, não explicitando diretamente as Universidades de Classe Mundial, mas apresenta ter uma relação internacional preferencial com os países da América Latina. Seu horizonte utópico é tornar-se “uma Instituição referência no âmbito da América Latina” e da UFFS não trazem diretamente nenhuma proposta de concorrer para se chegar ao patamar da Universidade de Classe Mundial. Tal aspecto não evidencia, entretanto, um alinhamento a uma perspectiva não hegemônica, ou seja, apesar das políticas de internacionalização da UNIOESTE e da UFFS não apontarem para uma perspectiva de classe mundial, elas não se alinham à uma perspectiva descolonial.

Ao fazer a leitura das políticas de internacionalização da UNIOESTE e da UFFS, não aparecem elementos e nem as categorias que caracterizam o pensamento descolonial, tais como críticas à colonialidade e à modernidade, bem como não aparecem sugestões de superação de uma proposta hegemônica de internacionalização.

Feita estas considerações, pode-se analisar a internacionalização do Programa de Pós-graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – UTFPR – Campus Pato Branco, Paraná.

Em ordem crescente, pode-se verificar que as áreas que mais tiveram algum tipo de ação internacional no programa foram:

- Ciências Sociais Aplicadas
- Ciências Humanas
- Educação
- Administração
- Ciências Agrárias
- Ciências Biológicas
- Filosofia

No caso deste programa, os docentes tiveram as seguintes ações de internacionalização: cinco Doutorados Sanduíche, sete Pós doutorado, um curso de curta duração e um curso de aperfeiçoamento.

As universidades visitadas pelos docentes que tiveram alguma ação de internacionalização foram:

- *University of South Australia* – Austrália
- *Université Joseph Fourier, UJF* - França
- *University of Georgia, UGA* - EUA
- *Universidad Nacional de La Plata, UNLP* - Argentina
- *Centre National Recherche Scientifique-Ladyss, CNRS, UMR 7533* - França
- *Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales* - França
- *Universidad Nacional Costa Rica, UMA* - Costa Rica
- *Università di Pisa* - Itália
- *Instituto Interuniversitário de Desarrollo Local* (Universidade de Valência), IIDL – UV - Espanha
- *University of California Riverside, UCR* - EUA
- *Institut National Polytechnique de Grenoble* - França
- *Center for the Study of Higher Education na University of Arizona* - EUA
- *Université Pierre-Mendès-France - Grenoble II, UPMF* – França

#### **4.3 CLASSIFICAÇÃO DAS UNIVERSIDADES CITADAS NOS RANKINGS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL – UTFPR – CAMPUS PATO BRANCO, PARANÁ**

Nesta seção, serão utilizados os dois *rankings* citados anteriormente nesta tese: *THE World University Rankings* e *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities*, da *Shanghai Jiao Tong University* para verificar quais das universidades citadas anteriormente são ranqueadas.

Como cada um destes *rankings* possuem suas próprias metodologias, far-se-á a classificação separadamente. As universidades internacionais que não aparecerem nos *rankings*, não constarão nas tabelas.

**Tabela 19 – Classificação das universidades de acordo com *THE World University Rankings* – Ano 2023 – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – UTFPR – Campus Pato Branco, Paraná**

<b>Classificação</b>	<b>Nome da universidade</b>
251-300	<i>University of California Riverside, UCR - EUA</i>
301-350	<i>University of South Australia – Austrália</i>
401-500	<i>Università di Pisa - Itália</i>
601-800	<i>University of Georgia, UGA - EUA</i>
601-800	<i>Universidad Nacional Costa Rica, UNA - Costa Rica</i>
901-1000	<i>Universidad Nacional de Mar del Plata, UNMDP – Argentina</i>

**Fonte:** elaborado pelo autor

As universidades que não estão no ranking *THE World University Rankings*, dos docentes que fizeram alguma ação internacionalizada no Programa de Pós-graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional, da UTFPR, campus Pato Branco, PR, são:

- *Centre National Recherche Scientifique-Ladyss, CNRS, UMR 7533 - França*
- *Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales - França*
- *Instituto Interuniversitário de Desarrollo Local (Universidade de Valência), IIDL – UV - Espanha*
- *Institut National Polytechnique de Grenoble - França*
- *Center for the Study of Higher Education na University of Arizona - EUA*
- *Université Pierre-Mendès-France - Grenoble II, UPMF – França*

**Tabela 20 – Classificação das universidades de acordo com *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities* ano 2022 – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – UTFPR – Campus Pato Branco, Paraná**

<b>Classificação</b>	<b>Nome da universidade</b>
151-200	<i>Università di Pisa - Itália</i>
201-300	<i>University of California Riverside, UCR - EUA</i>
301-400	<i>University of Georgia, UGA - EUA</i>
501-600	<i>University of South Australia – Austrália</i>
901-1000	<i>Universidad Nacional de Mar del Plata, UNMDP – Argentina</i>

**Fonte:** elaborado pelo autor

As universidades que não estão no ranking *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities*, dos docentes que fizeram alguma ação internacionalizada no Programa de Pós-graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional, da UTFPR, campus Pato Branco, PR, são:

- *Université Joseph Fourier, UJF* - França
- *Centre National Recherche Scientifique-Ladyss, CNRS, UMR 7533* - França
- *Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales* - França
- *Universidad Nacional Costa Rica, UMA* - Costa Rica
- *Instituto Interuniversitário de Desarrollo Local (Universidade de Valência), IIDL – UV* - Espanha
- *Institut National Polytechnique de Grenoble* - França
- *Center for the Study of Higher Education na University of Arizona* - EUA
- *Université Pierre-Mendès-France - Grenoble II, UPMF* – França

O Programa Pós-Graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional – UTFPR – *Campus Pato Branco, Paraná*, possui vários docentes vinculados que tiveram ações de internacionalização.

Os cursos ou pós-doutorados foram realizadas em 13 universidades, de 7 diferentes países. Os países encontram-se distribuídos na América do Sul, América Central, América do Norte, e o restante na Europa e Oceania.

Destas universidades, praticamente a metade está ranqueada nos dois *rankings* utilizados nesta tese, sendo que a outra metade não consta em nenhum dos dois *rankings* utilizados. As posições das universidades ranqueadas vão de 251 a 800.

O fato de somente metade das 13 instituições internacionais visitadas pelos docentes do programa estarem ranqueadas, afasta, de certa forma, o Programa de estar totalmente atrelada à política de internacionalização da UTFPR.

Fatores constantes na Deliberação nº 05/2018, de 22 de março de 2018, que norteia a política de internacionalização da UTFPR, tais como levantar os pré-requisitos “[...] para sua inserção no seletor grupo de universidades de classe mundial” (Deliberação nº 05/2018, p. 03); e citações de Jamil Salmi, estudioso que escreve para o Banco Mundial, sobre a importância de ser uma Universidade de Classe Mundial, procuram alinhar a UTFPR a esta perspectiva hegemônica de universidade.



Quanto nota-se que metade das 13 universidades visitadas por professores do programa estão fora dos *rankings* de Universidades de Classe Mundial, percebe-se um certo afastamento do programa a esta perspectiva hegemônica de universidade.

O que se está tentando deixar claro, é que a Deliberação nº 05/2018, de 22 de março de 2018, ao evidenciar o norte para que a UTFPR alcance o “*status*” de Universidade de Classe Mundial”, não prova necessariamente que este objetivo seja realmente perseguido pelo programa de Pós-graduação Doutorado em Desenvolvimento Regional.

Outro ponto a ser analisado, é o de que nem sempre as universidades visitadas pelos docentes do programa, estão no rol das instituições a qual a UTFPR possui acordos de cooperação para alavancar a universidade ao patamar das de classe mundial, pois existe uma longa lista, como pode ser visto anteriormente nesta tese, de países centrais que possuem colaboração para ações de internacionalização da UTFPR, como EUA, França, Itália etc.<sup>29</sup>.

Ao se analisar a Avaliação Quadrienal 2017 do programa, verificou-se que até dezembro de 2016, o programa formou 101 mestres, sendo 3 estrangeiros vinculados ao Programa PPGDR provenientes da Guiné Bissau - África do Sul, o que mostra a importância de ações internacionalizadas desenvolvidas pelo programa.

Nesta mesma avaliação, o programa recebeu avaliação de muito bom no item 1.2. Planejamento do programa com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da área na produção do conhecimento, seus propósitos na melhor formação de seus alunos, suas metas quanto à inserção social mais rica dos seus egressos, conforme os parâmetros da área.

Outro aspecto observado na avaliação quadrienal é que o programa mantém intercâmbios com universidades nacionais incluindo pesquisas conjuntas e alguns internacionais, e que houve afastamento de vários docentes para pós-doutorado., muitos destes no exterior.

No que tange a inserção social, a avaliação mostra que há alguns intercâmbios e cooperação com universidades e instituições de pesquisa em eventos, bancas, participação em projetos que visam o desenvolvimento e a

---

<sup>29</sup> Na lista de países que possuem cooperação com a UTFPR, existem vários da América do Sul, tais como Cuba, Chile, Equador etc.

integração regional, o que demonstra a relevância do programa para o desenvolvimento regional, em articulação com ações de internacionalização realizadas pelos docentes do programa.

Importante destacar que o programa conta com seis grupos de pesquisa, liderados por docentes vinculados ao programa, sendo dois na área de Ciências Humanas e outros quatro na área de Ciências Sociais Aplicadas.

Entende-se que tais grupos podem estar ligados direta ou indiretamente às ações de internacionalização executadas pelos docentes do programa, o que potencializa o alcance da internacionalização na produção do conhecimento científico e tecnológico da UTFPR.

Destaca-se, dentre os grupos de pesquisa do PPGDR da UTFPR de Pato Branco, o Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU), liderados pelas professoras doutoras Marlize Rubin-Oliveira e Franciele Clara Peloso, que em uma das duas linhas de pesquisa possui a linha “Universidade: políticas e epistemologias”, que tem se destacado nas pesquisas sobre internacionalização e principalmente, sobre a perspectiva descolonial de internacionalização.

Como professoras do PPGDR, elas têm orientado teses e dissertações que em muito tem contribuído para as reflexões acerca da Internacionalização da Educação Superior, com produções de artigos, livros, apresentações em eventos e pesquisas internacionais<sup>30</sup>.

Ainda a respeito da internacionalização do doutorado em Desenvolvimento Regional da UTFPR, campus de Pato Branco, é relevante notar o elevado número de docentes que fizeram algum tipo de ação em outros países. Dos três Programas de Pós-Graduação aqui pesquisados, o de Desenvolvimento Regional é o que mais teve instituições internacionais envolvidas, num total de 13.

Destas 13 universidades internacionais visitadas, a metade está ranqueada no *THE World University Rankings*, por exemplo, sendo que a outra metade não aparece em nenhuma posição nos *rankings*.

---

<sup>30</sup> Destaque para o livro “Internacionalização da Educação Superior: Olhares Do Sul” (2021); para o artigo “Sulear a Universidade: aproximações entre a Educação Superior, Paulo Freire a De(s)colonialidade” (2022); para o capítulo de livro intitulado “Internacionalização da educação superior: movimentos e tensionamentos contemporâneos. Das crises do capital às crises da educação superior no Brasil - novos e renovados desafios em perspectiva” (2019), dentre outros.

Quanto ao alinhamento do programa à perspectiva hegemônica, colonial, entende-se aqui, apesar destes destaques de ações internacionalizadas, que isto não ocorre, por alguns fatores.

A metade das universidades internacionais não constam em nenhum dos dois *rankings* aqui apresentados; as universidades ranqueadas visitadas pelos docentes do programa não se encontram em posições elevadas nos *rankings*; praticamente nenhuma das universidades as quais a UTFPR possui acordos de cooperação foram visitadas no período aqui analisado (2008-2023).

A partir da mesma análise realizada no programa de doutorado em Geografia da UNIOESTE, sobre as categorias das Universidades de Classe Mundial, entende-se que a maioria das cinco categorias mencionadas no ranking *THE World University Rankings* não estão contempladas no PPGDR da UTFPR.

Como visto anteriormente, a categoria **Professores** exige considerável articulação com as universidades “de ponta” à nível mundial, assim como as pesquisas realizadas pelos docentes devem estar alocadas em elevadas reputações internacionais. Nesta categoria, entende-se que o programa se aproxima de atingi-la, pois possui 12 projetos de pesquisa em andamento por professores que fizeram ações internacionalizadas, além de ter quase 50 publicações internacionais, entre artigos em periódicos, capítulos de livros, apresentações de trabalhos em anais de congressos etc.

Já no quesito **Pesquisa**, apesar da vasta gama de publicações que os docentes do programa possuem, entende-se que a produtividade acadêmica, o volume, o rendimento e a reputação internacional ainda não se enquadram totalmente no das Universidades de Classe Mundial.

O que acontece igualmente nas categorias **Citações, Perspectivas Internacionais e Geração de renda**, que nas Universidades de Classe Mundial são extremamente rigorosas, o que dificulta, de certa maneira, de serem contempladas pelo programa de doutorado em Desenvolvimento Regional.

Entende-se, assim, que o percurso para se chegar ao “*status*” de uma Universidade de Classe Mundial, ainda está a ser percorrido pelo programa (se esta for a vontade do programa em seu coletivo).

Num movimento de análise que leva em conta as contradições e mediações da perspectiva hegemônica e da não hegemônica, nos seus antagonismos e divergências acerca de qual tipo de Internacionalização da Educação Superior os

programas buscam em se encaixar, pode-se afirmar que igualmente o programa de doutorado em Desenvolvimento Regional não contempla a perspectiva não hegemônica.

Mesmo sabido que o programa possui um grupo de estudos denominado Grupo de Estudos sobre Universidade GEU-UTFPR, cujo objetivo é “[...] ser um espaço formativo e um lugar de construir estudos e pesquisas a partir de temas emergentes na universidade em perspectivas decoloniais.” (GEU-UTFPR), entende-se aqui, que apesar de fomentar a perspectiva descolonial, não há, ainda, um predomínio desta perspectiva no programa de doutorado em Desenvolvimento Regional.

As dissertações, teses, projetos, grupos de estudos, colóquios, seminários etc., promovidos por este grupo de pesquisa em muito tem contribuído para análises que trazem à luz o pensamento descolonial, crítico à internacionalização que se apresenta na maioria dos Programas de Pós-Graduação do país. Mas trata-se de um grupo num contexto ainda seletivo de pesquisadores que se debruçam, no país, sobre um outro tipo de Internacionalização da Educação Superior, que não a de cunho hegemônico, colonial.

Entretanto, assim como os outros cinco grupos de pesquisa liderados por docentes do programa de doutorado em Desenvolvimento Regional, em muito tem contribuído para que o programa construa conhecimentos científicos e tecnológicos que auxiliem no desenvolvimento regional da região sudoeste do Paraná.

O programa de doutorado em Desenvolvimento Regional tem uma característica única, que em conjunto com os doutorados de Geografia e Agronomia trazem para a região sudoeste do Paraná, que se trata de sua área de concentração: Desenvolvimento Regional Sustentável.

[...] o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da UTFPR compreende o desenvolvimento regional para além de uma perspectiva meramente pragmática, focada exclusivamente no desenvolvimento econômico e determinada por limites administrativos e legais. O desenvolvimento de uma determinada região resulta de um processo de construção social, marcado por limites e potencialidades próprios. Isso significa considerar que a constituição de uma região leva em conta a história que identifica um determinado agrupamento humano, bem como características geoambientais, econômicas e sociais comuns. (UTFPR, 2023, s/p).

É de muita relevância esta formação de profissionais (pesquisadores, professores, planejadores, executores etc.) para o desenvolvimento social da região sudoeste do Paraná, contribuindo para o crescimento com o fator humano, na compreensão que este encontra-se num contexto econômico e social determinado historicamente.

Analisando o programa de doutorado em Desenvolvimento Regional como um todo, fica claro sua posição de “carro chefe acadêmico” (*flagship university*) para a região sudoeste do Paraná, que é o recorte geográfico desta tese.

Sua excelência em formar profissionais preparados para alavancar o desenvolvimento regional da região sudoeste sobrepõe o Programa a qualquer ranqueamento de Universidades de Classe Mundial.

Em sua atuação como programa de doutoramento da UTFPR, sobretudo na área de Desenvolvimento Regional, traz muito mais contribuições para o desenvolvimento da região sudoeste, do que se o programa se encontrasse no “top” dos *rankings* das universidades mais conceituadas no país, ou no exterior.

As categorias das Universidades de Classe Mundial são criadas por *rankings*, cujo objetivo é verificar se as universidades atingiram estas categorias ou não, para classificá-las como de excelência ou não. Entretanto, a visibilidade de uma universidade “carro chefe acadêmico” é vivenciada por aqueles sujeitos históricos que mais necessitam dos resultados do ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos por uma universidade pública.

E tais resultados podem trazer uma qualidade de vida para a população da região sudoeste, impulsionando uma vida mais humanizada, com impactos na saúde, educação, emprego, segurança etc. Trata-se, pois, de prover o que a população regional realmente necessita.

#### **4.4 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM AGRONOMIA – UTFPR – CAMPUS PATO BRANCO, PARANÁ**

Em ordem crescente, pode-se verificar que as áreas que mais tiveram algum tipo de ação internacional como cursos ou pós-doutorados foram:

- Agronomia
- Zootecnia
- Botânica
- Fitotecnia
- Solos e Nutrição de Plantas

No caso deste Programa, os docentes tiveram as seguintes ações de internacionalização: quatro Doutorados Sanduíche e sete Pós-doutorado.

As universidades visitadas pelos docentes que tiveram alguma ação de internacionalização foram:

- *Newe Ya'ar Research Center - Agricultural Research Organization – ARO – Israel*
- *Centro di Sperimentazione e Assistenza Agricola, CERSAA - Itália*
- *Scottish Agricultural College – Escócia*
- *Université de Perpignan Via Domitia - França*
- *Universidad de Córdoba - Espanha, UCO - Espanha*
- *University of California, Santa Cruz - EUA*
- *The State University of New Jersey - New Brunswick - EUA*
- *University of Florida, UF - EUA*
- *Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria - Uruguay, INIA - Uruguai*
- *Universidad de la Republica Uruguay, UDELAR - Uruguai*
- *North Caroline State University, NCSU - EUA*

**Tabela 21 – Classificação das universidades de acordo com *THE World University Rankings* – Ano 2023 – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – UTFPR – Campus Pato Branco, Paraná**

<b>Classificação</b>	<b>Nome da universidade</b>
= 192	<i>University of California, Santa Cruz - EUA</i>
601-800	<i>Universidad de Córdoba - Espanha, UCO - Espanha</i>

**Fonte:** elaborado pelo autor

As universidades que não estão no *ranking THE World University Rankings*, dos docentes que fizeram alguma ação internacionalizada no Programa de Pós-graduação Doutorado em Agronomia, da UTFPR, campus Pato Branco, PR, são:

- *Newe Ya'ar Research Center - Agricultural Research Organization – ARO – Israel*
- *Centro di Sperimentazione e Assistenza Agricola, CERSAA - Itália*
- *Scottish Agricultural College – Escócia*
- *Université de Perpignan Via Domitia - França*
- *The State University of New Jersey - New Brunswick - EUA*
- *University of Florida, UF - EUA*
- *Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria - Uruguay, INIA - Uruguai*
- *Universidad de la Republica Uruguay, UDELAR - Uruguai*
- *North Caroline State University, NCSU - EUA*

**Tabela 22 – Classificação das universidades de acordo com *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities* ano 2022 – Programa de Pós-Graduação Doutorado em Agronomia – UTFPR – *Campus Pato Branco, Paraná***

<b>Classificação</b>	<b>Nome da universidade</b>
94	<i>University of Florida, UF - EUA</i>
151-200	<i>University of California, Santa Cruz - EUA</i>
801-900	<i>Universidad de Córdoba - Espanha, UCO - Espanha</i>

**Fonte:** elaborado pelo autor

As universidades que não estão no *ranking Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities*, dos docentes que fizeram alguma ação internacionalizada no Programa de Pós-graduação Doutorado em Agronomia, da UTFPR, campus Pato Branco, PR, são:

- *Newe Ya'ar Research Center - Agricultural Research Organization – ARO – Israel*
- *Centro di Sperimentazione e Assistenza Agricola, CERSAA - Itália*
- *Scottish Agricultural College – Escócia*
- *Université de Perpignan Via Domitia - França*
- *The State University of New Jersey - New Brunswick - EUA*
- *Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria - Uruguay, INIA - Uruguai*
- *Universidad de la Republica Uruguay, UDELAR - Uruguai*
- *North Caroline State University, NCSU - EUA*

No programa de Pós-graduação Doutorado em Agronomia da UTFPR, campus Pato Branco, Paraná, houve, no período de 2008 a 2023, quatro docentes que fizeram doutorado sanduíche, e sete que fizeram pós-doutorado também fora do país, sendo 11 instituições de Educação Superior do exterior envolvidas.

Destas instituições, somente três (03) foram ranqueadas nos *rankings* aqui utilizados. Este dado pode representar que o programa se afasta da busca pela perspectiva hegemônica, a da Universidade de Classe Mundial, o que não evidencia de modo direto o alinhamento com uma perspectiva não hegemônica, descolonial.

Analisando as ações de internacionalização do programa, com vários docentes realizando doutorado sanduíche e pós-doutorado no exterior, entende-se que o programa se alinha às 12 estratégias da política de internacionalização da UTFPR, definidas pela Deliberação nº 05/2018, de 22 de março de 2018.

Somente aparece, nas primeiras análises, um hiato com a Deliberação nº 05/2018, de 22 de março de 2018, no que diz respeito a realização de ações de internacionalização com Universidades de Classe Mundial, que são as que constam no topo dos *rankings* utilizados, pois apenas 3 das 11 universidades estão ranqueadas nos *rankings*.

Pode-se inferir, como hipóteses que somente poderiam ser comprovadas por meio de entrevistas com os docentes – o que não se encontra na metodologia que utilizamos nesta pesquisa, pois não é o nosso objetivo no momento – que os docentes procuraram as universidades para executarem ações de internacionalização devido à proximidade com orientadores que tem contatos com docentes internacionais; ou por domínio de determinada língua estrangeira; ou pela universidade do exterior ter algum programa que envolva o objeto de pesquisa; ou pelo próprio interesse do docente em conhecer a universidade específica no exterior.

Reforça-se aqui, que são somente hipóteses, que poderão, quem sabe, numa continuidade desta pesquisa, ser ou não comprovadas.

Na Avaliação Quadrienal 2017 da CAPES, o programa recebeu a avaliação de muito bom no item 1.2. Planejamento do programa com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da área na produção do conhecimento, seus propósitos na melhor formação de seus alunos, suas metas quanto à inserção social mais rica dos seus egressos, conforme os parâmetros da área.

Ainda neste mesmo item da avaliação,



O Programa informa claramente as metas a serem atingidas tanto no avanço do conhecimento quanto na formação de recursos humanos e na inserção social, tendo em vista os desafios regionais, nacionais e internacionais da área. (CAPES, 2017, p. 01).

Sobre os docentes permanentes no programa, a avaliação traz: “Além disso, se verifica atualização dos docentes permanentes, participações em intercâmbios com outras instituições, projeção nacional e internacional e atividades relevantes na área.” (CAPES, 2017p. 02).

Quanto à inserção social do programa, este

[...] tem ação marcante junto a região de atuação tendo sido citado no relatório o projeto de chamado Centro Mesoregional de Excelência em Leite (CMETL). Trata-se de um projeto da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, do estado do Paraná, com apoio da FINEP e Fundação Araucária. O CMETL trabalha articulado com toda a cadeia leiteira, visando a interação entre os produtores rurais, a indústrias de coleta e processamento e as instituições de ensino, pesquisa e extensão da área das ciências agrárias da região. O programa tem contribuído na formação de recursos humanos que atuam fortemente na região. (CAPES, 2017, p. 05).

Este aspecto avaliado demonstra claramente a preocupação do programa em estar inserido socialmente e de contribuir para a produção de conhecimento que beneficia toda a comunidade local e regional, sobretudo, na formação de recursos humanos.

A respeito das cinco categorias mencionadas no ranking *THE World University Rankings*: **Professores; Pesquisa; Citações; Perspectivas Internacionais; Geração de renda**, entende-se que o programa de doutorado em Agronomia atende parcialmente tais categorias, com seus 09 projetos ativos de pesquisa e mais de 100 publicações internacionais.

Apesar de ter um número expressivo de docentes com ações internacionalizadas, somente 3 das 11 instituições visitadas encontram-se ranqueadas nos *rankings* aqui mencionados.

Também há um hiato entre as universidades internacionais visitadas pelos docentes do programa e aquelas com quem a UTFPR possui acordos de cooperação de internacionalização, pois destas que estão nos acordos, praticamente nenhuma foi visitada.

Outro aspecto verificado no programa de doutorado em Agronomia da UTFPR, é que este possui somente um grupo de pesquisa, o que pode interferir na contemplação das categorias **Pesquisa, Citações, Perspectivas Internacionais**.

Sobretudo, por estes motivos, entende-se que o programa não se alinha à perspectiva hegemônica de internacionalização da Educação Superior, ou seja, não se encaixa nas Universidades de Classe Mundial.

É possível ver um descompasso neste sentido, com a política de internacionalização da UTFPR, que preconiza elevar a universidade ao patamar das Universidades de Classe Mundial. Não há elementos, portanto, que vinculem o programa de doutorado em Agronomia da UTFPR à perspectiva hegemônica, colonial.

O curso de doutorado em Agronomia vai além do foco no agronegócio, área que se sabe ser um dos maiores propulsores da economia do Brasil, fundamentando a economia nas agros exportações. Porém, não se deve deixar este aspecto secundarizado, pois no aspecto econômico, o Brasil está inserido no contexto do capital, no qual o agronegócio é um dos pontos-chaves para a política internacional econômica do país.

O que está se tentando deixar claro, é que, se o agronegócio se trata de uma das políticas-chave da economia do país, sobretudo nas exportações, é de se levar em conta a importância da internacionalização estar em um dos pilares do programa de doutorado em Agronomia.

Não se entende, por outro lado, que o programa esteja atrelado a uma perspectiva não hegemônica, descolonial, justamente por não estar inserido às críticas do paradigma de internacionalização vigente no país.

Este não se trata de um dado pontual, ao saber-se, como já mencionado nesta tese, que a maioria dos programas de doutoramento do país não fazem uma crítica à Universidade de Classe Mundial. Ao contrário, o senso comum e o pensamento que é estimulado, inclusive pelos órgãos de avaliação dos Programas de Pós-Graduação, tem-se fundamentado historicamente na predominância da ideia de que as melhores universidades são as mais internacionalizadas.

Não obstante a estas colocações, é necessária uma análise das práticas do Programa de doutorado em Agronomia no que diz respeito à sua contribuição para o desenvolvimento da região sudoeste do Paraná.

E isto fica evidente sobre os objetivos específicos do Programa:

- a) Formar recursos humanos qualificados a: criar conhecimentos científicos; executar atividades de pesquisa e desenvolvimento; atuar de forma autônoma na preparação especializada de pessoal para essas atividades;
- b) Definir, propor, coordenar e executar projetos de pesquisa e/ou desenvolvimento dentro da área de concentração proposta, em nível local, nacional ou internacional;
- c) Gerar massa crítica, condições e ambiente propícios para o aprimoramento do corpo docente da UTFPR;
- d) Interagir com o setor agropecuário, em consonância com as diversas diretorias e órgãos da UTFPR, colaborando na promoção do desenvolvimento regional;
- e) Colaborar na capacitação de profissionais da área de Agronomia para o exercício de suas atividades.
- f) Melhorar o nível técnico-científico dos recursos humanos que trabalham com ensino e extensão rural na região, através da formação de pessoas com nível intelectual superior. (UTFPR, 2023, s/p).

O desenvolvimento regional da região sudoeste do Paraná aparece nos objetivos do Programas elencando um avanço no diz respeito ao atendimento das necessidades da região sudoeste do Paraná, que tem na área agropecuária sua maior expressão da economia.

Este elemento de contribuição para o desenvolvimento regional também é visto nas duas áreas de concentração do Programa: Produção Vegetal e Solos e Sistemas Integrados de Produção Agropecuária.

Com suas linhas de pesquisa: Fitotecnia; Horticultura; Proteção de Plantas; Integração Lavoura-Pecuária; Ciência do Solo, é evidente a contribuição para a agropecuária da região, incluindo a pequena agricultura, que fundamenta a economia local e regional da região sudoeste do Paraná.

Para uma região no qual a agricultura e a pecuária são tão importantes para o desenvolvimento econômico e social, o Programa de doutorado em Agronomia tem muito a contribuir, pode-se até afirmar que mais do que pertencer à uma Universidade de Classe Mundial.

Novamente o conceito de “carro chefe acadêmico” (*flagship university*) se aplica, como nos indica Azevedo (2022). Trata-se, pois, de um programa de referência para a região sudoeste do Paraná, demonstrando isto com sua produção acadêmica vasta internacionalmente, com mais de 100 publicações, formação de doutorandos e mestrandos e contribuindo para que a região se torne também uma referência num dos eixos da economia do país, que é a agricultura.

## ALGUMAS CONCLUSÕES

A tese defendida nesta pesquisa foi: dadas as condições de dependência subordinada e a posição do Brasil na divisão internacional do trabalho, mas ao mesmo tempo a necessidade de atender o desenvolvimento regional, os Programas de Pós-Graduação estudados não se alinham à perspectiva hegemônica, colonial de Internacionalização da Educação Superior, nem à perspectiva não hegemônica, descolonial de internacionalização.

Para tanto, buscou-se construir uma metodologia de pesquisa que analisasse, através de uma revisão bibliográfica, os conceitos de Internacionalização da Educação Superior, além de analisar algumas categorias relevantes para a tese: colonialidade, descolonialidade, modernidade, universidade e categorias que estão no âmbito da Universidade de Classe Mundial: Professores; Pesquisa; Citações; Perspectivas Internacionais; Geração de renda. Estas últimas categorias foram retiradas do *ranking THE World University Rankings*, por se tratar de um dos mais conhecidos internacionalmente.

Ainda na questão metodológica, foi realizada uma coleta de dados de ações de internacionalização realizadas pelos docentes efetivos dos três Programas de Pós-Graduação que possuem curso de doutorado existentes nas três universidades públicas que possuem campus na região sudoeste do Paraná.

Assim, foram obtidos e analisados os dados de internacionalização dos Programas de Pós-Graduação em Geografia (UNIOESTE), doutorado em Desenvolvimento Regional e doutorado em Agronomia (UTFPR).

Ao se fazer o esforço de coletar dados e informações dos três Programas de Pós-Graduação que possuem curso de Doutorado das universidades públicas localizadas na região sudoeste do Paraná, e de suas ações de internacionalização, é que se busca analisar em qual perspectiva tais programas estão inseridos; se enquadram-se na perspectiva hegemônica, colonial, atendendo as categorias de Universidades de Classe Mundial, ou se enquadram-se numa perspectiva não hegemônica, descolonial.

Para ajudar a responder esta questão, central nesta tese, foi feita uma pesquisa bibliográfica que auxiliasse nesta tarefa, e ao se fazer esta pesquisa

bibliográfica, deparou-se com duas principais perspectivas de inserção das universidades no que diz respeito à Internacionalização da Educação Superior.

A primeira perspectiva, que se alinha à lógica dos *rankings*, à das Universidades de Classe Mundial, está sendo aqui chamada de perspectiva hegemônica, colonialista, eurocentrista, defendida também por países centrais do capital. Esta perspectiva hegemônica tem defendido que as melhores universidades são aquelas que possuem mais ações de internacionalização, e por este motivo, se enquadram nos *rankings* internacionais.

Por outro lado, ao se fazer a análise da pesquisa bibliográfica realizada, verificou-se a existência de uma outra perspectiva, ainda em construção, a qual está sendo definida nesta tese como perspectiva não hegemônica, descolonial, antagônica ao que defende a perspectiva colonial, hegemônica.

Esta última perspectiva descolonial aponta que um conhecimento universal verdadeiro se trata de um mito, assim como a própria ideia de uma modernidade também se trata de um mito, ocultando aquele que fala e também o lugar epistêmico geopolítico do qual o sujeito se pronuncia.

Para esta perspectiva não hegemônica, descolonial, a perspectiva hegemônica, colonial, defende a existência de países inferiores e superiores, o que não é verdadeiro, pois esta distinção é realizada justamente pelos sujeitos localizados nos países centrais, distinção esta criada no âmbito da modernidade, outra categoria também tecida no pensamento hegemônico do centro do capital.

A partir deste pressuposto, os países considerados superiores, bem como suas universidades, são os que produzem conhecimento científico e tecnológico igualmente superiores, portanto, mais importantes para o avanço da sociedade.

Por outro lado, este mesmo argumento indica a existência de países inferiores, periféricos, com suas universidades igualmente periféricas no que diz respeito à construção da ciência e tecnologia. Para estes países e universidades periféricas, resta tentar alcançar o *status* dos países superiores, e enquanto vão em busca deste horizonte utópico, incumbem-se de preparar mão de obra barata para a manutenção da sociedade baseada na produção do capital, assumindo seu papel de submissão na divisão internacional do trabalho.

Após a análise dos dados à luz das categorias elencadas como principais para esta tese, chega-se à conclusão de que nenhum dos Programas de Pós-Graduação estudados se alinha à perspectiva hegemônica, colonial de

Internacionalização da Educação Superior, nem à perspectiva não hegemônica, descolonial de internacionalização.

Chega-se a esta conclusão pelo não enquadramento dos Programas de Pós-Graduação às categorias que estão fundamentadas nas duas perspectivas em análise. Outro aspecto levado em conta, é que as ações de internacionalização efetivadas nos três Programas de Pós-Graduação não buscaram para ações de internacionalização, as Universidades de Classe Mundial, entendido aqui como aquelas que estão no topo dos *rankings* internacionais aqui analisados, que também inclui o *ranking Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities*.

Quando analisadas as políticas de internacionalização das três universidades pesquisadas, a única política que busca explicitamente o encaixe às Universidades de Classe Mundial foi a da UTFPR, que se fundamenta nos preceitos das Universidades de Classe Mundial.

As políticas de internacionalização da UNIOESTE e da UFFS não fazem alusão direta ao enquadramento às categorias das Universidades de Classe Mundial. Isto não significa que estas duas universidades não seguem as políticas de internacionalização regulamentadas, pois verificou-se que ambas as universidades perseguem as principais estratégias de internacionalização colocadas como orientadoras através das deliberações de cada instituição.

Apesar da UTFPR explicitar suas intenções de se tornar uma Universidade de Classe Mundial, em sua política de internacionalização, os dois Programas de Pós-Graduação da universidade analisados, não seguem, a priori, esta intenção em sua política de internacionalização, pois os docentes não tiveram, no recorte histórico aqui proposto (2008 a 2023) ações com universidades que estejam no topo dos *rankings* mundiais, bem como não tiveram ações internacionalizadas com aquelas universidades com as quais a UTFPR possui acordos de cooperação internacional.

Apesar deste aspecto, verificou-se, ao se analisar os currículos lattes dos docentes permanentes dos dois Programas de Pós-Graduação da UTFPR, que estes possuem vários projetos de pesquisa em andamento, além de uma quantidade razoável de publicações internacionais, sendo que o programa de doutorado em Agronomia chega a ter mais de 100 publicações no exterior.

Outro dado relevante, é que, analisando os projetos de pesquisa em andamento dos três programas pesquisados, verifica-se que existem projetos que estão focados diretamente no desenvolvimento da região sudoeste do Paraná.

Apesar de ser uma universidade muito bem conceituada, com sua vocação de formar engenheiros nos seus 13 campus existentes, e por possuir sua sede na capital paranaense, percebeu-se, a partir das análises realizadas aqui na UTFPR, que a intenção de se tornar uma Universidade de Classe Mundial está mais descrita nos documentos, e não tanto nas práticas de ações ou atividades de internacionalização realizadas nos dois Programas de Pós-Graduação analisados.

Outro aspecto verificado nos três Programas das duas universidades pesquisadas, é de que, apesar de possuírem grupo de estudo sobre a descolonialidade, como é o caso do programa de doutorado em Desenvolvimento Regional da UTFPR, não há uma aproximação dos programas à uma perspectiva ainda em construção da descolonialidade.

Como visto nesta tese, trata-se de uma perspectiva não hegemônica crítica ao que está posto em relação à Internacionalização da Educação Superior na maioria das universidades do país. É uma perspectiva crítica à imposição dos países centrais do capital, que têm sua principal propaganda, quando se trata de Internacionalização da Educação Superior, a Universidade de Classe Mundial, paradigma hegemônico que é colocado pelos países centrais do capital, como aquele que deve ser seguido por todas as universidades do mundo.

A perspectiva descolonial questiona a imposição hegemônica da Universidade de Classe Mundial, aceita de forma consensual por muitos países em desenvolvimento. Trata-se de uma reflexão que coloca em lados opostos e antagônicos duas visões de universidade: a hegemônica, colonial, que desde a modernidade vem ganhando espaço nos meios acadêmicos e sociais; e outra, não hegemônica, em construção, mas que se coloca contra o colonialismo por parte dos países centrais do capital.

Neste colonialismo exercido sobre os países não centrais do capital, a Universidade de Classe Mundial se coloca como uma necessidade, na ótica colonial, para dividir o globo entre países superiores (desenvolvidos) e países inferiores (em desenvolvimento).

Ao fazer esta separação entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, entende-se aqui, a disseminação de uma ideologia hegemônica para classificar aqueles países que estão no comando das regras de produção do capital, e os demais países, aos quais cabe formar mão de obra barata e se adequar à uma divisão internacional do trabalho.

Resta, portanto, duas opções explicitamente colocadas: ou as universidades do Brasil se encaixam na lógica da Universidade de Classe Mundial, ou se pensa em um outro tipo de perspectiva de internacionalização, que melhor atenda às necessidades de um país em desenvolvimento, ou de um país periférico à produção do capital.

Enquanto nossos governantes da educação, reitores, diretores de universidades estiverem alinhados à lógica de seguir o tortuoso caminho de se tornar uma Universidade de Classe Mundial, não resta muito a se fazer, já que o paradigma tido como horizonte utópico deve ser perseguido por todas as universidades do país, independentemente de sua localização geográfica e das vozes de seus sujeitos.

Outra opção em questão, é os governantes da educação, educadores, reitores, diretores das universidades e os docentes pensarem além do complexo alinhamento às categorias impostas pelos *rankings* internacionais de classificação das universidades. Seria, em outros termos, assumir que existe uma ideologia hegemônica que identifica os países e universidades periféricos à produção do capital como meros competidores à uma elevada posição nos ranqueamentos de Internacionalização da Educação Superior.

Entende-se que aí se coloca uma decisão de que posição tomar: o de submissão, de consenso à lógica hegemônica mundial, ou de rebeldia, assim como coloca Mignolo (2017) de desobediência epistemológica, assumindo que a Universidade de Classe Mundial se trata somente de um horizonte utópico a ser seguido, e que deve ser questionado.

Compreende-se aqui, que se a segunda opção for a eminente, há a necessidade de considerar o que vem sendo construído acerca da perspectiva não hegemônica de Internacionalização da Educação Superior, ou seja, da perspectiva descolonial, difundida por vários trabalhos e pesquisas publicados, de dissertações, de teses, de grupos de pesquisa, de eventos como seminários, colóquios, grupos de estudo, que vem reforçando e fundamentando a construção da descolonialidade, tanto em nosso país, como no exterior.

Seria a compreensão de que a Internacionalização da Educação Superior não segue uma mão única, de que existe a possibilidade de pensar a internacionalização a partir da localização geográfica e do sujeito inserido num contexto de país periférico, como é o caso do Brasil.



A partir destes pressupostos, pode-se inferir que a Internacionalização da Educação Superior pode, além das categorias hegemônicas de uma Universidade de Classe Mundial, atender a objetivos mais relacionados com o desenvolvimento social, seja de um país, ou de uma região específica, como a região sudoeste do Paraná.

A Internacionalização da Educação Superior, a partir da não hegemonia ainda em construção da descolonialidade, pode possibilitar um alargamento nas pesquisas científicas, tanto nos campos da tecnologia e das ciências, como nas áreas sociais e humanas, podendo romper, por exemplo, com o choque de culturas, as barreiras linguísticas e a interculturalidade.

A mútua cooperação de instituições, de sujeitos, de agências e centros de pesquisa pode representar uma grande possibilidade para a produção do conhecimento científico que se preocupe com contribuições práticas para o desenvolvimento regional, e não somente para posições privilegiadas em determinados *rankings*.

Uma visão descolonial ainda em construção da Internacionalização da Educação Superior é crítica, porque foge do que a maioria das maiores instituições de Educação Superior persegue (melhor posicionamento nos *rankings*), e vai ao encontro das necessidades sociais da região na qual são desenvolvidos os resultados da internacionalização, quando estes acontecem.

Tais resultados poderão estar articulados com melhores condições de vida para a população, independentemente da área: seja na saúde, na educação, na empregabilidade, na produção ambientalmente sustentável, no saneamento etc.

A construção da descolonialidade possibilita uma proposta mais humanizada de Internacionalização da Educação Superior, trazendo uma determinada ampliação para uma cidadania global, com o intercâmbio cultural e da solidariedade, rompendo com as barreiras geográficas.

Todos esses efeitos da Internacionalização da Educação Superior para uma determinada região (sudoeste do Paraná) pode ser estendida à população por meio de projetos de extensão das universidades, no fomento de programas, ações, estratégias, divulgação de resultados de pesquisas, criação de grupos de estudos e de trabalho, no fomento de cursos de curto e longo prazos que atendam as demandas regionais da população, cursos de línguas, etc. Seria uma possibilidade

de transformação do conhecimento acadêmico produzido a partir de ações internacionalizadas em produtos e serviços à serviço da população da região.

Entendemos que a defesa de uma perspectiva não hegemônica (descolonial) reforça a superação de um pensamento único e hegemônico, que “engessa” o papel social que as universidades originalmente possuem junto ao compromisso com o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária.

O pensamento da descolonialidade em construção pode subsidiar também a construção de perspectivas para a Internacionalização da Educação Superior, sobretudo, aquelas que tragam “ganhos” não somente para as instituições de Educação Superior, mas para os principais sujeitos a que estas instituições devem (ou deveriam) servir: à população.

Daí a pertinência de trabalhar as contradições e mediações presentes no papel das pós-graduações das universidades do sudoeste do Paraná, mesmo dentro de uma perspectiva hegemônica, que podendo não ser de classe mundial, possam apontar para o desenvolvimento da região, e mesmo fazendo ações de internacionalização com países hegemônicos, podem se constituir de cunho descolonial.

Em outras palavras, a partir da análise dialética abordando as contradições existentes nas duas perspectivas aqui em pauta, ou seja, a perspectiva hegemônica e a não hegemônica, entende-se possível a contribuição da universidade com ações de internacionalização junto aos países hegemônicos. Mesmo mantendo ações de internacionalização com estes países, as universidades podem trazer contribuições para o desenvolvimento regional e local, o que pode ser verificado em alguns projetos de pesquisa em andamento.

Se trata de refletir sobre a importância da pesquisa, ensino e extensão da universidade pública no Brasil, e de seu papel extremamente relevante para o desenvolvimento regional e nacional.

Pensando dialeticamente, esta lógica não descarta a cooperação internacional como um dos elementos constituintes para a construção do conhecimento científico e tecnológico do país.

Não se trata aqui, de fazermos colocações positivas ou negativas a respeito da Internacionalização da Educação Superior das universidades, pois se a internacionalização hegemônica não se trata de mão única, há contribuições de

ações internacionalizadas que possam ser muito bem aproveitadas para o desenvolvimento regional e nacional.

É necessário analisar as mediações e contradições inerentes às duas perspectivas aqui elencadas, que num movimento dialético imprime análises (que não são simples, mas complexas), da contribuição para a população da região sudoeste do Paraná, no caso específico desta tese.

Analisando os dados obtidos dos três Programas de Pós-Graduação aqui pesquisados, verificou-se que as áreas de maior incidência de ações internacionalizadas são as ciências exatas e da terra, e a agronomia.

Estas duas áreas são extremamente relevantes para uma região que tem na sua base econômica e social a agricultura e a pecuária, portanto, o conhecimento científico e tecnológico construído pelos docentes dos três Programas pesquisados, inclusive os conhecimentos produzidos a partir de visitas às instituições no exterior, em muito contribuem para o desenvolvimento da região.

As publicações, os grupos de pesquisa, os eventos realizados após a inserção de docentes permanentes destes programas no exterior, com certeza impactam no desenvolvimento do sudoeste do Paraná.

Resgata-se aqui a reflexão sugerida por Azevedo (2022), e inferimos que as universidades públicas da região sudoeste do Paraná funcionam como “carros chefes acadêmicos”, mesmo não sendo consideradas Universidades de Classe Mundial.

Ao indagarmos sobre como pensar uma internacionalização das universidades pesquisadas que não seja sob a ótica da Universidade de Classe Mundial? podemos responder a partir da importância que as universidades da região sudoeste representam para esta região, afinal por serem consideradas “carros chefes acadêmicos”, elas levam os produtos advindos de suas pesquisas e construção científica e tecnológica para toda a região sudoeste do Paraná.

De acordo com Alves *et al.*, (2017, p. 68), ao tratar dos setores que mais geram emprego no Paraná, indica que “Para a Educação pública, temos que este setor está entre os cinco com maior capacidade de geração de empregos, além disso, os empregos diretos gerados apresentam média salarial maior que a média da economia do Estado do Paraná.”.

Indo além,

Os indicadores econômicos baseados na ferramenta insumo-produto dos setores do Estado do Paraná mostraram que o setor da educação pública é chave considerando salário médio, multiplicador de produção e geração de empregos comparativamente aos outros da economia. A atividade apresenta um dos cinco maiores valores entre quarenta e dois setores da economia para os indicadores econômicos citados. (ALVES *et al*, 2017, p. 71-72).

Tal aspecto indica a importância das universidades pesquisadas para o desenvolvimento econômico e social da região sudoeste do Paraná, indicando a melhoria da qualidade de vida da população, gerando renda e emprego, pois “[...] para cada um real gasto em educação pública são produzidos quatro reais na economia para suprir suas necessidades e de sua cadeia produtiva e os efeitos do gasto de remunerações e lucros adicionais.” (ALVES *et al*, 2017, p. 64).

Trata-se, pois, de olhar para as universidades como *locus* da produção de conhecimento e da formação de recursos humanos que vão impactar diretamente na economia desta região, e para dar um passo além do mito da modernidade que engessa as ações de Internacionalização da Educação Superior, é preciso reconhecer a identidade das universidades da região sudoeste, e o papel que ocupam como sendo “carros chefes acadêmicos”, comandando todas as ações realizadas que contribuem para o desenvolvimento regional, mesmo não sendo classificadas como Universidades de Classe Mundial.

Os três Programas aqui pesquisados estão produzindo conhecimento científico e tecnológico, além de formar profissionais que atuarão em benefício do fortalecimento da região sudoeste do Paraná, sobretudo, nos quesitos empregabilidade e fornecimento de renda que são pilares para impactos sociais no desenvolvimento da região.

Muito do que é produzido pelos três Programas de Pós-Graduação que possuem curso de doutorado. da região sudoeste não são mensurados nas categorias da Universidade de Classe Mundial, e este elemento é importante para se avaliar o papel desempenhado pelas universidades da região sudoeste do Paraná.

Pode-se verificar, fazendo um contraponto com as categorias da Universidade de Classe Mundial, que as universidades pesquisadas trazem uma contribuição maior do que as universidades que pertencem ao “topo” das ranqueadas, pois estas contribuições das universidades da região e que são “carros chefes acadêmicos”, as tabelas das Universidades de Classe Mundial não contemplam.

As universidades do interior, regionais, que se dedicam para o desenvolvimento do seu entorno não são aquelas que aparecem nos *rankings*; as cinco categorias da Universidade de Classe Mundial: Professores; Pesquisa; Citações; Perspectivas Internacionais; Geração de renda não contemplam o bem que as universidades do interior fazem para o seu entorno, como procuramos indicar no percurso desta tese.

Este pode ser um estímulo para as universidades da região sudoeste continuarem fazendo o que tem de melhor, em detrimento de seguir o caminho tortuoso de atingir os *rankings*; continuarem produzindo conhecimentos científicos e tecnológicos que estejam alinhados com o bem estar da população que as rodeia; continuar estimulando o desenvolvimento social e econômico por meio destes conhecimentos produzidos; continuar formando pessoas capazes de dar um retorno social quando egressos dos cursos que as universidades públicas da região ofertam.

Pode-se trazer aqui, como exemplo, os projetos de internacionalização que o Programa Pós-Graduação em Geografia da UNIOESTE de Francisco Beltrão tem desenvolvido.

São projetos que não a colocam nos rankings internacionais, mas que contribuem para o fortalecimento do desenvolvimento sustentável da região, para o aprimoramento do ensino e aprendizagem da geografia da região. Projetos estes que tem suas raízes incrustadas nas necessidades locais, regionais, e isto não é contemplado pelas categorias da Universidade de Classe Mundial, mas trazem muito mais contribuições para a população da região sudoeste do Paraná.

A difusão dos rankings das universidades trata-se mais de uma ideologia hegemônica de dominação dos países centrais sob os países periféricos do que algo que traga progresso e desenvolvimento para a região. É mais uma ideologia do consenso de que os países periféricos servem, dentro da lógica global, para formarem pessoas que estarão colocadas no redemoinho da divisão internacional do trabalho.

Não se trata de desqualificar, entretanto, a Internacionalização da Educação Superior, pois a partir de uma perspectiva dialética, a internacionalização pode contribuir para o desenvolvimento da sociedade, dependendo da forma como é tomada esta internacionalização.

A perspectiva descolonial de internacionalização, é uma forma de pensamento que implica em um outro tipo de internacionalização, voltada para o

local, para “NOSOTROS”, para o pensamento fronteiro, para a realidade dos países periféricos, pensado por aqui, e não por um contexto de colonização.

Trata-se de pensar a Internacionalização da Educação Superior de forma coletiva, e ultrapassar a barreira, como coloca Stein (2019), da fase da crítica que a descolonialidade se encontra. A promoção de eventos que possam abordar a descolonialidade como outra via para a internacionalização pode contribuir para sua divulgação e compreensão, como já vem sendo feito pelos vários autores descoloniais aqui citados, com um olhar aguçado para aqueles que estão ao nosso redor, próximos a nós, e que no seu cotidiano de pesquisadores(as) vem construindo o pensamento descolonial.

Ponderamos aqui, entretanto, que ao se buscar a superação da fase crítica da descolonialidade, se reflita sobre a contribuição que alguns autores criticados pela perspectiva descolonial possam dar. Como não é o objetivo desta tese, não entraremos na discussão da contribuição marxista, por exemplo, para a construção de um pensamento não hegemônico de internacionalização da Educação Superior, mas entendemos que isso possa vir a ser trabalhado em pesquisas futuras.

## REFERÊNCIAS

ALTBACH, Philip G. Peripheries and Centres: Research Universities in Developing Countries. In: SADLAK, Jan, NIAN, Cai Liu. **The World-class university as part of a new higher education paradigm: from institutional qualities to systemic excellence**. UNESCO European Centre for Higher Education, Shanghai Jiao Tong University, 2009.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A internacionalização da Educação Superior em questão: mitos, enganos e verdades. **Horizontes Latino Americanos**, v.3, n.1, p. 99-110, 2014.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; OLIVEIRA, João Ferreira de. Internacionalização da educação superior e avaliação da qualidade da pós-graduação: riscos e perspectivas no Brasil e no Reino Unido. **EccoS – Revista Científica**, n. 51, p. e15166, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/15166>. Acesso em: 5 out. 2023.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Internacionalização ou transnacionalização da educação superior: entre a formação de um campo social global e um mercado de ensino mundializado. **Crítica Educativa**, Sorocaba/SP, v.1, n.1, p. 56-79, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/24/171>. Acesso em: 5 out. 2023.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Interiorização da Educação Superior e Desenvolvimento Regional Sustentável: Reflexões e Inferências Sobre a Fundação do Campus do Vale do Ivaí da Universidade Estadual de Maringá – Paraná. **REVELLI**, v. 13, p. 1-28, 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/12255>. Acesso em: 5 out. 2023.

CAPES. **Programa Institucional de Internacionalização – CAPES-PrInt**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>. Acesso em: 10 dez. 2021a.

CAPES. **CAPES apresenta sistema de avaliação do PrInt**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-apresenta-sistema-de-avaliacao-do-print>. Acesso em 10 dez. 2021b.

CASTELO, Rodrigo. **O social liberalismo: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. n. 24, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 out. 2023.

CORTE, Marilene G.D.; MOROSINI, Marília. Internacionalização da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília (Org.). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior – EBES** [recurso eletrônico]. v. 1. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

CRUZ, Paulo Marcio; FLORES, Guilherme Nazareno; BONISSONI, Natammy Luana de Aguiar. Internacionalização de Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu: Conceitos, Definições e Estratégias. **Revista Novos Estudos Jurídicos - Eletrônica**, v. 22, n. 1, p. 357–384, 2017. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/nej/article/view/10651>. Acesso em: 5 out. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 5 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

DUSSEL, Enrique. **1492 - O encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1993.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese em Ciências Humanas**. 13 ed. Barcelona: Editorial Presença, 2007.

ENGELS, Friedrich. **Antigo Prefácio ao "[Anti-]Dühring" Sobre a Dialética**. 1978. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1878/06/dialetica.htm>. Acesso em: 18 maio de 2023.

ESPINDOLA, Celio Alves; PETRY, Oto João. Internacionalização nos Programas de Pós-Graduação em Educação. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED – ANPED SUL, 11., 2016, Curitiba. **Anais [...]** Curitiba: UFPR, 2016, p. 1-20. Disponível em: [http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo8\\_CELIO-ALVES-ESPINDOLA-OTO-JO%C3%83O-PETRY.pdf](http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo8_CELIO-ALVES-ESPINDOLA-OTO-JO%C3%83O-PETRY.pdf). Acesso em: 05 out. 2023.

FARIAS, Nilson de; RUBIN-OLIVEIRA, Marlize. **Internacionalização da educação superior: olhares do sul**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021.

FIORI, José Luís. Globalização e Governabilidade Democrática. **PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 137-161, 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/dtGdV6kd63bT8GDW4Rh7pKM/?lang=pt>. Acesso em: 5 out. 2023.

FREIRE, Silene de Moraes; BECHER, Mariela Nathalia. A ideologia persistente do desenvolvimento. Entrevista com Miriam Limoeiro Cardoso. **Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro**. 2013, p. 207-214.

GIORDANI, Suelyn Moraes; RUBIN OLIVEIRA, Marlize. Educação Superior: Uma Análise a partir das Conferências Mundiais e Regionais. **Integración y Conocimiento**. v. 8, n. 2, p. 125-142, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v8.n2.25479>. Acesso em: 5 out. 2023.

GROSFOGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política



e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 80, p. 115-147, 2008. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/697#quotation>. Acesso em: 5 out. 2023

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Soc. Estado**. Brasília, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/xpNFtGdzw4F3dpF6yZVVGgt/?lang=pt>. Acesso em: 5 out. 2023.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2000.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale. **Dicionário gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Editora Boi Tempo, 2017.

KNIGHT, Jane. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. **Journal of Studies in International Education**, v. 8, n. 1, p. 5-31, 2004. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1028315303260832>. Acesso em: 5 out. 2023

KNIGHT, Jane. **Internacionalização da educação superior: conceitos, tendências e desafios**. 2. Ed., São Leopoldo: Oikos, 2020. *E-book*.

KONTOPOULOS, Kyriakos. **The Logic of Social Structures**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

LIEVORE, Caroline; CECHIN, Marizete Righi; PILATTI, Luiz Alberto. Programas Brafitec e Ciência sem Fronteiras: percepção de gestores dos programas no Brasil e na França. **Revista Pro-Posições**, Campinas, v. 31, e20170175, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/sWp4HFmYb7DjXrQPMVZXKFJ/>. Acesso em: 5 out. 2023.

MARRARA, Thiago. Internacionalização da Pós-Graduação: objetivos, formas e avaliação. **Debates. R B P G**, Brasília, v. 4, n. 8, p. 245-262, 2007. Disponível em: [http://www.elce.uefs.br/arquivos/File/MARRARA\\_Internacionalizacao\\_pos\\_graduacao.pdf](http://www.elce.uefs.br/arquivos/File/MARRARA_Internacionalizacao_pos_graduacao.pdf). Acesso em: 5 out 2023.

MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. **Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu/PR, v. 1, n. 1, p. 12-32, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/772>. Acesso em: 6 out. 2023.

MIGNOLO, Walter. Introdução. In: PALERMO, Zulma. *et.al.* **Des/decolonizar la universidad**. 1 ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2015.

MOROSINI, Marilia (Org.). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior – EBES** [recurso eletrônico]. v. 1. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021a.

MOROSINI, Marilia (Org.). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior – EBES** [recurso eletrônico]. v. 2. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021b.

MOROSINI, Marilia. Internacionalização da educação superior no Brasil e desafios no contexto do sul global. **Educación Superior y Sociedad**. v. 33, n.1, 2021b. Disponível em: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/v33i1-13>. Acesso em: 6 out. 2023.

MOROSINI, M. C.; DALLA CORTE, M. G.; ANSELMO, A. **Internationalization of higher education: perspective from the great South**. Creative Education, v. 8, i. 1, p. 95-113, Jan. 2017.

PALERMO, Zulma. *et.al.* **Des/decolonizar la universidad**. 1 ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2015.

PPGG. Programa de Pós-graduação Doutorado em Geografia. UNIOESTE, Campus Francisco Beltrão. **Projeto “Produção de alimentos no Brasil e na Espanha: denominações geográficas de origem, políticas de desenvolvimento e participação dos sujeitos do campo**. s/d

PRADO, Fernando Correa. **A ideologia do desenvolvimento e a controvérsia da dependência no Brasil contemporâneo**. Marília: Lutas Anticapital, 2020.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. **Perú Indígena**, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

QUIJANO, Aníbal. ‘Raza’, ‘Etnia’ y ‘Nación’ en Mariátegui: Cuestiones Abiertas”, *In: Roland Morgues (org.)*, José Carlos Mariátegui y Europa: El Otro Aspecto del Descubrimiento. Lima, Perú: Empresa Editora Amauta S.A., 1993, p. 167-187.

QUIJANO, Aníbal. La colonialidad del poder y la experiencia cultural latino-americana. *In: Roberto Briceño-León; Heinz R. Sonntag (orgs.)*, Pueblo, época y desarrollo: la sociología de América Latina. Caracas: Nueva Sociedad, 1998, p. 139-155.

RAMOS, Milena Yumi. Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e161579, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201706161579>. Acesso em: 6 out. 2023

RANIERI, N.B. **Autonomia universitária: as Universidades Públicas e a constituição de 1988**. São Paulo: EDUSP, 1994.

RIBEIRO, D. B. Fronteiras que oprimem: a internacionalização do ensino superior **Universidade e Sociedade**, v.56, p. 32-43, 2015.

ROBERTSON, Susan L. A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 50, maio-ago. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000200003>. Acesso em: 6 out. 2023

ROSSATO, Ricardo. **Universidade: nove séculos de história**, Passo Fundo, RS: Ediuf, 1998.

RUBIN-OLIVEIRA, Marlize; WIELEWICKI, Hamilton de Godoy; PEZARICO, Giovanna. Internacionalização da Educação Superior: Lugar, Sujeito e Pesquisa como categorias substantivas de análise. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 44, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644433141>. Acesso em: 6 out. 2023

SADLAK, Jan, NIAN, Cai Liu. **The World-class university as part of a new higher education paradigm: from institutional qualities to systemic excellence**. UNESCO European Centre for Higher Education, Shanghai Jiao Tong University, 2009.

SALMI, Jamil. Banco Mundial. **El desafío de crear universidades de rango mundial**. Washington, DC, 2009.

SANFELICE, José Luís. Dialética e Pesquisa Em Educação. In: **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2008.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SANTOS, Fabiano Antonio dos; ZANARDINI, Isaura Monica; HOTZ, Celso. A Internacionalização na Avaliação da Pós-Graduação no Brasil: O Papel da Área de Educação. **aapeepaa – Arquivos analíticos de políticas educativas**.v. 30, n. 36, p. 1-23, 2022.

SECCO, Lincoln (2006). **Gramsci e a revolução**. São Paulo: Alameda.

SHANGHAI RANKING. **2021 Academic Ranking of World Universities**. Disponível em: <https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2021>. Acesso em: 15 dez. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Stella Maris Wolff; NETO, Ivan Rocha; SCHETINGER, Maria Rosa Chitolina. O Processo de Internacionalização da Pós-Graduação Stricto Sensu Brasileira. **Contexto & Educação**. v. 33, n. 105, p. 341–364, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/7085>. Acesso em: 6 out. 2023.

SOUZA, José Vieira de. História da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília (Org.). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior – EBES** [recurso eletrônico]. Vol. 2. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021.

STEIN, Sharon). **Critical internationalization studies at an impasse: making space for complexity, uncertainty, and complicity in a time of global challenges.** Studies in Higher Education. 2019.

THALHEIMER, August. **Introdução ao Materialismo Dialético: Fundamentos da Teoria Marxista.** São Paulo: Livraria Cultura Brasileira, 2014.

THE World University *Rankings*. **World University Rankings 2022.** Disponível em: [https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking#!/page/0/length/25/sort\\_by/rank/sort\\_order/asc/cols/stats](https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2022/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats). Acesso em: 17 dez. 2021

TRINDADE, Hégio. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 14, n. 40, p. 122-133, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RsqMPF7jYzNvT46WjhK8tJR/>. Acesso em: 6 out. 2023.

UNESCO. **The challenge of establishing World-Class Universities.** Disponível em <https://www.iiep.unesco.org/en/challenge-establishing-world-class-universities-2800>. Acesso em 07 jul. 2022.

UNESCO. **The World-Class University as Part of a New Higher Education Paradigm: From Institutional Qualities to Systemic Excellence.** Jan Sadlak and Liu Nian Cai (Editors) Bucharest: UNESCO-CEPES, 2009.

UNIOESTE. Inicia comemoração aos 17 anos... **Central de notícias.** Disponível em <https://www.unioeste.br/portal/central-de-noticias/33-anteriores-central-de-noticias/39102-inicia-comemoracao-aos-17-anos-do-campus-de-francisco-beltrao#:~:text=A%20UNIOESTE%20foi%20criada%20a,em%20Fundac%C3%A7%C3%A3o%20Estadual%20em%201987>: Acesso em 29 mar. 2022.

UTFPR. **Deliberação nº 05/2018**, de 22 de março de 2018. Disponível em:

UTFPR. **Regimento Geral da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.** Curitiba: EDUTFPR, 2018.

UTFPR. Universidades do Sudoeste do Paraná. Disponível em: [http://paginapessoal.utfpr.edu.br/fernandoramme/uf\\_pr/ensino](http://paginapessoal.utfpr.edu.br/fernandoramme/uf_pr/ensino). Acessado em 29 mar. 2022.

VICENZI, Lectícia Josephina Braga de. A fundação da Universidade do Distrito Federal e seu significado para a educação no Brasil. **Forum Educacional.** Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, jul./set. 1986. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/federal.html>. Acesso em: 6 out. 2023.

ZANARDINI, Matheus Souza. **Assim nasce o silêncio.** 1. Ed. São Paulo: Scortecci, 2021.

## ANEXOS

## Anexo 1 – Indicators and Weights for ARWU - Tabela 3 (p. 24)

## 3. Indicators and Weights for ARWU

Criteria	Indicator	Code	Weight
Quality of Education	Alumni of an institution winning Nobel Prizes and Fields Medals	Alumni	10%
Quality of Faculty	Staff of an institution winning Nobel Prizes and Fields Medals	Award	20%
	Highly Cited Researchers	HiCi	20%
Research Output	Papers published in Nature and Science*	N&S	20%
	Papers indexed in Science Citation Index-Expanded and Social Science Citation Index	PUB	20%
Per Capita Performance	Per capita academic performance of an institution	PCP	10%

\*For institutions specialized in humanities and social sciences such as London School of Economics, N&S is not considered, and the weight of N&S is relocated to other indicators.

Fonte: *Shanghai Ranking (2021)*.

## Anexo 2 – Definition of Indicators - Tabela 4 (p. 25)

## 4. Definition of Indicators

Indicator	Definition
Alumni	The total number of the alumni of an institution winning Nobel Prizes and Fields Medals. Alumni are defined as those who obtain bachelor's, master's or doctoral degrees from the institution. Different weights are set according to the periods of obtaining degrees. The weight is 100% for alumni obtaining degrees after 2011, 90% for alumni obtaining degrees in 2001-2010, 80% for alumni obtaining degrees in 1991-2000, and so on, and finally 10% for alumni obtaining degrees in 1921-1930. If a person obtains more than one degree from an institution, the institution is considered once only.
Award	The total number of the staff of an institution winning Nobel Prizes in Physics, Chemistry, Medicine and Economics and Fields Medal in Mathematics. Staff is defined as those who work at an institution at the time of winning the prize. Different weights are set according to the periods of winning the prizes. The weight is 100% for winners after 2011, 90% for winners in 2001-2010, 80% for winners in 1991-2000, 70% for winners in 1981-1990, and so on, and finally 10% for winners in 1921-1930. If a winner is affiliated with more than one institution, each institution is assigned the reciprocal of the number of institutions. For Nobel prizes, if a prize is shared by more than one person, weights are set for winners according to their proportion of the prize.
HiCi	The number of Highly Cited Researchers selected by Clarivate Analytics. The Highly Cited Researchers list issued in November 2020 was used for the calculation of HiCi indicator in ARWU 2021. Only the primary affiliations of Highly Cited Researchers are considered.
N&S	The number of papers published in Nature and Science between 2016 and 2020. To distinguish the order of author affiliation, a weight of 100% is assigned for corresponding author affiliation, 50% for first author affiliation (second author affiliation if the first author affiliation is the same as corresponding author affiliation), 25% for the next author affiliation, and 10% for other author affiliations. When there are more than one corresponding author address, we consider the first corresponding author address as the corresponding author address and consider other corresponding author addresses as first author address, second author address etc. following the order of the author addresses. Only publications of 'Article' type are considered.
PUB	Total number of papers indexed in Science Citation Index-Expanded and Social Science Citation Index in 2020. Only publications of 'Article' type are considered. When calculating the total number of papers of an institution, a special weight of two was introduced for papers indexed in Social Science Citation Index.
PCP	The weighted scores of the above five indicators divided by the number of full-time equivalent academic staff give PCP scores. If the number of academic staff for institutions of a country cannot be obtained, the weighted scores of the above five indicators are used. For ARWU 2020, the numbers of full-time equivalent academic staff are obtained for institutions in USA, UK, Chinese Mainland, France, Canada, Japan, Italy, Australia, Netherlands, Sweden, Switzerland, Belgium, South Korea, Czechia, New Zealand, Saudi Arabia, Spain, Austria, Norway, Poland, Israel etc.

Fonte: *Shanghai Ranking (2021)*.