

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: COMPLEXIDADE, IMPACTOS E DESAFIOS

Edite Maria Sudbrack, Arnaldo Nogaro***

RESUMO

O propósito deste ensaio é refletir acerca dos processos de internacionalização e seus impactos nas políticas educacionais, notadamente do ensino superior. A temática abordada no texto é relativamente recente, complexa e eivada de contradições. A metodologia é de cunho qualitativo, com pesquisa bibliográfica contida na literatura nacional e internacional. A mobilidade crescente, especialmente entre estudantes e países, revela níveis nunca vistos, exigindo novos posicionamentos das instituições e países. O artigo discute os apelos existentes para o processo de internacionalização, apontando equívocos que podem decorrer do incremento à competitividade, da mercadorização do conhecimento ou de um novo colonialismo dos países avançados sobre os periféricos. O objeto de estudo insere-se nas iniciativas crescentes de trocas e intercâmbios entre IES e países lançando questões sobre as relações de dominação ou de neocolonialismo indesejáveis, mas advogando diálogos interculturais. O trabalho deve plasmar-se no diálogo entre culturas, ressaltando a autonomia universitária e a solidariedade entre os povos, encarando-as como um campo social que faculta a produção de conhecimento internacional. O cenário acadêmico encontra-se pouco contagiado e distraído em relação aos impactos e às influências da internacionalização. Cabe aos pesquisadores e intelectuais diretamente envolvidos com a universidade, espaço da gênese, circulação e reconstrução do conhecimento, alertar para a prudente vigilância e a percepção dos acontecimentos de seu tempo, especialmente aqueles oriundos de outros territórios e que provocam impactos significativos no seu ser e no seu fazer.

Palavras-chave: Políticas de internacionalização. Globalização. Organismos internacionais. Diálogo intercultural. Multiculturalismo emancipatório.

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, Mestrado em Educação, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), *Campus* de Frederico Westphalen. E-mail: sudbrack@uri.edu.br

** Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), *Campus* Erechim, e do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), *Campus* de Frederico Westphalen. E-mail: narnaldo@uri.com.br

EDUCATIONAL POLICIES AND INTERNATIONALIZATION OF HIGHER
EDUCATION: COMPLEXITY, IMPACTS AND CHALLENGES

ABSTRACT

This essay aims to reflect on the processes of internationalization and their impacts on educational policies, mainly on higher education. The theme we discuss is relatively new, complex and full of contradictions. It is inserted in a qualitative approach and based on the bibliographic research through a national and international literature. The increasing mobility, especially among students and countries, reveals unprecedented levels requiring for new positions from institutions and countries. The article discusses existing appeals for the internationalization process pointing mistakes that may arise from the increase of the competitiveness, from the commodification of knowledge or from a new colonialism of the developed countries over the peripheral ones. The object of this study is the increasing initiatives of exchanges between high education institutions and countries, focusing on issues about unwanted relationships of domination and neocolonialism, and advocating an intercultural dialogue. The work must have its agenda in the dialogue amongst cultures, highlighting the autonomy of the university and the solidarity amongst the people, facing it as a social field that stimulates the production of international knowledge. The academic scenario seems not to care much about the impacts and influences of the internationalization. Thus, it is a responsibility of researchers and intellectuals who are involved with the university – space of knowledge's genesis, as well of its circulation and reconstruction – to alert about the vigilance and perception of contemporaneous facts, mainly those who come from other territories but promote significant impacts on ways to be and to do of the universities.

Keywords: *Internationalization policies. Globalization. International organizations. Intercultural dialogue. Emancipatory multiculturalism.*

POLÍTICAS EDUCACIONALES E INTERNACIONALIZACIÓN DE LA
EDUCACIÓN SUPERIOR: COMPLEJIDAD, IMPACTOS Y DESAFÍOS

RESUMEN

El enfoque de este trabajo es relativamente reciente, complejo y plagado de contradicciones. El texto reflexiona sobre el fenómeno de la internacionalización / transnacionalización de la educación como resultado de la globalización, en particular, de la educación superior. El aumento de la movilidad, especialmente entre los estudiantes y los países, revela niveles sin precedentes, lo que requiere nuevas posiciones de las instituciones y países involucrados. En este artículo se discute el llamamiento existente para el proceso de internacionalización, señalando los conceptos erróneos que puedan surgir por el aumento de la competitividad, la mercantilización del conocimiento o de un nuevo colonialismo en los países avanzados sobre los periféricos. El artículo es de carácter teórico y sugiere que la internacionalización

promueve el diálogo entre las culturas, destacándose en él la autonomía universitaria y la solidaridad entre los pueblos, lo que se percibe como un campo social que ofrece la producción de conocimiento internacional.

Palabras clave: *Políticas de internacionalización. Globalización. Organizaciones internacionales. Diálogo intercultural. Multiculturalismo emancipatorio.*

1 PRIMEIRAS PALAVRAS

O tempo presente expõe-se como um tempo paradoxal e complexo. Os mapas que nos orientaram, segundo Santos (2000), não se apresentam mais confiáveis. O crescimento econômico produziu riquezas na mesma proporção em que gerou exclusão, violência e intolerância de toda ordem. Os processos tecnológicos apontam para uma maior interconexão entre pessoas e nações, produzindo, no entanto, fundamentalismos, incompreensões e conflitos.

Sob esta perspectiva, ao abordar as Políticas Educacionais, no caso sua interface com a internacionalização da educação, situa-se também sua complexidade e desafios de grande amplitude. Entende-se como oportuna esta discussão no sentido de não sucumbir a uma consciência ingênua de que o externo é sempre melhor. Esta lente nos impele a reflexões acerca dos processos de internacionalização praticados e seu impacto nas políticas de educação. Como atores do cenário universitário, percebemos certa latência e distanciamento em relação à internacionalização e seus contornos, o que demanda que elevemos nossas vozes para que ecoem entre nossos pares e assim nos despertemos para a relevância da compreensão e do estudo de tal acontecimento. Eis o propósito que move o debate.

A universidade brasileira ingressou no século XXI distanciada da vanguarda do conhecimento, atributo que a caracterizava no século anterior e que lhe dava maior legitimidade para projetar o futuro. Oscilando na vaga da globalização neoliberal, debate-se para fazer-se necessária. Eis que, para recuperar sua sintonia com o mundo do trabalho, exige-se densidade epistemológica, diálogo com a sociedade, não se resumindo este a apenas fornecer diplomas, olhar para a inclusão e para a construção de utopias fortes, numa luta por sua singularidade. Em meio a este cenário, emerge com vigor a perspectiva da internacionalização.

A globalização hegemônica produziu uma macroeconomia pautada no exacerbado individualismo, no endeusamento do mercado, gerando grande contingente de excluídos. Segundo Bauman (1999), é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível; é também um processo que nos afeta, a todos, na mesma medida e da mesma maneira. De acordo com Santos (2004), o que caracteriza os tempos globalizados é a confusão dos espíritos que impede o nosso entendimento do mundo, do lugar, da sociedade e de cada um de nós mesmos. O individualismo arrebatador presente na ordem social e individual acaba por construir o outro como coisa. Instaura-se uma nova lei sobre o valor das coisas, em que se vai desaparecendo o apreço pela saúde, emprego, educação, dentre outros, como bens inalienáveis do ser humano. Ao referir-se à globalização, Santos (2004, p. 18) fala da influência de três mundos em um só: “O primeiro seria o mundo tal como nos

fazem vê-lo: a globalização como fábula; o segundo seria o mundo tal como ele é: a globalização como perversidade; e o terceiro, o mundo como ele pode ser: uma outra globalização”. Destes três sentidos, reiteramos que, ao final do texto, vamos retomar o terceiro para demonstrar a necessidade de a internacionalização da educação assumir uma perspectiva emancipatória e propositiva.

Diante de tantos desafios impostos às políticas educacionais, novas exigências são dirigidas à educação superior, notadamente as que enfocam os programas de internacionalização, os quais têm sido objeto de desejo e de debates das universidades.

Este ensaio, de caráter descritivo, propõe uma análise reflexiva destes processos, sob o alerta de que o cenário que nos envolve não sucumba a um conhecimento de fácil aplicação, incrementando a competitividade e/ou o aprofundamento num neocolonialismo.

2 INTERNACIONALIZAÇÃO E GLOBALIZAÇÃO

Vivemos num mundo móvel. Tal mobilidade, seja internacional, seja nacional, tem atingido, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO (DECLARACIÓN..., 2008), níveis nunca antes vistos, aproximadamente um em cada sete habitantes do planeta está em movimento. Tal mobilidade dá-se em todas as direções - por exemplo, Sul-Norte, Sul-Sul (DECLARACIÓN..., 2008). A configuração flutuante da mobilidade mundial impacta a educação e o trabalho.

Sob este cenário, a sociedade contemporânea transforma-se e influencia as políticas educacionais de maneira insofismável. Tributária da globalização hegemônica, amplia a financeirização da economia enquanto modelo socioeconômico e cultural, cuja agenda determina novos sentidos à cultura e à educação, alçando-as à condição de produtos e/ou mercadorias. Desta forma, a educação, enquanto direito, bem público e comum, passa a estar articulada à ordem econômica, assumindo a condição de mercadoria, cujo compromisso maior está no lucro de quem a gerencia. O incremento da globalização econômica, política e cultural exerce impactos significativos sobre a internacionalização da educação e provoca o surgimento de movimentos que delineiam um ambiente acadêmico distinto, como o incremento da mobilidade estudantil, o crescimento do ensino a distância, a consolidação da dimensão internacional das atividades de ensino e pesquisa e o surgimento de padrões internacionais de currículos.

Os apelos por máxima eficiência e produtividade são apoiados por agências multilaterais que apregoam equilíbrio de orçamentos e afastamento do Estado no tocante aos gastos públicos. O apelo ao produtivismo nas Instituições de Ensino Superior (IES) gera uma corrida à produção de artigos acadêmicos, induzindo a uma competitividade no contexto nacional e global.

Tal pano de fundo incide nas políticas públicas de educação voltadas à internacionalização, notadamente na educação superior. A lógica da eficiência e da produtividade vem amparada pelos organismos internacionais, que limitam a autonomia das instituições de ensino superior e abrem espaço para o “empresariamento” deste setor, como lembra Botelho (2015). Esta nova filosofia ou diretriz demanda uma reestruturação interna das instituições não só do ponto de vista de

seu financiamento, gestão, opções de cursos e sua duração, mas também quanto ao seu enquadramento em novas formas de regulação e controle de resultados por meio de processos avaliativos, ranqueamentos e criação de exames na busca pelo controle de qualidade. No dizer de Botelho (2015, p. 239), as concepções que emergem por meio das intervenções “[...] trazem alertas para o recorte da avaliação nas diversas dimensões, estruturas, relações, atividades, funções e finalidades de uma instituição de educação superior que, até então, não permeavam nos debates internos”.

Morosini (2006) constata que as características da educação estão intimamente imbricadas com o processo de globalização e com as determinações oriundas de organismos internacionais multilaterais. No seu entender, as questões relativas à regulação estão imbricadas no Estado avaliativo que adquire a conotação de avaliação em todos os aspectos da realidade educacional e em todos os níveis do sistema.

Entretanto, é no sistema de ensino superior que se verifica o maior impacto. Isto porque a globalização considera como um dos principais valores o conhecimento e, neste, o advindo de patamares superiores, onde a busca de educação e certificação continuada se faz presente. A universidade adquire um valor máximo e a concepção de liberdade acadêmica, símbolo da intocabilidade do ensino superior, passa a sofrer impacto. (MOROSINI, 2006, p. 112).

A década de 1990, marcada pela ênfase na globalização, inaugura, também, o fortalecimento dos processos para internacionalizar a Educação Superior. Aliada a esta perspectiva, a Organização Mundial do Comércio (OMC) passa a caracterizar a educação superior como serviço, e não como um direito inalienável, o que leva a expandir-se o mercado transnacional.

A tentativa de aproximação ao conceito de internacionalização exige distingui-la da concepção de transnacionalização. A internalização está mais afeta aos atributos da solidariedade e dos diálogos interculturais, já a transnacionalização pode ser visualizada enquanto processo de mercadorização ou de dominação (AZEVEDO, 2015). Para Morosini (2006), as concepções de internacionalização são variadas e complexas, passando da relação entre universidade e conhecimento às que se apoiam na concepção de globalização, interação ou transnacionalização.

Ao mapear diferentes abordagens, a autora (2006) categoriza três dimensões: a dimensão internacional, a educação internacional e a internacionalização da educação superior. Na primeira dimensão, não há, ainda, uma organização precisa; na segunda, sua incidência deu-se mais nos EUA, vinculada à política externa e à segurança nacional; a terceira dimensão está ligada à globalização e aos seus reflexos na educação superior.

Ao refletir sobre internacionalização, talvez seja possível pensá-la enquanto um campo social, ao passo que a transnacionalização pode ser encarada como um novo mercado, majoritariamente explorado pelos países desenvolvidos, que detêm capital cultural e econômico; corre-se, assim, o risco de um novo colonialismo. Sob tal ponto de vista, há que refletir e interrogar-se: “[...] trata-se de internacionalização ou transnacionalização da educação superior: [...] está a se proporcionar, de maneira solidária, a construção de um campo social global acadêmico, ou na realidade, a se

formar um mercado mundial de educação terciária?” (AZEVEDO, 2015, p. 60). Segundo Azevedo, Silva Júnior e Catani (2015), a internacionalização se diferencia pela possibilidade que nos oferece para que aquilo que fazemos em nível local ou regional possa ser globalizado. No caso da educação, enquanto bem público e comum, ela pode ser compartilhada não somente em termos nacionais e no interior das fronteiras de um país, mas num âmbito global, objetivando a solidariedade entre as nações, essência da internacionalização solidária da educação superior.

A vertente que encara a internacionalização como um novo mercado parece estar mais à vontade no estágio atual do capitalismo, que Santos (1997) denomina de desorganizado, no qual se intensifica a supremacia do mercado sobre todas as esferas da vida em sociedade, determinando novas relações entre a educação e a economia global. As consequências destes parâmetros de racionalidade também atingiram a ciência e o conhecimento, que são absorvidos pelo mercado, transformando questões éticas e políticas em técnicas e jurídicas. A crença cega no progresso, compreendido apenas como desenvolvimento econômico e tecnológico, afasta outros aspectos essenciais da existência humana, tais como a solidariedade, o diálogo e a compaixão.

Objetivando refletir acerca da concepção de internacionalização, concordamos com a reflexão de Knight (2012, p. 89):

Identificar e refletir sobre mitos e verdades é para garantir que a internacionalização esteja no caminho certo e que estejamos cientes das consequências [...] estes tempos bastante turbulentos em que a competitividade, ranking, mercantilização parecem ser as forças propulsoras.

Santos (2004) relata que a situação em que as pessoas se encontram é de desamparo. Estas passam a adotar comportamentos e práticas que, há bem pouco tempo, eram moralmente condenadas.

Há um verdadeiro retrocesso quanto à noção de bem público e solidariedade, do qual é emblemático o encolhimento das funções e políticas do Estado com a ampliação da pobreza e os crescentes agravos à soberania, enquanto se amplia o papel político das empresas na regulação da vida social. (SANTOS, 2004, p. 38).

Estudo realizado por Morosini (2006) tece um apanhado dos principais conceitos de internacionalização encontrados em periódicos da área, num trabalho que apurou o estado do conhecimento sobre o tema. Os achados de Morosini (2006) transitam por diferentes autores e concepções de internacionalização: trocas internacionais relacionadas à educação; globalização do ensino superior e sistema de ensino integrado; hegemonia do capitalismo na dominação de nações e corporações ricas e redução de identidades nacionais; colaboração acadêmica visando ao lucro; reforço à relação entre globalização e internacionalização, dentre outros.

De todo o modo, o alerta de Roger Dale (2007) incita a refletir sobre os processos de internacionalização nos países periféricos. Tais processos não trazem, necessariamente, conhecimento, se a internacionalização hegemônica estiver mais voltada aos interesses comerciais do que aos científicos, culturais e sociais. Esta condição, segundo Santos (2004), demonstra o quanto a finança move a economia

e a deforma, levando seus tentáculos a todos os aspectos da vida: “Essa presença do dinheiro em toda parte acaba por construir um dado ameaçador da nossa existência cotidiana” (SANTOS, 2004, p. 44). Pode, igualmente, ampliar o fosso entre os países, acirrando ainda mais a distância entre os pobres e subdesenvolvidos e os mais ricos e mais bem situados econômica e culturalmente, prolongando o sofrimento e a perda da dignidade humana das populações desassistidas.

3 IMPACTOS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O século XX foi pródigo em mudanças que alcançaram todas as esferas da vida humana, desenhadas sob a lógica do mercado e induzindo a formulação da política educacional. Exemplo desta influência é o processo de internacionalização da educação que, cada vez mais, ganha contornos definidos numa agenda global, impactando as políticas de educação. Este movimento, também chamado de globalização das políticas educacionais, insere-se numa dinâmica de expansão da produção e do mercado mundial capitalista, o que é muito bem explicitado por Libâneo (2016), quando concebe a internacionalização das políticas educacionais como um movimento inserido no contexto da globalização, em que agências internacionais multilaterais de tipo monetário, comercial, financeiro e creditício formulam recomendações sobre políticas públicas para países emergentes ou em desenvolvimento. Tal interferência produz o fenômeno de homogeneização das políticas educacionais, restringindo a soberania dos países às decisões tomadas no âmbito externo, na maioria das vezes sob a égide dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), que são os financiadores dos programas educativos em escala mundial.

No campo da educação, internacionalização significa a modelação dos sistemas e instituições educacionais conforme expectativas supranacionais definidas pelos organismos internacionais ligados às grandes potências econômicas mundiais, com base em uma agenda globalmente estruturada para a educação, as quais se reproduzem em documentos de políticas educacionais nacionais como diretrizes, programas, projetos de lei, etc. (LIBÂNEO, 2016, p. 43).

De outra parte, a própria Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO (2015) destaca o volume de alunos recebidos por universidades da União Europeia e dos Estados Unidos nos últimos anos. O contingente de acadêmicos injeta recursos consideráveis às economias destes países, o que leva os Estados a apostarem em atrair estudantes estrangeiros. Há, porém, discrepâncias gritantes ente países desenvolvidos e periféricos, os primeiros exercendo um papel ativo no processo, os segundos numa atitude de passividade. Sob tal perspectiva, os países menos desenvolvidos ainda correm o risco de evasão de massa crítica por suas escassas oportunidades de trabalho ao final da formação dos estudantes.

A movimentação das fronteiras, especialmente de estudantes, tomou grandes proporções nos anos 2000, impondo a instituições e países mecanismos de reconhecimento de estudos, diplomas e graus na educação superior. Para a UNESCO, a grande mobilidade de estudantes não se dá apenas na educação formal, mas

também na não formal e informal, demandando estudos para validação de conhecimentos e competências nos seus variados formatos.

No caso específico do Brasil, há manifestações de órgãos de financiamento que abertamente relatam o que denominam de “fuga de cérebros”. Jovens cientistas e intelectuais promissores que saem do país com financiamentos públicos e que não retornam mais em virtude das ofertas feitas por empresas, institutos de pesquisa ou universidades estrangeiras para que permaneçam em seus quadros em projetos de grande impacto no desenvolvimento científico e tecnológico daqueles países. Isso gera um custo elevado para os cofres públicos que financiaram sua “saída” do país. Sabe-se que há este assédio em decorrência das ofertas salariais, mas muitos não retornam mais em virtude da infraestrutura e condições de trabalho que encontram e lhes são oferecidas do que pelas vantagens financeiras. Além disso, levam em consideração a estabilidade, as perspectivas de crescimento na carreira, as condições sociais para morar, a qualidade de vida diferenciada do que encontrariam aqui, bem como o prestígio e o reconhecimento social do cientista, que, em nosso país, é muito baixo. A neurocientista Suzana Herculano-Houzel recentemente manifestava este descontentamento em sua rede social¹. Nela, a pesquisadora questionava o *status*, a falta de prestígio, o reconhecimento e os recursos para o cientista brasileiro trabalhar. Ela lançava uma campanha para arrecadar fundos para manter seu laboratório em funcionamento e o andamento de seus projetos e não perder todo um trajeto de pesquisa realizado em decorrência dos cortes de despesas realizados por sua instituição. Ela desabafa e cogita sua saída do país como alternativa para poder continuar seu trabalho como pesquisadora.

No entender de Rossato (2011), podemos afirmar que, a partir da década de 1990, há um processo em curso, atingindo profundamente o modelo universitário. Medidas políticas e o denominado processo de globalização atingiram a universidade tanto na sua dinâmica interna, como na sua relação com a sociedade. Cabe, contudo, realçar que a universidade parece estar perdendo uma das suas características históricas: está deixando de ser uma instituição formadora de cultura e de pessoas para ceder expressivos espaços aos jogos dos interesses econômicos, aceitando que o grande determinante seja o mercado, guiado pelas asas e princípios do neoliberalismo.

As agências supranacionais cumprem papel decisivo na unificação do sistema capitalista internacional, na medida em que participam da definição e da unificação ideológica de valores fundamentais, tais como direitos humanos, inclusão social, coesão social, paz, segurança e o direito ao desenvolvimento (SILVEIRA, 2012). Este modo de relações internacionais restritas não leva em conta a interculturalidade, podendo produzir um neocolonialismo, com a consequente redução da autonomia das universidades e dos países periféricos. Neste cenário, as decisões acadêmicas passam a ser movidas pelas forças do mercado.

A internacionalização precisa superar o paradigma moderno de ciência que parece reduzir tudo a um capitalismo acadêmico. Para Santos (2000, p. 117), “[...] na progressiva transformação da ciência moderna em conhecimento regulado, a modernidade ocidental desistiu de propor uma ideia de progresso sem capitalismo”.

¹ Disponível em: <<https://www.facebook.com/suzana.herculanohouzel?fref=ts>>.

A ciência moderna não é mais vista como solução para todos os problemas, mas a própria ciência se revela emblemática. Assim, também a internacionalização não pode ser vista como panaceia salvadora, sob pena de também se converter em um novo problema. A ciência não pode ser canibalizada pelo mercado.

Ao focar o impacto dos processos de internacionalização sobre as políticas educacionais, Meyer (2006) refere a existência de uma Cultura Educacional Mundial Comum. Tal abordagem enfatiza que os sistemas de educação estão submetidos a determinadas categorias de educação, Estado e sociedade, tidas como universais. Esta influência se sobrepõe aos aspectos singulares de cada nação.

Já Dale (2006) postula, em sua abordagem, o que considera uma “agenda globalmente estruturada para educação”, sob a égide da economia do mercado capitalista. De todo modo, tanto o aspecto mundial, como a perspectiva global remetem ao que é externo às nações. Dale (2006) distingue as duas categorias, apontando que a dimensão “mundial” diz respeito a uma sociedade ou política internacional integrada por diferentes Estados, compondo uma comunidade internacional. Ao conceituar o “global”, Dale (2006) refere à supremacia das forças econômicas que atravessam limites territoriais. Dos conceitos designados, resulta o ideário educativo. Na perspectiva do global, afirmam-se os balizadores da educação formal, sua distribuição equitativa, os processos de financiamento, a gestão e sua influência na vida das pessoas e no tecido social.

Segundo McCowan e Schendel (2015), as preocupações sobre o impacto da educação superior são comuns a todos os países. Nos países pobres, entretanto, a pressão para demonstrar este impacto é muito maior. As preocupações também derivam das “[...] tremendamente altas expectativas colocadas sobre a universidade para resolver alguns dos desafios mais complexos e urgentes de nosso tempo, incluindo o aquecimento global, uma população em expansão, epidemias e assim por diante” (MCCOWAN; SCHENDEL, 2015, p. 21).

Quando se elege a designação de “Mundial” em educação, restringe-se o conceito, limitando-se àquilo que é desejável atingir, sem considerar as potencialidades dos sistemas, a gestão, bem como as formas de alcançar os objetivos propostos. Não se consideram, também, as desigualdades sociais persistentes no cenário global e nacional. Elucida este comparativo a afirmativa de Dale (2006, p. 454), ao comparar o “Mundial” e o “Global” em educação: “[...] A primeira procura, essencialmente, demonstrar a existência e o significado de uma hipotética cultura medieval e a segunda, mostrar como é que uma nova forma de força supranacional afeta os sistemas educativos nacionais”.

Para Lombas e Sobral (2016), o sentido da internacionalização deve atingir a internacionalização da produção do conhecimento, englobando, além da atividade científica, produtos com aplicabilidade social.

4 IGUALDADE E DIFERENÇA NUM MUNDO MULTICULTURAL

A análise do processo de internacionalização na perspectiva do multiculturalismo remete às tensões entre igualdade e diferença e ao reconhecimento do outro. Estas tensões imprimem movimento às lutas por emancipação, justiça, cidadania e direitos (SANTOS, 2003). Para Santos (2003, p. 26), há que “[...] identificar os silêncios e as ignorâncias que definem as incompletudes das culturas, das

experiências e dos saberes”. Ainda que o multiculturalismo seja um território contestado, Santos (2003) reporta à possibilidade de construir multiculturalismos emancipatórios. É conhecida a concepção de cultura relacionada a bens que a humanidade produziu ao longo de sua história, baseada em critérios de valor, estéticos, morais e cognitivos, cujos atributos postos pela civilização ocidental levam, por vezes, a não considerar as diferenças. O viés que reconhece a pluralidade de culturas está plasmado em distinções, tais como “[...] os que têm cultura e os que são culturas” (SANTOS, 2003, p. 27). O ponto de vista elencado nos conduz a concordar com Bourdieu (1998), como sendo associado a um imperialismo cultural, assentando-se no poder de universalizar os particularismos, constituindo-se numa restrição da internacionalização, que reduz a autonomia das universidades, implantando um “capitalismo acadêmico” (SLAUGHTER; LESLIE, 1997).

Esta ótica de análise permite associar a academia à lógica do mercado. Ao propugnar o multiculturalismo emancipatório, Santos (2003) entende a cultura como relevante para o capitalismo globalizado, já que realiza a articulação da reprodução das relações sociais do capitalismo, ou seja, conjugam-se as contradições políticas e econômicas. A análise de Santos (2003) enaltece o olhar para os direitos humanos, em termos multiculturais, englobando diversidade e diferenças. A consecução deste escopo vale-se de políticas sociais para mitigar as desigualdades, redistribuir bens e praticar a inclusão social.

Libâneo (2016), ao perguntar-se a respeito da função social da escola, interroga a respeito de sua relação com a pobreza e alude à posição que ocupam organismos internacionais nas definições dos currículos e no seu entrelaçamento com questões políticas e necessidades econômicas. Esclarece ainda a respeito de como decisões de outras esferas incidem no contexto escolar e definem políticas e estratégias educacionais, especialmente em países mais pobres, tornando o conhecimento um divisor de águas entre melhores condições de vida, cidadania e sua oferta instrumentalizada para cumprir agendas relacionadas ao estrito mercado de trabalho.

No âmbito das políticas oficiais, a pesquisa tem mostrado que as políticas educacionais aplicadas à escola nas últimas décadas têm sido influenciadas por orientações dos organismos internacionais, as quais produzem um impacto considerável nas concepções de escola e conhecimento escolar e na formulação de currículos. (LIBÂNEO, 2016, p. 40).

Para Libâneo (2016), as políticas e diretrizes que chegam ao seio da educação definem objetivos e funções da escola, incidindo diretamente no projeto pedagógico, no currículo, nas formas de organização e gestão, na formação dos docentes, na dinâmica da sala de aula e na avaliação. Ou seja, elas são amplas e irrestritas, perfazendo um conjunto de ações que tomam conta de todos os espaços educativos para que não haja margem de reação de qualquer natureza, instalando-se como hegemônicas.

Libâneo (2016, p. 41-42) faz menção a decisões resultantes de políticas e diretrizes sob três orientações diferentes que podem chegar à escola.

[...] a orientação dos organismos multilaterais, especialmente do Banco Mundial, para políticas educativas de proteção à pobreza associadas

ao currículo instrumental ou de resultados imediatistas; a orientação sociológica/intercultural de atenção à diversidade social e cultural, geralmente ligada aos estudos no campo do currículo; e a orientação dialético-crítica assentada na tradição da teoria histórico-cultural ou em versões de pedagogias sociocríticas.

No Brasil, o autor constata que há um predomínio absoluto da primeira orientação nas últimas décadas, enfatizando um currículo instrumental e de resultados imediatos, ao qual devemos contrapor enfrentamentos e alternativas se quisermos que “uma outra globalização possível venha a acontecer”. Isto requer, segundo Santos (2004), a implantação de um novo modelo econômico, social e político que, a partir de uma nova distribuição de bens e serviços, conduza à realização da vida coletiva solidária e, passando da escala do lugar à escala do planeta, assegure uma reforma do mundo por intermédio de outra maneira de realizar a globalização.

Conforme Azevedo (2015), estão em curso três grandes mercados transnacionais de educação superior, a saber, Estados Unidos, Europa e Oceania/Ásia. As forças destes espaços mundiais dão-se por conta da supremacia da língua inglesa na academia e nas publicações, alçando essa língua à condição de oficial do espaço acadêmico; do reconhecimento destas instituições via *rankings*, publicações científicas, prêmios, entre outros; do apelo ao conhecimento, à ciência, à tecnologia e à inovação, como carros-chefes. Estes elementos têm ocasionado uma economia baseada no conhecimento. Amplia-se o poder do conhecimento pelo fato de estas nações serem potências econômicas, culturais e militares, atraindo, portanto, estudantes e professores, pesquisadores, artistas, empresários, dentre outros. A capacidade de penetração destas universidades situadas nos Estados Unidos, Europa e Oceania/Ásia é demonstrada pelos indicadores da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE): os Estados Unidos recebem 16% de todos os estudantes estrangeiros; a Alemanha, 15%; o Reino Unido, 13%; a França, 6%; a Austrália, 6%; e o Canadá, 5% (AZEVEDO, 2015).

Para Azevedo (2015, p. 74), “[...] o que se tem chamado de internacionalização da educação superior é, em grande medida, transnacionalização da educação superior”. A ótica do autor acrescenta, ainda, que existe, majoritariamente, um comércio de serviços de educação terciária num mercado mundial de educação superior.

No horizonte da utopia, reside a luta para que a educação, a cultura, a ciência e o conhecimento sejam tratados como bens a serem solidariamente compartilhados ou como bens públicos. Ou, ainda, consoante apregoa a UNESCO (DECLARACIÓN..., 2008), a Educação Superior é um bem público social, um direito humano e universal e um dever do Estado.

Em contexto semelhante, Santos (2003) aponta algumas estratégias para uma internacionalização mais solidária. Entende-se que as reflexões propostas pelo autor podem dar outra direção ao processo de internacionalização, a partir do qual denomina de multiculturalismo emancipatório. As contribuições do autor vão na esteira do que denomina de teses, as quais afirmam o direito à diferença e ao multiculturalismo emancipatório.

Em sua tese primeira, Santos e Nunes (2003) apregoam que diferentes coletivos possuem concepções distintas de ver o mundo e a realidade, cujos padrões

não são necessariamente aqueles propostos pelo mundo ocidental eurocêntrico. A ótica eurocêntrica que viceja na economia, na perspectiva neoliberal, aposta na democracia representativa, entre outras, acabando por se constituir em modos de dominação, negando tudo o que difere do padrão eurocentrado. A segunda tese a que aludem Santos e Nunes (2003, p. 61) estabelece que “[...] diferentes formas de opressão ou de dominação geram formas de resistência”. Nestas resistências, há em gérmen a possibilidade de outra globalização contra-hegemônica, que leve em conta o direito à diferença. Exemplo desta prática remete ao reconhecimento da identidade dos povos indígenas, entre outros coletivos, que decorre, segundo Santos e Nunes (2003), de sua resistência em assimilar as culturas dos colonizadores, como é o caso do Brasil. A tese terceira afirma que “[...] a incompletude das culturas e das concepções de dignidade humana, do direito e da justiça exige o desenvolvimento de formas de diálogo” (SANTOS; NUNES, 2003, p. 62). O imperativo do diálogo é estratégico para gerar multiculturalismos emancipatórios, ao considerar as diferenças entre coletivos, na esteira da construção de multiculturalismos emancipatórios. Para Azevedo, Silva Júnior e Catani (2015), a educação, o conhecimento, as ideias, a ciência e a cultura são patrimônios imateriais que, em lugar de serem “cercados”, mercadorizados ou privatizados por indivíduos, grupos ou classes sociais, devem ser compartilhados, inclusive internacionalmente, o que caracteriza realmente uma modalidade de internacionalização solidária.

Santos e Nunes (2003, p. 63) apresentam sua quarta tese, em que se debate igualdade e diferença, reconhecimento de sua cultura aliada à exigência de redistribuição. A igualdade ou a diferença, portanto, não constituem sozinhos os aparatos necessários para produzir emancipações: “[...] a afirmação da igualdade com base em pressupostos universalistas, [...] conduz à descaracterização e negação das identidades” (SANTOS; NUNES, 2003, p. 63). Pode ocorrer, também, a negação de culturas e experiências singulares. A afirmação da diferença, por seu turno, pode justificar preconceitos e exclusões. A saída emancipatória para estes dilemas, segundo Santos e Nunes (2003, p. 64), é “[...] defender a igualdade sempre que a diferença gerar inferioridade, e defender a diferença sempre que a igualdade implicar descaracterização”. A quinta tese advoga as alianças entre os protagonistas para o sucesso das lutas emancipatórias, capazes de lutar contra diferentes formas de opressão. Os autores exemplificam o caso da resistência de Timor-Leste, que, a partir de alianças entre ONGs, Estado e resistência popular, tornou-se exitosa. Assim, a “[...] consolidação de lutas por direitos coletivos e pela justiça em escala global, depende, por um lado, das articulações que mobilizem o estado nacional [...] e, por outro, das solidariedades transnacionais” (SANTOS; NUNES, 2003, p. 65).

O multiculturalismo emancipatório necessita de cidadanias emancipatórias que conjuguem local e global por meio de alianças, garantindo o protagonismo dos atores locais, alianças globais e redes supranacionais, para não redundar em dominações do local, subtraindo o caráter emancipatório que podem gerar.

5 APORTES FINAIS

As orientações dos organismos multilaterais trazem visões de mundo que referendam concepções instrumentais de conhecimento e desenvolvimento. A di-

nâmica da internacionalização para o setor da economia exige política de ciência e tecnologia e de educação, sob o viés dos organismos internacionais.

A integração e o diálogo entre culturas podem ocorrer com a internacionalização da educação, ressalvada a autonomia universitária e a solidariedade. Ela torna-se importante para reforçar a educação como componente-chave para o desenvolvimento de um país, como afirmam McCowan e Schendel (2015). Como bem público, a educação superior permite a manutenção e o desenvolvimento das tradições intelectuais e culturais, proporcionando espaço para a pesquisa, a investigação e a inovação. Os supracitados autores reforçam que tal processo é também essencial para a prosperidade econômica, uma vez que aumenta o conhecimento e as habilidades de alto nível em seus alunos, promovendo as pesquisas básica e aplicada que ajudam a estimular a inovação.

Santos (2000) propõe a transição do paradigma moderno de ciência para o paradigma emergente. Tal gramática preconiza o fim da hierarquia Norte-Sul, advogando uma nova forma de sociabilidade entre países, uma nova ética nas relações, lutando contra a globalização hegemônica. Santos (2000) preconiza uma nova soberania entre estados-nações, cuja dinâmica seja possível numa soberania partilhada, incrementando o diálogo intercultural, a pluralidade e a hermenêutica dialógica.

No entanto, segundo Santos (2004), para que esta ocorra, há que se insistir em algo que pouco se tem discutido, que é a possibilidade de uma mutação filosófica do pensamento do homem, para que este seja capaz de atribuir um novo sentido à existência humana e ao planeta. A gênese ou emergência desta mutação pode estar na universidade, entre seus intelectuais, desde que compreendam sua responsabilidade enquanto homens de ciência.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, M. L. N. Internacionalização ou transnacionalização da educação superior: entre a formação de um campo social global e um mercado de ensino mundializado. *Crítica Educativa*, Sorocaba, v. 1, n. 1, p. 56-75, jan./jun. 2015.
- AZEVEDO, M. L. N. de; SILVA JÚNIOR, J. dos R.; CATANI, A. M. A internacionalização da educação superior em diálogos: circulação de ideias, bem público e imperialismo cultural. In: SILVA JUNIOR, J. dos R. et al. (Org.). *Educação superior: internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas*. Belo Horizonte: Traço Fino, 2015, p. 46-49.
- BAUMAN, Z. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BOTELHO, A. de F. Das propostas do Banco Mundial à avaliação institucional na educação. In: SILVA, M. A.; SILVA, K. A. C. P. *Pensamento político e pedagógico na formação do pesquisador em educação*. Belo Horizonte: Traço Fino, 2015. p. 235-249.
- BOURDIEU, P. *Razões práticas: sobre a teoria a ação*. Campinas: Papirus, 1996.
- DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente

estruturada para a educação"? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2007.

DECLARACIÓN FINAL DE LA CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR EM AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, 1., 2008, Cartagena de Indias. *Declaración final...* Cartagena de Indias: UNESCO, 2008. Disponível em: <<http://www.oei.es/salactsi/cres.htm>>. Acesso em: 22 out. 2015.

KNIGHT, J. Cinco verdades sobre Internacionalização. *Internacional Higher Education. Center for International Higher Education*, Boston, n. 69, p. 64-66, 2012. Disponível em: <<http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ihe/IHE69port.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016.

LOMBAS, M. L.; SOBRAL, F. A. F. Brain circulation e a internacionalização da produção do conhecimento: a experiência brasileira. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da (Org.). *Internacionalização da educação: discursos, práticas e reflexos sobre as políticas educativas*. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço; Brasília, DF: UnB, 2015. p. 19-45.

McCOWAN, T.; SCHENDEL, R. A mudança do papel da universidade e seu impacto na sociedade em países de baixa renda. In: SILVA JUNIOR, J. dos R. *et al.* (Org.). *Educação superior: internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas*. Belo Horizonte: Traço Fino, 2015. p. 19-48.

MEYER, J.W. *et al.* World society and the nation-state. *American Journal of Sociology*, Chicago, v. 103, n. 1, p. 144-181, jul. 1997.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Estado de currículos: avanços e desafios no processo de internacionalização. *Cadernos de Pesquisa*, Petrópolis, v. 39, n. 137, p. 367-381, maio/ago. 2009.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Acordo geral de 2015*. Brasília, DF: UNESCO, 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

ROSSATO, R. Universidade brasileira: novos paradigmas institucionais emergentes. In: AGUIAR, S. M.; ISAIA, A. (Org.). *Qualidade da educação superior: a universidade como lugar de formação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 15-34.

SANTOS, B. de S. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa; NUNES, João Arriscado. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 61-65.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SILVEIRA, Z. S. *Contradições entre capital e trabalho: concepções de educação tecnológica na reforma do ensino médio e técnico*. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

SLAUGHTER, Sheila; LESLIE, Larry L. *Academic capitalism: politics, policies, and the entrepreneurial university*. Princeton: Johns Hopkins University Press, 1997.



Imprensa Universitária da Universidade Federal do Ceará – UFC
Av. da Universidade, 2932 – fundos – Benfica
Fone: (85) 3366.7485 / 7486
CEP: 60020-181 – Fortaleza – Ceará
imprensa.ufc@pradm.ufc.br