

## Vamos Todos para Passárgada?

**Autoria:** Manolita Correia Lima, Fabio Betioli Contel, Alexandre Gracioso

O conteúdo do artigo resulta da replicação de uma *survey* realizada em 2005, pela *Association Internationale des Universités* (AIU), envolvendo instituições localizadas em 95 países. Tem como principal objetivo entender o sentido que as IES brasileiras (representadas na pesquisa) imprimem à internacionalização da educação superior, o nível de formalização da política de internacionalização e as práticas envolvidas. Os questionários foram aplicados ao responsável pelo *bureau* de internacionalização existente nas IES filiadas ao Fórum de Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais (FAUBAI) até abril de 2008. Os dados processados permitiram inferir que as IES brasileiras associam a internacionalização da educação a programas de cooperação, conseqüentemente as suas ações estão subordinadas aos princípios que regem a internacionalização passiva. Poucas dispõem de uma política de internacionalização formalmente definida, coletivamente elaborada e capaz de atingir o conjunto da instituição – conseqüentemente, pouco orienta as prioridades em termos de gestão acadêmica. Apesar de ser predominantemente financiada com aportes públicos, mais direcionados para as atividades de pesquisa do que de ensino, os atores que menos pressionam as IES a criarem mecanismos de internacionalização são os pesquisadores, e os que mais pressionam são os estudantes.

### Considerações Introdutórias: construção de objetivos

*Vou-me embora para Pássargada  
Em Pássargada tem tudo, é outra civilização  
Aqui eu não sou feliz, lá a existência é uma aventura...*  
Manuel Bandeira

A consulta a materiais bibliográficos e documentais permite observar que da década de 90 em diante aspectos relativos à educação superior de caráter internacional têm sido aprofundados por reconhecidos organismos multilaterais: Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Banco Mundial (BIRD), Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC), Associação Internacional de Universidades (AIU), Centro Interuniversitário de Desenvolvimento (CINDA) etc. A leitura dos resultados divulgados permite identificar características convergentes entre os materiais mencionados.

Em termos metodológicos, observam-se duas tendências: por um lado, as investigações ganham caráter exploratório e as bases consultadas são majoritariamente documentais; por outro, há crescente valorização de levantamentos de dados, neste caso, os respondentes são reconhecidos como autoridades na área, e conseqüentemente ganham legitimidade para opinar sobre aquilo que é objeto de questionamento, por isso mesmo, seus registros adquirem *status* de ‘verdade’. Quando processados, os dados são organizados em quadros, tabelas e gráficos, comentados em estilo predominantemente informativo, de fácil e amplo entendimento. Os exercícios de descrição, interpretação e análise, que poderiam ajudar na ampliação da compreensão acerca da realidade – principalmente quanto ela é complexa porque multifacetada, descontínua e dinâmica – são tímidos, quando há.

Os organismos investem na realização de estudos panorâmicos, de natureza comparativa, cujo conteúdo sinaliza convergências e divergências existentes entre continentes, regiões e países. Apesar de serem realidades singulares em razão de aspectos geográficos, históricos, culturais, políticos, socioeconômicos – tais como o estágio de desenvolvimento socioeconômico, a construção e consolidação do sistema de educação superior, as políticas de Estado e os valores

que norteiam a educação enquanto projeto de nação etc. – os números parecem ‘falar por si’, e apontam um padrão de qualidade que há expectativas de ser reconhecido como referência mundial. Esta tendência a certa homogeneização das análises de realidades bastante distintas é lembrada, por exemplo, por Ianni (2005, p.96),

No âmbito da sociedade global [...] comparam-se sociedades, problemas e setores sociais nacionais. Comparam-se aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais, de modo a descobrir-se continuidades e descontinuidades, formas de subdesenvolvimento e estilos de desenvolvimento, condições de industrialização e processos de urbanização, tendências de secularização e modos de modernização. [...] Criam-se institutos e centros de pesquisas destinados a organizar e incentivar não só as pesquisas mas a elaboração de indicadores, índices, variáveis, padrões, classificações, hierarquias, diagnósticos, prognósticos. Formam-se especialistas em países, regiões, continentes: latinoamericanistas, africanistas, asiatólogos, soviétólogos e outros.

Apesar de a educação ser expressão eminentemente humana e por isso mesmo refletir valores, visão de mundo, interesses etc. não raro, o conteúdo dos relatórios reivindica uma espécie de neutralidade no discurso. Uma das mais renomadas pesquisadoras sobre o tema – Jane Knight (2005, p.16) – em capítulo intitulado *Modèle d'internationalisation ou comment faire face aux réalités et enjeux nouveaux* escreve textualmente:

aux fins de ce chapitre, on adopte volontairement une *définition neutre* de la mondialisation et deuxièmement, la mondialisation est située comme un facteur essentiel de l'environnement doté d'effets multiples – tant positifs que négatifs – sur l'éducation.

Nesta direção, em 2003 e 2005, respectivamente, a AIU – organização não-governamental, criada em 1950 para encorajar a cooperação entre estabelecimentos de educação superior, em âmbito mundial – realizou dois levantamentos de opinião (*survey*) sobre a internacionalização da educação superior. Os resultados alcançados foram divulgados em dois relatórios e um livro: *L'internationalisation de l'Enseignement Supérieur: pratiques et priorités* (rapport de l'enquête 2003 de l'AIU),<sup>1</sup> *Enquête 2005 de l'AIU Sur l'Internationalisation: résultats préliminaires*,<sup>2</sup> e *Internationalization of Higher Education: new directions, new challenges – IAU 2005 Survey*.<sup>3</sup> Na primeira edição da pesquisa, a amostra foi composta por representantes das instituições membros da AIU. Dos 621 potenciais respondentes, 176 membros, localizados em 66 países, responderam ao instrumento – isto equivale a afirmar que o índice de resposta representou 28% do total (Tabela n.1). Dois aspectos merecem destaque:

- a) a distribuição geográfica dos membros da AIU compromete os resultados da pesquisa porque enquanto algumas regiões estão hiper-representadas, outras estão sub-representadas: Europa (41%), Ásia e Pacífico (23%), Médio Oriente (12%), África (10%) América Latina (8%) e América do Norte (6%);<sup>4</sup>
- b) na região latino-americana, dos 20 países, apenas 13 estão representados na Associação – Argentina, Colômbia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, Guatemala, Jamaica, Honduras, Nicarágua, Paraguai, Peru, Uruguai, e Venezuela. Como é possível perceber, o Brasil ainda não está incluído no grupo supramencionado.<sup>5</sup>

Tabela n.1: Percentual de questionários enviados e recebidos

Regiões do mundo	AFRICA	ASIA	EUROPA	MÉDIO ORIENTE	AMÉRICA DO NORTE	AMÉRICA LATINA
Questionários enviados	11%	24%	43%	9%	5%	9%
Questionários recebidos	9%	18%	52%	7%	7%	7%

Fonte: AIU, *L'internationalisation de l'enseignement supérieur: pratiques et priorités* (rapport de l'enquête 2003 de l'AIU), 2003, p.07.

Em 2005, houve a segunda edição da pesquisa. Objetivando alcançar resultados mais expressivos, a equipe de pesquisadores da AIU promoveu alguns ajustes no âmbito da metodologia: a) os respondentes foram agrupados em três categorias – representantes das instituições de educação superior (IES), representantes de associações nacionais e representantes de associações regionais de universidades; b) o grupo de respondentes foi extraído da *Base de Données Mondiale sur l'Enseignement Supérieur* (WHED) – muito mais ampla, em termos de seu alcance geográfico;<sup>6</sup> c) a formulação dos instrumentos de coleta incluía questões comuns a todas as categorias de respondentes – que se prestavam a análises comparativas entre a visão dos três segmentos – e questões específicas a cada uma delas; d) apesar de extenso, o questionário era composto por questões fechadas, capazes de agilizar o preenchimento e o processamento das respostas registradas.

Nesta segunda edição, a composição da amostra explorada foi ampliada (porque extraída da base de dados WHED) e desta vez o Brasil estava entre os 95 países envolvidos. Inicialmente, o questionário foi enviado para 3.861 potenciais respondentes, destes, 804 foram devolvidos em virtude da desatualização cadastral. Dos 3.057 restantes, aproximadamente 1/6 (526) preencheu e devolveu o instrumento, representando taxa de resposta de 14,7% (Tabela n.2). As universidades latino-americanas corresponderam a 6%, ou seja, seus responsáveis preencheram aproximadamente 30 questionários. Levando em conta que o continente latino-americano é formado por 20 países e todos estavam representados, infere-se que apesar de presentes, as universidades brasileiras foram sub-representadas na amostra. Conseqüentemente, os resultados divulgados pouco ajudam a entender a política de internacionalização formulada e em andamento entre as universidades do País.

Tabela n.2: Percentual de questionários enviados e recebidos

Regiões do mundo	AFRICA	ASIA	EUROPA	MÉDIO ORIENTE	AMÉRICA DO NORTE	AMÉRICA LATINA
% de respostas por envio	20%	18%	20%	21%	13%	9%
% do número total de respostas	6%	18%	52%	4%	14%	6%

Fonte: AIU, *L'internationalisation de l'enseignement supérieur: pratiques et priorités* (rapport de l'enquête 2003 de l'AIU), 2003, p.07.

Atendo-se nos números reunidos nas Tabelas n.1 e n.2 é possível afirmar que qualquer tentativa de análise comparada dos dados incidirá em distorções, uma vez que há flagrante desequilíbrio de representatividade geográfica entre os grupos amostrais explorados. Considerando o desconhecimento de investigações anteriores que se comprometessem a identificar e compreender o estágio de internacionalização das IES brasileiras, a segunda edição da pesquisa realizada pela AIU foi replicada no Brasil, orientada pela seguinte problemática:

- A internacionalização da educação superior exerce crescente influência sobre o Brasil, em geral, e sobre as IES, em particular. Qual é o sentido que os representantes das IES brasileiras imprimem ao processo de internacionalização, considerando as instâncias meso e macro, antes apontadas?
- Levando em conta que no meio educacional a internacionalização transita entre as dimensões cooperativa e comercial, quais seriam os objetivos orientadores da política de internacionalização formulada pelas IES brasileiras?
- As IES brasileiras dispõem de uma política de internacionalização formalizada e conhecida internamente? Em que medida seria possível assegurar que a referida política está ancorada a uma visão estratégica da instituição?

- Historicamente, o processo de internacionalização se desenvolve, principalmente, a partir da circulação de pessoas, da criação de programas conjuntos e da transnacionalização de instituições, numa perspectiva nomeada de internacionalização ativa (recepção) e passiva (emissão). Em qual estágio de desenvolvimento se encontram os programas de internacionalização das IES brasileiras?

- Quais são os atores que mais pressionam a IES avançar no processo de internacionalização em curso? Se países com reconhecida *expertise* na recepção de estudantes, professores e pesquisadores definem políticas de internacionalização que privilegiam determinadas regiões, até que ponto a política de internacionalização das IES brasileiras estão particularmente interessadas em determinada(s) região(ões)?

### **Esclarecimentos Metodológicos**

O artigo reúne resultados parciais de pesquisa realizada com o suporte do método *survey*. Reside em uma tentativa de replicar a segunda edição da pesquisa desenvolvida pela AIU (2005) de modo a aprofundar os aspectos explorados à realidade das IES brasileiras. No intuito de ultrapassar a limitação apontada na introdução deste texto, particularmente no que tange aos resultados referentes ao Brasil, o instrumento aplicado em 2005 foi recuperado e traduzido.<sup>7</sup> Contribuições registradas pelos respondentes do questionário piloto justificaram algumas alterações que visaram adequar o instrumento à linguagem do respondente e à realidade da educação superior no Brasil.<sup>8</sup>

Na versão final, o questionário reuniu 26 questões de múltipla escolha. Com a preocupação de não induzir as respostas conseguidas, dentro do possível, a formulação das questões adotou a estrutura semi-aberta.<sup>9</sup> Em termos dos conteúdos privilegiados, a formulação das perguntas e alternativas de resposta aprofundou seis aspectos: a) atores que mais pressionam a IES criar/ampliar mecanismos de internacionalização; b) importância, possíveis benefícios e riscos atribuídos à internacionalização da educação superior – tanto no âmbito da IES quanto do País; c) existência de política de internacionalização na IES e respectivo grau de formalização; d) aspectos priorizados na formulação da política de internacionalização elaborada e adotada – pessoas, programas, instituições; e) possível distância existente entre aquilo que é valorizado na definição da política de internacionalização e aquilo que é realizado em termos de prática, na IES; f) prioridades geográficas e critérios adotados no estabelecimento de acordos interinstitucionais; g) valorização do conhecimento de línguas estrangeiras; h) perfil da IES e do respondente.

A população alvo do levantamento está concentrada no profissional responsável pela divisão de assuntos internacionais das IES brasileiras. Os pesquisadores estão cientes de que as respostas registradas por este profissional merecem ser relativizadas uma vez que: a) o conhecimento acerca da internacionalização da educação superior, em geral, e do processo de internacionalização em andamento na IES apresenta forte variação em razão de sua formação, experiência na função, grau de autonomia conquistado na função e trabalho realizado, além da importância que a IES imprime à internacionalização e às atividades desenvolvidas pelo *bureau* de internacionalização; b) nenhum processo de internacionalização ocorre de forma homogênea na medida em que os atores (estudantes, professores, pesquisadores, corpo administrativo), os programas (ensino, pesquisa e extensão), as faculdades e cursos se envolvem em tempos e com intensidades variadas. O impacto que estas duas variáveis (*tempo* e *intensidade*) irá exercer sobre as respostas registradas é difícil estimar. Contudo, serão levadas em consideração no exercício de interpretação dos dados e na formulação das ‘considerações finais’.

Com a preocupação de trilhar percurso similar ao adotado pelos pesquisadores da AIU, as coordenadas dos profissionais responsáveis pela assessoria para assuntos internacionais, das 180 instituições de educação superior cadastradas no Fórum das Assessorias das Universidades

Brasileiras para Assuntos Internacionais (FAUBAI), foram recuperadas (março de 2008).<sup>10</sup> Nesta oportunidade, os nomes divulgados no Diretório 2008 foram contatados por telefone, eventuais correções cadastrais foram feitas, os objetivos da pesquisa foram apresentados, eventuais dúvidas foram solucionadas e quando o interesse em colaborar com o levantamento de dados era manifestado, *login* e senha de acesso ao instrumento foram divulgados, permitindo o preenchimento e devolução do material.

Até 15 de abril de 2008, dos 180 contatos, nove respondentes concluíram o preenchimento do questionário. Levando em conta que entre os dias 15 e 18 do mesmo mês ocorreu a XX Reunião Anual do FAUBAI, – contando com aproximadamente 250 participantes e palestrantes nativos de 13 países<sup>11</sup> – um dos pesquisadores participou do conjunto das atividades – 26 palestras e duas oficinas –, conversou com diversos participantes sobre a pesquisa em andamento, e distribuiu 25 questionários impressos. Apesar de avaliar positivamente o interesse (da grande maioria dos contatados) pelo tema e resultados da pesquisa, ao final da reunião, foram manifestadas muitas promessas de preenchimento posterior à reunião, mas apenas oito questionários devolvidos. Considerando que os cuidados recomendados pela literatura ao trabalhar-se com questionário foram tomados,<sup>12</sup> uma questão merece ser discutida: por que o índice de resposta ao questionário tem se revelado tão baixo?

Algumas pistas podem ajudar a formular hipóteses para esta questão: a) a extensão do instrumento (26 questões) e o tempo envolvido no preenchimento (20min.mínimo – 30min.máximo) contribuíram para vários potenciais respondentes reclamarem do trabalho solicitado em função do tempo que iriam ter que perder / investir; b) enquanto grande parte do conteúdo das questões trabalha a internacionalização numa perspectiva estratégica, não é reduzido o número de respondentes que assume funções de assessoria, possivelmente numa perspectiva marcadamente executiva e operacional; c) em virtude de trabalharem na assessoria para assuntos internacionais, limitados por uma orientação mais operacional do que estratégica, é possível que haja receio acerca do que irão registrar. Durante o período de preenchimento do questionário, os pesquisadores foram contatados por telefone para solucionar dúvidas, e nesta ocasião alguns respondentes chegaram a solicitar cópia do questionário para discutir a pertinência do preenchimento com o seu superior. Isto não foi diferente durante a reunião do FAUBAI: diversos profissionais contatados solicitaram tempo para discutir com as respectivas chefias alegando que a visão institucional deveria ser alcançada com o preenchimento coletivo do questionário.

Desta forma, as discussões desenvolvidas no âmbito deste artigo serão fundamentadas em pesquisas bibliográfica, documental e de campo. A pesquisa de campo estará subordinada ao método *survey*, com a aplicação de 17 questionários. Considerando as limitações da amostra, os conteúdos das palestras ministradas na XX Reunião Anual do FAUBAI, os contatos estabelecidos com participantes e entrevistas realizadas no curso da referida reunião ajudarão na fundamentação da idéias.

### **Descrição, Interpretação e Análise dos Dados**

A origem geográfica das instituições representadas pelos respondentes aponta expressivo desequilíbrio: dez estão localizadas na região Sudeste, três estão na região Sul, duas estão na região Centro-Oeste e uma nas regiões Norte e Nordeste, respectivamente. Provavelmente tal distribuição reflita o desequilíbrio decorrente da associação das IES brasileiras ao FAUBAI: 48 IES na região Sudeste, 41 na região Sul, 36 na região Nordeste, 25 na região Centro-Oeste e 11 na região Norte (FAUBAI, 2008, p.11-50).

O porte das IES varia sobremaneira uma vez que a matrícula informada evolui de 1.000 a mais de 15.000 estudantes. Entretanto, é possível afirmar que no conjunto são instituições de médio e grande porte já que 13 delas reúnem de 7.001 a mais de 15.000 mil estudantes. Isto ajuda a entender porque das 17 IES representadas, sete dispõem de uma política de internacionalização definida e dez estão em fase de elaboração. Provavelmente em fase avançada de elaboração, já que foram poucos os respondentes que afirmaram desconhecer os conteúdos abordados no questionário aplicado. Isso também esclarece o fato de 12 respondentes assegurarem que a IES já dispõe de escritório responsável pela execução das ações de internacionalização.

Tabela n.3: Número de matrículas por IES representada
Menos de 1.000 = 0
De 1.000 a 3.000 = 1
De 3.001 a 5.000 = 3
De 5.001 a 7.000 = 0
De 7.001 a 9.000 = 2
De 9.001 a 11.000 = 1
De 11.001 a 13.000 = 3
De 13.001 a 15.000 = 2
Mais de 15 mil = 5

Fonte: 17 Questionários aplicados e processados em abril de 2008.

De acordo com os cargos informados, infere-se que o nível de autonomia alcançado pela maioria dos respondentes não é muito expressivo, uma vez que poucos (2) assumem responsabilidades de comando (*reitor e diretor*). A maioria se apresenta como *assessor para assuntos internacionais* (8), *coordenador de assuntos internacionais* (3), *chefe de divisão de cooperação internacional* (1), *secretário do escritório de assuntos internacionais* (1), e não raro acumulam funções: *coordenação de assuntos interinstitucionais* (1) e *professor coordenador de curso* (1). Indício disso foi registrado durante a XX Reunião Anual do FAUBAI (abril, 2008): na ocasião, alguns profissionais explicitavam seu entusiasmo com a agenda de discussão proporcionada pelos palestrantes convidados, entretanto, simultaneamente, revelaram alguma frustração frente ao imobilismo das lideranças encontradas nas IES, tendo em vista que reflexões e relatórios decorrentes da participação à referida Reunião eram sistematicamente ‘*engavetados*’. Outros ainda verbalizaram a importância que o trabalho realizado pelas assessorias para assuntos internacionais poderia alcançar, caso elas se constituíssem em uma pró-reitoria, com autonomia de concepção e execução dos programas internacionais.

Neste sentido, acredita-se que a expressiva adesão à pesquisa conduzida pela equipe de investigadores da AIU (2005) (28%) se deve ao envolvimento dos respondentes com a Associação e ao fato de o instrumento de coleta ter sido enviado, simultaneamente, para o principal responsável da Instituição (*chefs d’établissement*) e para o responsável pelo escritório de internacionalização (*responsables des affaires internationales*).

Em termos de experiência profissional na atividade, a maioria (12) não ultrapassa quatro anos. Apenas dois respondentes têm de nove a dez anos de experiência no cargo. Até que ponto seria possível assegurar que as IES brasileiras já teriam uma geração de profissionais com formação e experiência em internacionalização da educação superior, capazes de liderar a formação de uma cultura internacional no âmbito das respectivas instituições? Provavelmente a resposta a esta questão ajudará a entender a pouca demanda das IES por este profissional e esta pouca demanda

possivelmente corresponde a um indício de que apenas recentemente a internacionalização ganhou alguma centralidade na agenda das IES.

Neste contexto, qual seria o grau de importância que as IES representadas conferem à internacionalização? De acordo com a leitura realizada pelos 17 respondentes, a maioria (14) expressa uma visão positiva do fenômeno: enquanto nove atribuem *média* importância à internacionalização, cinco conferem *elevado* grau de importância ao processo, considerando as IES que representam. Em apenas três respostas, o interesse transitou entre *nenhum* (1) e *baixo* (2). É possível que em sua avaliação, apesar de importante, a IES que representa ainda não se encontra suficientemente engajada neste ambicioso, exigente, oneroso e arriscado projeto!

Tabela n.4: Grau de importância conferido à internacionalização

Grau de importância atribuído	Número de respondentes
Nenhum	1
Baixo	2
Médio	9
Elevado	5

Fonte: 17 Questionários aplicados e processados em abril de 2008.

Apesar de os resultados favoráveis da internacionalização da educação superior serem bastante concretos nos países centrais (BROUILLETTE; FORTIN, 2004) é curioso que a visão otimista da maioria dos respondentes brasileiros não encontre eco nos resultados da pesquisa mundial (AIU, 2005, p.14): apesar de 96% respondentes admitirem que a internacionalização da educação promove alguns benefícios, apenas 5% reconhecem que este processo está isento de riscos – 70% estão conscientes da existência de riscos e 25% se abstiveram de responder a questão. Faltaria ao respondente brasileiro uma leitura crítica fundamentada acerca dos efeitos indesejados da internacionalização? Ou ele estaria mais orientado pela visão de internacionalização associada aos programas de cooperação?

Convidados a sinalizar a intensidade com que alguns eventos relativos ao processo de internacionalização ocorrem na IES que os respondentes representam, é interessante destacar o grau de concordância encontrado nas respostas registradas pela grande maioria: ao somar as colunas *médio* e *elevado*, os resultados revelam número superior a um dígito. Chama particular atenção o fato de todos os respondentes reconhecerem o interesse que os estudantes nutrem pela formação internacional (17) e que a maioria (15) admita que a direção da IES revela não apenas interesse mas conhecimento acerca de temas vinculados à internacionalização da educação superior. Talvez a manifestação deste fenômeno justifique o terceiro evento mais bem representado nas respostas: a explicitação do *valor atribuído à experiência internacional na formação intelectual e profissional* (15).

Tabela n.5: A internacionalização no cotidiano das organizações

	NULO	FRACO	MÉDIO	ELEVADO
Conhecimento/interesse pela internacionalização por parte da direção	0	1	7	8
Interesse por parte dos estudantes	0	0	9	8
Interesse por parte dos professores/pesquisadores	0	3	11	3
Limitada <i>expertise</i> para participar de atividades internacionais	1	4	11	2
Limitações de recursos financeiros e materiais por parte da IES	1	1	11	3
Outras prioridades concorrem com os recursos disponíveis na IES	2	1	5	9
Limitado apoio financeiro de órgãos do Governo	1	4	3	9
Valor atribuído à experiência internacional na formação intelectual e profissional	0	1	5	10

Fonte: 17 Questionários aplicados e processados em abril de 2008.

Diferentemente do tipo de internacionalização que predominou até recentemente no País – uma vez que sua razão de ser esteve (e ainda permanece) ancorada à atividade de ensino e pesquisa na pós-graduação (razão pela qual seu financiamento é eminentemente público), entre os atores envolvidos no processo educativo, os *estudantes* (10) são identificados como aqueles que mais pressionam a IES para investir em programas que fortaleçam a internacionalização; secundariamente aparecem a *direção* (5) e os *professores* (4); e por último, os *pesquisadores* (3) e a *administração acadêmica* (3). A representatividade dos professores pesquisadores (3) chama particular atenção uma vez que é o segmento mais apoiado pelos órgãos públicos de fomento à pesquisa.<sup>13</sup>

Tabela n.6: Instância que mais pressiona a IES se internacionalizar

Atores	Número de respondentes
Estudantes	10
Direção/Gestores	5
Professores	4
Pesquisadores	3
Administração acadêmica	3

Fonte: 17 Questionários aplicados e processados em abril de 2008.

Contraditoriamente, ao sinalizarem as razões que justificam o interesse da IES pela internacionalização, as duas alternativas que atingiram maior frequência entre as respostas registradas têm forte apelo acadêmico: *contribuir para a elevação da qualidade acadêmica* (13) e *reforçar a capacidade de pesquisa* (11) – atividades cujo êxito depende muito mais do trabalho de competentes professores pesquisadores do que de estudantes, sejam eles de graduação ou pós-graduação.

Tabela n.7: Importância da internacionalização para a IES

Aspectos que justificam a importância atribuída à internacionalização	Número de respondentes
Contribuir para a elevação da qualidade acadêmica	13
Ampliar o conhecimento internacional e a compreensão inter-cultural entre estudantes e professores	11
Reforçar a capacidade de pesquisa	11
Formar reputação internacional	6
Ampliar e diversificar a origem dos estudantes	4
Ampliar e diversificar a origem dos professores	2
Promover inovações nos currículos	2
Diversificar as fontes de recursos financeiros	1

Fonte: 17 Questionários aplicados e processados em abril de 2008.

Comparando os dados da Tabela n.7 com os resultados alcançados com a pesquisa conduzida pela AIU (2005, p.14), percebe-se alguma diferença: enquanto para os representantes das IES brasileiras a importância da internacionalização está fortemente associada à *elevação da qualidade acadêmica* (13), a pesquisa em âmbito mundial sinaliza a *ampliação e diversificação da origem dos estudantes* como principal benefício da internacionalização (22%). Teriam eles alcançado a qualidade acadêmica desejada e agora o desafio reside em atrair *estudantes solvíveis* (CHARLE et al, 2004, p.968) e pesquisadores com potencial de ativar laboratórios carentes de jovens talentos? Ai que indica a bibliografia analisada, os países de internacionalização ativa trabalham muito mais com a intenção de manter as instituições nacionais fortes e reconhecidas internacionalmente (FIEMEYER, 2004, p.33).

Quando a discussão envolve o significado que a internacionalização pode representar para o País, as respostas dos respondentes brasileiros revelam certo equilíbrio no sentido de ressaltarem aspectos econômicos de inegável importância – *reforçar a exportação de produtos*

*educacionais*' (12), *contribuir para a ampliação da competitividade* (científica, tecnológica, econômica) (10) – e aspectos culturais essenciais para pessoas esclarecidas: *contribuir para a promoção da solidariedade por meio da cooperação internacional* (8), além de *desenvolver a sensibilidade e a compreensão cultural* (8).

Tabela n.8: Importância da internacionalização para o Brasil

Aspectos que revelam a importância da internacionalização	Número de respondentes
Reforçar a exportação de 'produtos educacionais'	12
Contribuir para a ampliação da competitividade (científica, tecnológica, econômica)	10
Contribuir para a promoção da solidariedade por meio da cooperação internacional	8
Desenvolver a sensibilidade e a compreensão cultural	8
Melhorar a formação dos recursos humanos do País	3
Desenvolver alianças estratégicas (políticas, culturais, acadêmicas, comerciais)	0
Contribuir para a integração e as prioridades regionais	0

Fonte: 17 Questionários aplicados e processados em abril de 2008.

Apesar de a amostra trabalhada na pesquisa realizada pela AIU (2005) ser predominantemente constituída de IES européias (52%) – justamente aquelas que criticam o fortalecimento de uma internacionalização de caráter predominantemente comercial – ao se posicionarem sobre a importância da internacionalização da educação para o país, as três alternativas que obtiveram maior frequência valorizam aspectos marcadamente econômicos: *contribuir para a ampliação da competitividade* (28%), *desenvolver alianças estratégicas* (20%), e *melhorar a formação dos recursos humanos do país* (15%) (AIU, 2005, p.13).

Os respondentes brasileiros se revelam divididos entre os benefícios e os riscos intrínsecos à internacionalização. Entre os benefícios mais freqüentemente apontados estão: *contribuir para a elevação da qualidade acadêmica* (14), *sensibilizar estudantes e professores acerca da importância da internacionalização* (8), *favorecer a inovação dos currícula, do ensino e da pesquisa* (7) e *reforçar as atividades de pesquisa* (7). Entretanto, ao serem convidados a avaliar os eventuais riscos envolvidos, percebe-se grande dispersão nas respostas: sinalizam dez das onze alternativas oferecidas. No entanto, as três respostas mais expressivas refletem parte da agenda de discussão entre alguns acadêmicos internacionais: *enfraquecimento do sistema de educação superior nacional* (5) (TEODORO, 2003), *homogeneização dos currícula* (4) (SEIXAS, 2001; BROUILLETTE e FORTIN, 2004) e *agravamento do processo de elitização da educação* (4) (CHARLE et al, 2004). Apesar de identificarem aspectos diferentes, os respondentes do levantamento mundial (AIU, 2005, p.15) explicitam preocupações que têm ocupado a investigação no âmbito acadêmico: em relação à *comercialização da educação* (23%) (DALE, 2004; DIAS, 2004), à *multiplicação de diplomas estrangeiros sem valor acadêmico* (17%) (FIEMEYER, 2004) e à *fuga de cérebros* (12%) (GAILLARD e GAILLARD, 2002; GAILLARD e MEYER, 1996; AMADOU DIA, 2005).

Apesar de a maioria das instituições representadas ser composta por universidades públicas (oito federais, uma estadual e uma municipal), justamente onde se concentram o maior número de programas de pós-graduação *stricto sensu* (e por isso mesmo são as instituições mais beneficiadas pelos programas nacionais, internacionais e multilaterais de incentivo à cooperação mundial), dos 17 questionários preenchidos, dez respondentes asseguram que a política de internacionalização está em fase de elaboração e apenas sete admitem que a IES representada já dispõe de uma política em execução. Para se ter idéia da distância que separa o Brasil dos demais países respondentes da pesquisa mundial (AIU, 2005, p.15), o percentual de instituições que asseguram dispor de uma política de internacionalização constituída corresponde a 82%!

O que poderia explicar a timidez com que as IES brasileiras ingressam no processo de internacionalização? A internacionalização das instituições brasileiras não é fenômeno recente, inicialmente foi determinante para a emergência das primeiras universidades no País, e posteriormente foi fundamental para a emergência e consolidação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Por esta razão, está predominantemente subordinado aos órgãos responsáveis pela formação de quadros superiores (CAPES) e pelo fomento da pesquisa (CNPq) – agências governamentais que operam em consonância com os recursos e interesses públicos do Brasil. Conseqüentemente, os recursos são predominantemente distribuídos entre as instituições que oferecem pós-graduação e transitam entre as atividades de ensino e pesquisa. As instituições que se concentram na atividade de ensino (a grande maioria) praticamente não são contempladas com recursos públicos que financiam a mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores. Tendo em vista que o ‘mercado brasileiro’ de educação não é reduzido e está em plena expansão, as preocupações destas IES ainda estão voltadas para o estudante brasileiro.

Quando foi solicitada a descrição de alguns aspectos relativos à política de internacionalização, quatro respondentes se omitiram e, entre os 13 que responderam, sete afirmam que a referida política *não foi coletivamente construída*. Contudo, nove asseguram que o documento *define objetivos claros e conhecidos* e sete destacam que o seu conteúdo *envolve o conjunto da instituição*. Apenas cinco informam que *há recursos financeiros para a sua plena execução*, no entanto, seis garantem que até o momento *não há instrumento de avaliação capaz de mensurar até que ponto os objetivos estão sendo alcançados*. É possível que a despreocupação em formular indicadores que permitam avaliar os resultados alcançados com os programas de internacionalização reduza o potencial das iniciativas em curso e seja um indício de como para grande parte das IES brasileiras a internacionalização está em seus primeiros passos.

Tabela n.9: Sobre a política de internacionalização da IES

Descrição da política de internacionalização	SIM	NÃO	NÃO SEI
Foi coletivamente construída e está institucionalizada	5	7	1
Está ancorada em objetivos claros e conhecidos	9	2	2
Envolve o conjunto da instituição (instâncias acadêmicas e administrativas)	7	5	1
Há escritório responsável pela sua execução	12	2	2
Há recursos financeiros que garantem a sua execução	5	5	3
Há instrumento de avaliação capaz de mensurar até que ponto os objetivos estão sendo alcançados	4	6	1

Fonte: 17 Questionários aplicados e processados em abril de 2008.

Apesar de a maioria dos respondentes (10) não dispor de uma política de internacionalização formalizada, percebe-se que para a grande parte dos respondentes, a prática de internacionalização é diversificada e se encontra em variados estágios de desenvolvimento. Três séries de questões permitem confrontar três aspectos interessantes: a) quais são os valores subjacentes à internacionalização da educação superior?, b) o que a IES privilegia ao formular sua política de internacionalização?, c) quais são os aspectos vinculados à internacionalização que se desenvolvem mais rapidamente na IES?

Entre os profissionais que expuseram suas idéias durante a XX Reunião do FAUBAI – seja no formato palestra ou oficina – raros foram aqueles que deixaram de enfatizar a centralidade do domínio de línguas para todo e qualquer processo de internacionalização, uma vez que pressupõe o estreitamento de relações entre pessoas, culturas e valores.<sup>14</sup> Apesar disso, este aspecto emerge periféricamente entre o que mais se valoriza pelos respondentes, como revelou a tabulação das

respostas: *estabelecimento de acordos internacionais* (16), *oportunidades de mobilidade para os estudantes* (16), *oportunidade de mobilidade para professores / pesquisadores* (16), *colaboração nas atividades de pesquisa* (15), *recepção de professores visitantes* (14).

O fato de a assessoria para assuntos internacionais se revelar mais propensa a valorizar atividades que fortalecem a *internacionalização passiva*<sup>15</sup> reflete o pouco tempo de existência das universidades brasileiras e o fato de a emergência dos cursos de graduação e pós-graduação no País ter contato com o suporte de representantes de culturas acadêmicas já consolidadas – como foi o caso das missões francesas, alemãs e americanas, no período de surgimento das modernas universidades brasileiras.<sup>16</sup> Isto fica explicitado tanto na expressão do que é valorizado quanto do que é contemplado na política de internacionalização da instituição representada: *estabelecimento de acordos internacionais* (16), *oportunidades de mobilidade para os estudantes* (16), *oportunidade de mobilidade para professores / pesquisadores* (16), *colaboração nas atividades de pesquisa* (14).

Este traço do processo de internacionalização mais *passiva* entre as universidades representadas fica ainda mais evidenciado quando se questiona quais seriam as atividades que se desenvolvem mais rápido na IES, como revelaram a tabulação dos dados: *oportunidades de mobilidade para os estudantes* (16), *recepção de professores visitantes* (14), por exemplo. E quando se observa mais em detalhe as respostas, os aspectos destacados parecem estar em fina sintonia com uma internacionalização passiva, na medida em que são valorizados, estão contemplados na política de internacionalização e se desenvolvem mais rápido na IES as seguintes características: *oportunidades de mobilidade para os estudantes*, *estabelecimento de acordos internacionais*, *oportunidade de mobilidade para professores / pesquisadores*, e *recepção de professores visitantes*.

Ao se concentrar nos aspectos que não são, ou são minimamente valorizados nas IES representadas, fica evidente que a ênfase do processo de internacionalização está muito mais calcada por princípios de *cooperação* do que de *comercialização de 'produtos educacionais'*: não há interesse em *criar campi no estrangeiro* (0); há pouco interesse em *oferecer programas educativos no estrangeiro* (2), ou em *promover ensino à distância* (em âmbito internacional) (2) e em *oferecer programas conjuntos que gerem duplos diplomas* (3).

Esta percepção é ratificada, em primeiro lugar, ao se questionar sobre os aspectos que não são privilegiados na política de internacionalização: *criação de campus no estrangeiro* (0), *promoção de ensino a distância* (em âmbito internacional) (2) e *oferta de programas educativos no estrangeiro* (3); e principalmente ao verificar os aspectos que não se desenvolvem rápido na IES: *criação de campus no estrangeiro* (0), *oferta de programas educativos no estrangeiro* (1), *programas conjuntos que gerem duplos diplomas* (1), *promoção de ensino a distância*, em âmbito internacional (1), *dimensão internacional / inter-cultural dos currícula* (2), *recrutamento de estudantes estrangeiros com custos de inscrição / anuidades* (3).

A ênfase na cooperação pôde também ser comprovada através das respostas às questões acerca dos aspectos que estão em fina sintonia porque não são valorizados, não estão contemplados na política de internacionalização e não são desenvolvidos de forma rápido na IES: *criação de campus no estrangeiro*, *promoção de ensino a distância*, *oferta de programas educativos no estrangeiro*, e *programas conjuntos que gerem duplos diplomas*.

Tabela n.10: Aspectos valorizados, contemplados na política de internacionalização e desenvolvidos de forma rápida na IES

	Valoriza	Privilegia	Desenvolve mais rápido
Dimensão internacional / inter-cultural dos <i>currícula</i>	6	6	2
Colaboração nas atividades de pesquisa	15	14	6
Estabelecimento de acordos internacionais	16	16	13
Oportunidades de mobilidade para os estudantes	16	16	16
Oportunidade de mobilidade para professores / pesquisadores	16	16	10
Recrutamento de estudantes estrangeiros sem custos de inscrição / anuidades	8	7	7
Recrutamento de estudantes estrangeiros com custos de inscrição / anuidades	5	5	3
Criação de <i>campus</i> no estrangeiro	0	0	0
Oferta de programas educativos no estrangeiro	2	3	1
Programas conjuntos que geram duplos diplomas	3	5	1
Cursos de língua estrangeira	12	12	7
Recepção de professores visitantes	14	13	10
Envio de professores visitantes	12	12	6
Recrutamento de professor pesquisador estrangeiro	6	6	4
Formação de grupos de pesquisa internacional	13	10	6
Atividades internacionais que promovam a cultura geral	12	11	5
Promoção de ensino a distância, em âmbito internacional	2	2	1

Fonte: 17 Questionários aplicados e processados em abril de 2008.

Contrariamente aos países que exploram a internacionalização da educação como negócio e, por isso mesmo, desenvolvem estratégias orientadas pela e para a ampliação da matrícula internacional – EUA, Reino Unido, Canadá, Austrália, Nova Zelândia etc. (FIEMEYER, 2004) –, apenas dois respondentes afirmam trabalhar com prioridades geográficas. Certamente tais prioridades expressam mais critérios acadêmicos e sociais do que econômicos (potencial do mercado, por exemplo): há duas indicações de prioridade de IES localizadas na Europa Ocidental e na América do Sul, respectivamente; além de uma indicação para IES oriundas da Ásia Central e África Subsaariana, respectivamente. Esta questão, quando abordada na pesquisa mundial (AIU, 2005, p.16), aponta para resultados bem diferentes porque a prioridade não está direcionada para IES latino-americanas (9%), africanas (7%) ou do Médio Oriente (5%) e sim europeias (37%), asiáticas (24%) e norte-americanas (19%).

Tanto é que ao se referirem aos critérios que norteiam o estabelecimento de vínculos interinstitucionais com congêneres estrangeiras, a *notabilidade acadêmica da IES parceira* surge como maior preocupação (9), seguida de *afinidades acadêmicas* (7) e *possibilidade de estabelecer programas de cooperação pautados na reciprocidade* (6). Coerentemente, os itens sem importância (ou com reduzida importância) seriam: *proximidade geográfica* (0), e *tamanho do mercado de educação superior onde está instalado o curso/a IES parceiros* (3).

Como já houve oportunidade de ressaltar, qualquer atividade que envolva a dimensão internacional pressupõe particular importância ao ensino, aprendizagem e domínio de línguas estrangeiras. Curiosamente, dos 17 respondentes, apenas três adotam o domínio de uma segunda língua como pré-requisito para ingresso na graduação. No âmbito acadêmico, a aprendizagem de língua está em declínio em uma IES representada, estável em quatro delas e em alta em seis. Entre as instituições que avaliam que o domínio de língua estrangeira está em alta, dez identificam a língua inglesa como prioritária e oito asseguram o mesmo sobre o espanhol. Nenhum respondente reconhece o francês como língua que desperta particular interesse entre os acadêmicos.

### Considerações Finais

O conteúdo deste texto resultou de replicação de uma *survey* realizada pela AIU, em 2005. Os respondentes representaram IES brasileiras associadas ao FAUBAI (de acordo com cadastro divulgado no sítio da instituição, em abril de 2008). A articulação entre a tabulação dos questionários obtidos, as anotações de palestras, oficinas e entrevistas realizadas durante a XX Reunião Anual do FAUBAI (15-18/04/2008), assim como os levantamentos documental e bibliográfico permitiram a fundamentação do raciocínio, que aprofundou aspectos referentes ao processo de internacionalização das IES brasileiras, mesmo que de forma preliminar.

Considerando as questões que nortearam a pesquisa é possível afirmar que o processo de internacionalização da educação superior está na agenda dos dirigentes das IES brasileiras, tanto públicas quanto particulares. Apesar de serem decrescentes em termos relativos, as IES públicas se empenham em atrair investimentos nacionais, internacionais e multilaterais, pois estes são capazes de melhorar a formação permanente dos professores pesquisadores, viabilizar a formação de jovens pesquisadores e ampliar sua credibilidade acadêmica no ambiente interno (país) e externo (mundo). Pode-se dizer que os recursos são cada vez mais limitados por dois motivos: a) no plano internacional, julga-se que no estágio atual de desenvolvimento do Brasil não é possível ele permanecer prioridade na agenda das agências de cooperação internacional<sup>17</sup>; e b) no plano nacional, o governo brasileiro tem sido cada vez mais criterioso na concessão de bolsas internacionais, uma vez que entende que os programas de pós-graduação do País já se encontram em elevado estágio de maturidade, e que poucos projetos de pesquisa justificariam o investimento requerido (FRANCO, 2002, p.313). Assim, pode-se dizer que o sentido que as universidades públicas imprimem à internacionalização ainda é fortemente orientado pelos princípios da cooperação e não da comercialização.

As instituições particulares, por sua vez, são cada vez mais pressionadas pelos estudantes para ampliar o número de programas de intercâmbio com IES notabilizadas mundialmente e por isso mesmo valorizadas pelos empregadores. Êxito nesta empreitada equivale a ampliar a visibilidade dos cursos que oferece e a aumentar sua competitividade no 'mercado educacional' regional. Neste caso, o investimento envolvido é responsabilidade das famílias, agravando sobremaneira o processo de elitização da educação que historicamente se mantém como uma das características da educação superior no Brasil. De acordo com entrevistas realizadas durante a XX Reunião do FAUBAI (2008), instituições particulares sem fins de lucro se empenham para encontrar alternativas mais acadêmicas (e menos comerciais) de ingresso ao sistema mundial de educação superior, mas os resultados ainda são considerados limitados.

Entre as IES brasileiras poucas dispõem de uma política de internacionalização formalizada, capaz de atingir o conjunto da IES, porque coletivamente concebida. Por que isso ocorre? As iniciativas deste processo sempre estiveram no âmbito dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, conseqüentemente, ampliar a internacionalização para o conjunto da instituição ainda é desafio para a maioria, principalmente em um momento marcado pela redução de recursos, tanto internos (públicos)<sup>18</sup> quanto externos (agências internacionais e multilaterais).

Tendo em vista que a experiência com programas de internacionalização faz parte do DNA das universidades públicas, numa perspectiva pautada pela cooperação, formou-se uma cultura de internacionalização *passiva*, ou seja, ancorada em programas de emissão de estudantes e professores pesquisadores e recepção de professores visitantes, muito pouco afeitos aos princípios de reciprocidade. Indício disso é o desequilíbrio existente entre o número de estudantes que anualmente deixam o Brasil para estudar fora e o número de estudantes que a universidades

brasileiras acolhem: de acordo com o *Recueil des données mondiales sur l'éducation 2007*, enquanto o Brasil recebeu 1.246 estudantes, emitiu 20.778.

Apesar de historicamente o processo de internacionalização se desenvolver, principalmente, a partir da circulação de pessoas, criação de programas conjuntos e transnacionalização de instituições (KNIGHT, 2005), no Brasil os programas ainda são predominantemente focados na mobilidade das pessoas (estudantes, professores e pesquisadores), muito pouco na criação de programas conjuntos e sem qualquer experiência de transnacionalização de IES. Estas evidências revelam uma cultura acadêmica centrada em atividades que reforçam a internacionalização passiva.

Apesar de a maioria dos representantes das IES brasileiras não admitir preferências geográficas, ao pensar os programas de internacionalização, na prática há explícita preferência por países situados no hemisfério Norte. Dados reunidos na Tabela n.11 apontam que aproximadamente três quartos dos estudantes brasileiros foram acolhidos por IES localizadas nos EUA, Alemanha, França, Portugal, Espanha e Reino Unido (UNESCO, 2006, 2007).

Tabela n. 11: Número de estudantes que o Brasil exporta e respectivos destinos

Ano	1ª Preferência	2ª Preferência	3ª Preferência	4ª Preferência	5ª Preferência	TOTAL
2006	EUA (7.799)	Alemanha (1.801)	Portugal (1.760)	França (1.755)	Reino Unido (1.110)	14.225 de 19.619
2007	EUA (7.566)	França (1846)	Espanha (1837)	Portugal (1796)	Alemanha (1776)	14.821 de 20.778

Fonte: Recueil de données mondiales sur l'éducation (UNESCO, 2006, 2007).

Pode-se inferir, assim, que os estudantes brasileiros com condições de financiar uma formação internacional vêm estes países como uma espécie de Passárgada – “*Em Pássargada tem tudo, é outra civilização... Aqui eu não sou feliz, lá a existência é uma aventura...*”. Neste contexto, uma pergunta merece aprofundamento: de que modo as IES podem colaborar responsabilmente sobre o processo de internacionalização ativa da educação no país?

## Referências

- AFONSO, Almerindo Janela. Estado, globalização e políticas educacionais: elementos para uma agenda de investigação. *Revista Brasileira de Educação*, n.22, jan/fev/mar/abr, 2003.
- AMADOU DIA, Ibrahima. *Migrations internationales estudiantines, internationalisation de l'enseignement supérieur et fuite des cerveaux*. Genebra: Global Commission on International Migration, n.54, nov.2005.
- BROUILLETTE, Véronique e FORTIN, Nicole. La mondialisation néolibérale et enseignement supérieur. Janeiro, 2004 (*mimeo*).
- CHARLE, Christophe et al. Ensino superior: momento crítico. *Educação & Sociedade*. vol.25, n.87, maio/agosto, 2004.
- DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma ‘cultura educacional mundial comum’ ou localizando uma ‘agenda globalmente estruturada para a educação’? *Educação & Sociedade*. vol.25, n.88, out. 2004.
- DIAS, Marco A. Rodrigues. Dez anos de antagonismo nas políticas sobre ensino superior em nível internacional. *Educação & Sociedade*. vol.25, n.88, out. 2004.
- FAUBAI. Diretório 2008 (documento não dispõe de ficha catalográfica).
- FIEMEYER, Jean-Claude. *Les enseignements supérieurs dans le monde, éclatement et effervescence*. Paris: ADICE-édition, 2004.

- FRANCO, Maria Estela Dal Pai. A educação superior no Brasil. Porto Alegre: CAPES/ IESALC, nov.2002.
- GAILLARD, Anne-Marie e GAILLARD, Jacques. Fuite des cervaux, circulation des compétences et développement: un enjeu politique. *Mots Pluriels*, n.20, fev.2002.
- GAILLARD, Jacques e MEYER, Jean-Baptiste. Le brain drain revisité: de l'exode au réseau in: GAILLARD, Jacques (éditeur scientifique). *Coopérations scientifiques internationales*. Paris: Orstom Éditions, 1996.
- KNIGHT, Jane. "Modèle d'internationalisation ou comment faire face aux réalités et enjeux nouveaux" In: OCDE / BANQUE MONDIALE. *L'enseignement supérieur en Amérique latine: la dimension internationale*. França: OCDE / Banque Mondiale, 2005.
- \_\_\_\_\_. L'internationalisation de l'enseignement supérieur: pratiques e priorités. Paris: Association Internationale des Universités, 2003.
- \_\_\_\_\_. Enquête 2005 de l'AIU sur l'internationalisation – résultats préliminaires. Paris: Association Internationale des Universités, 2006.
- IANNI, Octavio. *A sociedade global*. 12ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- SCHWARTZMAN, Simon. *Formação da comunidade científica no Brasil*. São Paulo/Rio de Janeiro: Cia. Editora Nacional/FINEP. 1979.
- XX Reunião Anual do FAUBAI. O processo de internacionalização das universidades: avaliação, qualidade e pertinência da cooperação internacional. Bonito/Mato Grosso do Sul, 15 a 18 de abril de 2008.
- SEIXAS, Ana Maria. "Políticas educativas para o ensino superior: a globalização neoliberal e a emergência de novas formas de regulação estatal" in: STOER, Stephen R. et al. *Transnacionalização da educação – da crise da educação à 'educação' da crise*. Porto: Afrontamento, 2001.
- SOUSA SANTOS, Boaventura. *Universidade no século XXI – para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.
- TEODORO, António. *Globalização e educação: políticas educacionais e novos modos de governação*. São Paulo: Cortez, 2003.
- UNESCO. *Recueil des données mondiales sur l'éducation 2003: statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*, Montreal, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Recueil des données mondiales sur l'éducation 2004: statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*, Montreal, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Recueil des données mondiales sur l'éducation 2005: statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*, Montreal, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Recueil des données mondiales sur l'éducation 2006: statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*, Montreal, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Recueil des données mondiales sur l'éducation 2007: statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*, Montreal, 2007.
- VUILLETET, M. Guillaume. *Comparaison Internationale des Politiques d'Accueil des Étudiants Étrangers: Quelles Finalités? Quels Moyens?* République Française. Conseil Economique et Social. 2005.

<sup>1</sup> Disponível no sítio [http://www.unesco.org/iau/internationalization/fre/inter\\_enquete.html](http://www.unesco.org/iau/internationalization/fre/inter_enquete.html) - consulta em abril de 2008.

<sup>2</sup> Disponível no sítio [http://www.unesco.org/iau/internationalization/fre/inter\\_enquete2.html](http://www.unesco.org/iau/internationalization/fre/inter_enquete2.html) - consulta em abril de 2008.

<sup>3</sup> Disponível no sítio <http://www.unesco.org/iau/internationalization/index.html> - consulta em abril de 2008.

<sup>4</sup> Disponível no sítio [http://www.unesco.org/iau/members\\_friends/fre/index.html](http://www.unesco.org/iau/members_friends/fre/index.html) - consulta em abril de 2008.

<sup>5</sup> Disponível no sítio [http://www.unesco.org/iau/members\\_friends/fre/index.html](http://www.unesco.org/iau/members_friends/fre/index.html) - consulta em abril de 2008.

<sup>6</sup> Disponível no sítio <http://www.unesco.org/iau/directories/fre/index.html> - consulta em abril de 2008.

<sup>7</sup> Disponível no sítio [http://www.unesco.org/iau/internationalization/fre/inter\\_enquete2.html](http://www.unesco.org/iau/internationalization/fre/inter_enquete2.html) - consulta em abril de 2008.

<sup>8</sup> Na fase de elaboração do instrumento de coleta foram aplicados dez questionários na versão piloto. Apenas sete foram devolvidos com diversas contribuições.

<sup>2</sup> As questões número 2, 3, 4, 15, 17, 20 e 25 são semi-abertas.

<sup>10</sup> Disponível no sítio <http://www.faubai.org.br/faubai/instit/index.html> - consulta em abril de 2008.

<sup>11</sup> África do Sul, Alemanha, Bélgica, Brasil, Canadá, Chile, China, Espanha, França, Itália, Nova Zelândia, Polônia e Portugal.

<sup>12</sup> Dentre as precauções necessárias em situações de pesquisa como esta, foram seguidos os seguintes procedimentos: uma carta explicativa acompanhou o instrumento, houve indicação da(s) instituição(ões) patrocinadora(s) da investigação, assim como a garantia da divulgação da produção intelectual resultante da pesquisa em andamento; cuidou-se da adequação da linguagem utilizada na elaboração do questionário ao perfil dos respondente; realizou-se aplicação do questionário piloto, com inclusão dos ajustes recomendados, assim como foi estabelecido prévio contato telefônico com os respondentes; houve ainda envio personalizado do material, com correspondência de reforço depois de uma semana.

<sup>13</sup> Sobre esta questão recomenda-se a leitura do relatório intitulado *A educação superior no Brasil*, elaborado pela prof.a Maria Estela Dal Pai Franco (UFRGS), publicado em novembro de 2002, com o apoio das CAPES, a pedido do IESALC (órgão ligado à UNESCO).

<sup>14</sup> Sobre a importância das diferentes línguas (e da hegemonia do inglês) no processo de internacionalização do ensino superior, recomenda-se a leitura do texto de Guillaume M. Vuilletet. *Comparaison internationale des politiques d'accueil des étudiants étrangers: quelles finalités? quels moyens?* République Française: Conseil Economique et Social, 2005

<sup>15</sup> Enquanto a *internacionalização ativa* corresponde à recepção de acadêmicos e à comercialização de 'serviços educacionais'; a *internacionalização passiva* se limita principalmente às práticas de 'exportação de acadêmicos' e de compra de 'serviços educacionais'; os números divulgados pela UNESCO (2007) revelam que enquanto os países do Norte têm tido êxito na captação de estudantes, os países do Sul têm enviado parte de seus melhores cérebros para estudar, pesquisar ou trabalhar as instituições de educação superior do Norte.

<sup>16</sup> Em relação ao surgimento das universidades no País (e da institucionalização da pesquisa em geral), recomenda-se a leitura de Simon Schwartzman. *Formação da comunidade científica no Brasil*. São Paulo/Rio de Janeiro: Cia. Editora Nacional/FINEP, 1979; e Luiz Antônio Cunha, autor da trilogia: *A universidade temporã: o ensino superior, da colônia à era Vargas*; *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*; e *A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*, 3ª edição rev., São Paulo: Unesp, 2007.

<sup>17</sup> Esta posição foi assumida por vários palestrantes durante a XX Reunião Anual do FAUBAI (2008). Exemplo disso foram as exposições do prof. Luiz Valcov Loureiro – diretor da Comissão Fulbright Brasil – e prof. Alain Boutet – diretor de relações internacionais da Université de Montreal.

<sup>18</sup> No conteúdo do relatório desenvolvido por Franco (2002) é flagrante a redução do investimento em bolsas internacionais.