

**Artigo****Políticas Avaliativas sobre Internacionalização na Educação Superior****Evaluative policies about internationalization in Higher Education****Políticas evaluativas sobre internacionalización en la Educación Superior****Marialva Moog Pinto\*<sup>1</sup>, Maria Isabel da Cunha\*\*<sup>2</sup>**

\*Instituto Universitário Sudamericano (IUSUR), Montevideu – Uruguai, \*\*Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas-RS, Brasil

**Resumo**

O artigo examina a transferência de políticas avaliativas sobre internacionalização da educação superior. Ainda que as políticas avaliativas sempre tenham sido moldadas pela influência internacional o estudo parte do pressuposto de que a internacionalização das políticas avaliativas se intensificaram a partir da Conferência Mundial para a Educação Superior (ES) para o Século XXI: Visão e Ação (UNESCO, 1998) processo que aproxima diversos discursos em um único discurso educacional global. Neste sentido, esta pesquisa de cunho interpretativo, tem como objetivo, analisar políticas externas resultantes do acordo realizado na Conferência Mundial para a Educação Superior para o Século XXI: Visão e Ação no que se refere a ‘internacionalização da ES, bem como os aconselhamentos transferidos como políticas educativas e posteriormente traduzidos para os países em desenvolvimento em geral e para a Educação Superior (ES) brasileira em particular. A pesquisa de abordagem interpretativa utilizou-se da Análise Documental para analisar os seguintes textos, em especial sobre o tema da Internacionalização da ES. São eles: a Conferência em questão (UNESCO, 1998); o Plano Nacional de Educação (2014); e o Instrumento de Avaliação Institucional Externa (IAIE) – (INEP, 2017). Como resultado confirma-se que os aconselhamentos desta Conferência em particular, influenciaram as políticas avaliativas elaboradas pelo INEP para a ES, no entanto também alertam para a emergência de adaptação das práticas acadêmicas a partir do ensino remoto, provocado pela pandemia do Coronavírus, que podem ter um impacto significativo no conceito de internacionalização da educação superior, uma vez que as tecnologias de comunicação provocaram incríveis mudanças em tempo recorde.

**Abstract**

The article examines the transfer of evaluative policies on the internationalization of higher education. Although evaluative policies have always been shaped by international influence, the study assumes that the internationalization of evaluative policies has intensified since the World Conference on Higher Education (HE) for the XXI Century:

---

<sup>1</sup>Presidente da Fundação IUSUR - Montevideu – Uruguai. Docente e pesquisadora do PPG Educação da IUSUR/Montevideu – Uruguai. ORCID id: <http://orcid.org/0000-0002-9898-8576> E-mail: [marialvamoog@hotmail.com](mailto:marialvamoog@hotmail.com)

<sup>2</sup>Doutora e pesquisadora Sênior CNPQ- Programa de Pós-graduação UFPel. ORCID id: <http://orcid.org/0000-0003-4129-7755> E-mail: [cunhami@uol.com.br](mailto:cunhami@uol.com.br)

Vision and Action (UNESCO, 1998) process that resembles several speeches in a single global educational discourse. In this sense, this interpretative research aims to analyze external policies resulting from the agreement reached at the World Conference on Higher Education for the XXI Century: Vision and Action with regard to 'internationalization of Higher Education', as well as advice transferred as educational policies and later translated to developing countries in general and to Brazilian Higher Education (HE) in particular. The research with an interpretative approach used Document Analysis to analyze the following texts, especially on the theme of Internationalization of Higher Education. They are: the Conference in question (UNESCO, 1998); the National Education Plan (2014); and the External Institutional Assessment Instrument (EIAI) - (INEP, 2017). As a result, it is confirmed that the advice of this particular Conference influenced the evaluative policies developed by INEP for HE, however, they also alert to the emergence of adaptation of academic practices from remote education, caused by the Coronavirus pandemic, which can have a significant impact on the internationalization concept of higher education, since communication technologies have brought about incredible changes in record time.

### Resumen

El artículo examina la transferencia de políticas evaluativas sobre la internacionalización de la educación superior. Aunque las políticas evaluativas siempre han sido moldeadas por la influencia internacional, el estudio asume que la internacionalización de las políticas evaluativas se ha intensificado desde la Conferencia Mundial de Educación Superior (ES) para el siglo XXI: visión y acción (UNESCO, 1998) proceso que se asemeja a varios discursos en un solo discurso educativo global. En este sentido, esta investigación interpretativa tiene como objetivo analizar las políticas externas resultantes del acuerdo alcanzado en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior para el siglo XXI: visión y acción con respecto a la 'internacionalización de la educación superior', así como asesoramiento transferido como políticas educativas y luego se tradujo a los países en desarrollo en general y a la Educación Superior Brasileña (ES) en particular. La investigación con un enfoque interpretativo utilizó el Análisis de Documentos para analizar los siguientes textos, especialmente sobre el tema de la internacionalización de la educación superior. Ellos son: la Conferencia en cuestión (UNESCO, 1998); el Plan Nacional de Educación (2014); y el Instrumento de Evaluación Institucional Externa (IAIE) - (INEP, 2017). Como resultado, se confirma que el consejo de esta Conferencia en particular influyó en las políticas evaluativas desarrolladas por INEP para HE, sin embargo, también alertan sobre la aparición de la adaptación de prácticas académicas de educación remota, causada por la pandemia de Coronavirus, que puede tener un impacto significativo en el concepto de internacionalización de la educación superior, ya que las tecnologías de comunicación han provocado cambios increíbles en un tiempo récord.

**Palavras-chave:** Políticas avaliativas, Internacionalização da educação superior, Transferência de políticas.

**Keywords:** Evaluative policies, Internationalization of higher education, Policy transfer.

**Palabras clave:** Políticas evaluativas, Internacionalización de la educación superior, Política de transferencia.

## 1. Introdução

As reflexões aqui propostas analisam as políticas avaliativas produzidas na Conferência Mundial para a Educação Superior para o Século XXI: Visão e Ação realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a

Ciência e a Cultura (UNESCO) realizada em Paris em 1998 e a transferência dessas políticas para os países em desenvolvimento, no caso o Brasil.

As políticas educativas são conformadas a partir de diferentes agentes alheios aos contextos em que se materializam e, por essa razão, o pressuposto deste trabalho toma como possibilidade de que, a partir da referida Conferência (UNESCO, 1998), esse processo se amplia consideravelmente com o intuito de produzir um único discurso educacional global.

O estudo aqui apresentado, de cunho interpretativo, tem como objetivo analisar as políticas avaliativas resultantes do acordo realizado na Conferência Mundial para a Educação Superior para o Século XXI: Visão e Ação no que se refere a 'internacionalização da educação superior', bem como os aconselhamentos transferidos como políticas educativas e posteriormente traduzidos para a educação superior brasileira.

Na Análise Documental analisou-se textos significativos sobre o tema da Internacionalização da Educação Superior (ES). Incluímos nessa análise os decorrentes da Conferência Mundial para a Educação Superior para o Século XXI: Visão e Ação (UNESCO, 1998); o Plano Nacional de Educação (2014); e o Instrumento de Avaliação Institucional Externa (IAIE) – (INEP, 2017) cuja elaboração visou traduzir para o contexto nacional as decisões das agências internacionais.

Na interpretação dos dados documentais utilizamos os princípios da Análise de Conteúdo, em cotejamento com os autores que abordam o campo das políticas educativas nacionais e internacionais.

O estudo está organizado em três partes no seu marco teórico. Após a Introdução e o Método; o primeiro marco teórico diz respeito “a UNESCO e a transferência internacional de políticas educativas”; o segundo aborda a base teórica e preocupa-se em explicar o tema “da Educação Superior e o interesse internacional”; e o terceiro apresenta a análise sobre a “transferência e tradução (COWEN, 2012) das políticas educativas sobre internacionalização da ES”.

## **2. A UNESCO e a transferência internacional de políticas educativas**

Parece importante, no escopo desse estudo, trazer os conceitos de 'agências internacionais' ou multilaterais. Importa, também, mencionar que as agências internacionais em questão foram criadas (1950/1960) para a reconstrução da Europa depois da segunda guerra mundial, com o objetivo de atuar na reconstrução e desenvolvimento dos países desse continente. Sobre essas agências Noah e Eckstein (1969, p.82 apud BECH, 2012) alertam que “aquilo que começou como filantropia terminou como profissionalismo”. Logo, optamos por analisar o papel da UNESCO, contrapondo seus objetivos com os do Banco Mundial (BM) e com os da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), para melhor elucidar aproximações e distanciamentos.

O Banco Mundial declara que seu objetivo fundamental em educação é 'ajudar os países que fazem empréstimos a reduzir a pobreza e melhorar o padrão de vida'. O uso da expressão 'países que fazem empréstimos' não implica apenas empréstimos de recursos financeiros, pois nessa relação de dependência o Banco Mundial também transfere uma visão particular de concepções e ações sobre a educação (BEECH, 2012). Essa agência dá ênfase

para os problemas econômicos, embasa-se na teoria do capital humano e na reforma educacional para apoiar as estruturas econômicas. Tem como prioridade “suprir as crescentes demandas das economias por trabalhadores adaptáveis” e entende que as desigualdades econômicas entre países é uma consequência direta das disparidades educativas (BEECH, 2012).

A segunda agência, a que mais interessa para a análise desse estudo, é a UNESCO. Diferente do BM, a UNESCO inclui uma perspectiva humanista, com um conceito próprio sobre desenvolvimento, pois critica a visão que equaciona desenvolvimento humano com desenvolvimento de recursos humanos (MAYOR, 1997 apud BEECH, 2012). Para esse autor Mayor (1997 apud BEECH, 2012, p.89) a UNESCO “[...] olha para os seres humanos não como instrumentos, meios para atingir objetivos econômicos, mas como fins em si mesmos, estando os objetivos econômicos subordinados à sua auto realização e ao seu bem-estar”. Isso não quer dizer, entretanto, que a UNESCO não participe das discussões articuladas pelas agências internacionais (BEECH, 2012).

A OCDE promove certos valores, regras e políticas universais, e assim “ajuda os responsáveis pela tomada de decisões a adotar orientações estratégicas [...] por meio da interpretação de problemas emergentes e da identificação de políticas que funcionam”, pois produz “instrumentos, decisões e recomendações aceitos internacionalmente para promover as regras do jogo” em certas áreas (BEECH, 2012). Ainda segundo esse autor, a posição educacional situa-se entre a perspectiva humanista da UNESCO e a ênfase do BM nos aspectos econômicos. Papadopoulos (1994 apud BEECH, 2012) afirma que, embora as preocupações econômicas tenham dominado o trabalho da OCDE, essa condição é “amenizada pelo reconhecimento da dimensão social e dos propósitos de crescimento econômico e desenvolvimento”.

Certamente as agências mencionadas influenciam o “discurso educacional global”. Porém nesse estudo, especificamente, centramos a atenção na Conferência da UNESCO (1998), por ser o evento que marcou e produziu o acordo assinado pelos países, em especial os em desenvolvimento, que, traduzidos, impactaram a ES global.

Como essas políticas chegam aos países envolvidos? Como se articula a transferência e a tradução dessas políticas incidindo na transformação dos contextos?

Vale refletir que, ao final do século XX, se instala a compreensão do conhecimento como mercadoria, pois “o saber é produzido para ser vendido” como denunciado por LYOTARD (2009, p.45). Ou seja, o autor ressalta que a universidade desenvolve conhecimento significativo e deve vender esse saber no intuito de contribuir com a melhoria da instituição ou organização social.

A partir dessa lógica, Cowen (2012) cunha três expressões importantes para o entendimento das decisões tomadas pelas agências internacionais e que devem ser cumpridas pelos países, em especial os países em desenvolvimento. São elas: *transferência*, *tradução* e *transformação*. A expressão *transferência* diz respeito a uma ideia ou prática ou instituição educacional (por exemplo, universidade) que se move de um lugar para outro, além dos limites internacionais legais; já a expressão *tradução* significa o esforço (pelo ‘exportador’ ou pelo ‘importador’) para mudar práticas, ideias ou instituições educativas de modo que se ajustem ao novo contexto; e finalmente a

*transformação* diz respeito ao que acontece com a ideia que foi transferida e, depois de duas ou mais décadas, modificada no novo contexto (COWEN, 2012).

Mainardes (2006) e Beeck (2012) complementam e explicam que *transferência* é mais do que apenas a disseminação de influências internacionais. Levantam pontos importantes para sustentar essa perspectiva: a) A *disseminação* trata do fluxo de ideias por meio de redes políticas e sociais que envolvem a “circulação internacional de ideias”, o “empréstimo de políticas”, os grupos de consultores que “vendem” as soluções no mercado político e acadêmico por meio de periódicos, livros, conferências e “*performances*” de acadêmicos que viajam para vários lugares para expor suas ideias; b) já a *transferência* de influências internacionais refere-se ao patrocínio ou à imposição de algumas “soluções” oferecidas por agências multilaterais que exercem influência sobre o processo de criação de políticas nacionais, dentre as quais se pode citar: o BM, a OCDE, a UNESCO e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Steiner-Khamsi (2000, s/n) lembra que a transferência educacional pode ter tanto uma dimensão política como uma dimensão econômica. “Politicamente, a transferência tem um efeito saudável em conflitos prolongados sobre alguma política particular como ajudar a construir coalizões”. Assim, grupos contrários posicionam-se de forma mais neutra. Para a autora, as organizações internacionais “tornaram-se cada vez mais um ponto de referência comum para essas decisões”. Em relação à dimensão econômica, a transferência de políticas pode ser “um fenômeno temporário, porque só existe enquanto o financiamento externo - dependente da importação de um pacote de reformas específico” - existir. Para a autora (op.cit., s/n), nos países pobres “a transferência de políticas para o setor educacional, para ajuste estrutural, redução da pobreza e a boa governança para o setor público em geral são uma condição para receber ajuda”. Diz ainda que “o requisito para obter financiamento ou empréstimos no nível programático é um fato coercitivo e unidirecional. Em geral, as reformas são transferidas do norte /oeste global para o sul/leste global” (STEINER-KHAMSI, 2000, s/n).

Na mesma direção, para Beech (2012), transferência educacional se materializa em conselhos orientados para políticas que indicam quais ideias educativas, práticas ou instituições estrangeiras podem ser transferidas para solucionar problemas internos prementes. Para o autor, “as agências internacionais defendiam uma série de tecnologias sociais universais abstratas – como o planejamento educacional – que, na lógica dessas agências, poderiam ser utilizadas para aperfeiçoar a educação na maioria dos contextos” (BEECH, 2012, p.398).

No entanto, o que está em evidência é que as agências citadas produzem um único “discurso educacional global” (STEINER-KHAMSI, 2000 apud BEECH, 2012), que é oferecido como ideal, analisando a maior parte dos sistemas educativos e, ao identificar formas distintas das suas, julga como falhas que necessitam de reformas, independente do contexto e em especial e mais grave, da cultura local. Oferecem um “modelo universal de educação como estratégia global capaz de resolver a maioria dos problemas educativos nos mais diferentes contextos locais” (BEECH, 2012).

No entanto, Giddens (1997) entende a sociedade global como a “sociedade de espaço indefinido” do qual ninguém está excluído, posto que as tradições pré-existentes não podem escapar do contato com o outro, ou com

modos alternativos de vida. Nesse caso, existem relações sociais significativas que não se dão nem entre e nem fora dos Estados, simplesmente atravessam as divisões de Estado.

Após entender que os modelos educativos, muitas vezes, são pensados por outros agentes e contextos e transferidos para os países em desenvolvimento para serem traduzidos e implementados, Beech (2012, p.425) avisa que é preciso que se leve em conta que a complexidade dos discursos produzidos são simplificados para serem absorvidos pelos novos contextos e assim promover “princípios educativos muito semelhantes”, no caso, a educação mundial por meio do “discurso educacional global” (BEECH, 2012, p.425)

Na figura abaixo, podemos analisar o percurso das ações dos agentes mencionados, desde a definição de um problema de determinado contexto ou muitos contextos, até a implantação dos objetivos dos atores que se posicionam como especialistas que podem interpretar o discurso acadêmico global (muitos agentes) e traduzi-lo, por um processo elaborado de “supersimplificação do discurso, em propostas educativas universais práticas” – o “discurso educacional global” (BEECH, 2012, p. 425).

**Figura 1** – Processo simplificado do “Discurso Educacional Global”



Fonte: Beech (2009). Elaborado pela autora.

Inspirado nessas ideias, Beech (2012) lembra que:

[...] as agências internacionais podem ser vistas como um ambiente de reprodução do discurso acadêmico global. Porém, ao reproduzirem o discurso, as agências internacionais baseiam suas propostas em um conjunto similar de pressupostos: não problematizam aquilo que é postulado como auto evidente. Sua preocupação com questões pragmáticas urgentes cega-as, impedindo-as de perceber sobre quais pressupostos, – noções bastante conhecidas – e em quais formas de pensar estabelecidas, mas não analisadas, suas práticas estão sendo baseadas. Desse modo, as agências internacionais limitam seu próprio espaço de discurso. Assim, enquanto apresentam suas propostas, produzem, por meio de um processo de supersimplificação, um discurso diferente, que foi chamado [...] de ‘discurso educacional global’ (p.425).

Para Beech (2009), as agências ou entidades definem um problema que está desarticulado com seus objetivos globais em determinado contexto ou em muitos contextos. Esses agentes se reúnem de formas distintas para produzir as ações e acordos e articulando um complexo discurso que precisa ser “supersimplificado” (BEECH, 2012) para ser transferido a outros contextos, sem perder o objetivo da agência que disponibiliza os recursos. No entanto, muitas vezes afastam-se do discurso acadêmico inicial.

Procuramos compreender quem são as principais agências internacionais ou multilaterais em questão. Para tal é preciso apropriar-se do modo como as políticas educativas internacionais são transferidas para outros contextos por meio de empréstimos de recursos, envolvendo ideias e projetos. Nessa reflexão, procuramos contribuir com a análise sobre o tema da internacionalização da Educação Superior contemporânea.

### 3. A Educação Superior e o interesse internacional

O processo de globalização fortaleceu a ideia de que a ES, cada vez mais, faz parte do interesse do mercado, contribuindo para o desenvolvimento econômico, fundamentada na produção e disseminação de conhecimento. Formar o sujeito para ser um profissional qualificado que exerce sua função em prol da sociedade em que está inserido já não é o único objetivo da formação universitária, e nem sempre seu interesse principal. A perspectiva neoliberal está ligada à produção do conhecimento no contexto global, também por meio do espaço virtual que não impõe fronteiras. Nesse sentido, a produção de conhecimento formal está na ES, na pesquisa e na pós-graduação *stricto sensu*, fazendo com que o interesse sobre esses lugares de produção deixem de ser apenas nacionais, passando a uma dimensão internacional.

O processo conhecido por internacionalização da educação superior se tornou um indicador de qualidade para as IES, e tem como grande influência a Declaração de Bolonha (1999) e logo o Processo de Bolonha na União Europeia (EU). Mello (2011, p.29) alerta que o Processo de Bolonha

não é uma indução reformista meramente formal-burocrática das universidades europeias. É um ato político de considerável envergadura; uma ação conjugada entre Estados de relevante significado histórico, que tem por escopo [...] a consolidação de um espaço europeu *transnacional* de educação superior [...].

Um dos principais objetivos foi o intercâmbio de graduados, em especial pelo Programa *Erasmus* e a cooperação entre seus membros, sugerindo que as autoridades nacionais de educação deveriam trocar ideias e aprender com as melhores práticas identificadas nos diferentes sistemas educativos dos Estados-membros (NÓVOA; LAWN, 2002).

Assim chegamos ao final do século XX, com um cenário global favorável, para que o mercado pudesse ampliar seu lucro por meio da internacionalização das instituições de ensino superior (IES), especialmente para as escolas privadas com fins lucrativos (STALLIVIERI, 2017 *apud* ALTBACH; KNIGHT, 2007), mas não apenas para elas, pois o conhecimento produzido nas universidades públicas também impulsionam esse interesse. Esses objetivos de

internacionalização ampliam-se também para os países externos a EU e a partir dessa condição as práticas ou ideias educativas se transferem dos países desenvolvidos para os países em desenvolvimento, dispendo-se a ‘oferecer práticas bem sucedidas para quem tem menos experiência’.

Na condição contemporânea é possível perceber que a internacionalização da ES se apresenta de diferentes formas, tais como: a presença de estudantes estrangeiros por meio de convênios na graduação; o aumento de concessões de pesquisa internacional e projetos internacionais de pesquisa cooperativados; associações e consultorias internacionais para universidades estrangeiras; universidades públicas e privadas com metas internacionais; cooperação internacional e colaboração em conselhos; e o grau de imersão internacional no currículo, entre outros (PINTO; VOLPATTO, 2020 *apud* BARTELL, 2003).

Esses posicionamentos parecem apontar para um nível de consciência “de que a educação é um dos pilares fundamentais dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz” e ainda reforçando a importância das políticas educativas dizendo que “deve ser acessível a todos no decorrer da vida, e de que são necessárias medidas para assegurar a coordenação e cooperação entre os diversos setores e dentro de cada um deles e, em particular, entre a educação em geral” (UNESCO, 1998, s/p.). Entretanto também é possível perceber a apropriação econômica desse discurso e estar atentos a ela.

#### **4. Transferência e tradução de políticas avaliativas sobre internacionalização da ES**

No contexto globalizado, em que os cenários econômico e social estão em constante mudança, os problemas vigentes do século XXI serão determinados pela perspectiva da ‘sociedade do futuro’ e pela função que se determine à educação e à ES. A própria UNESCO (1998) justifica essa posição alertando que “[...] há uma demanda sem precedentes e uma grande diversificação na educação superior, bem como maior consciência sobre a sua importância vital tanto para o desenvolvimento sociocultural e econômico como para a construção do futuro, diante do qual as novas gerações deverão estar preparadas com novas habilitações, conhecimentos e ideais”. Desta forma, nesse estudo partimos do pressuposto, que as políticas externas resultantes do Encontro em questão, estão traduzidas nos documentos oficiais brasileiros como orientações, aconselhamentos, visando a ES de qualidade. Nos deteremos especialmente na análise do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) e da Avaliação Institucional Externa do SINAES (INEP, 2017).

No quadro abaixo apresentamos os indicadores do Plano Nacional de Educação (2014) que evidenciam a tradução das exigências estabelecidas na Conferência (1998) “para uma Educação Superior de qualidade” que devem ser contempladas pelas IES para garantir uma avaliação no mínimo satisfatória pelo SINAES e com isso conquistar o direito de seguir em funcionamento, tanto seus cursos, bem como as próprias instituições.



Quadro 1. Indicadores de Qualidade para a Educação Superior no PNE (2014)

Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014 – Metas 12, 13 e 14	
12.12	[...] consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à <b>mobilidade estudantil e docente</b> em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior;
13.7	[...] fomentar a formação de consórcios entre instituições públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional (PDI) integrado, assegurando maior <b>visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão</b> ;
14.9	[...] consolidar programas, projetos e ações que objetivem a <b>internacionalização da pesquisa e da pós-graduação</b> incentivando a atuação em rede e o fortalecimento de grupos de pesquisa;
14.10	[...] promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão;
14.11	[...] ampliar o investimento em pesquisas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como <b>incrementar a formação de recursos humanos para a inovação</b> , de modo a buscar o aumento da competitividade das empresas de base tecnológica;
14.12	[...] ampliar o <b>investimento na formação de doutores</b> de modo a atingir a proporção de 4 (quatro) doutores por 1.000 (mil) habitantes
14.13	[...] aumentar qualitativa e quantitativamente a <b>competitividade internacional da pesquisa brasileira</b> , ampliando a cooperação científica com empresas, Instituições de Educação Superior - IES e demais Instituições Científicas e Tecnológicas;

Fonte: BRASIL, Plano Nacional da Educação (2014). Quadro elaborado pela autora.

As Metas apresentadas, na estratégia 12.12 quer consolidar e ampliar programas de incentivo à mobilidade estudantil e docente e a estratégia 13.7 que visa “assegurar maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2014). A estratégia 14.9 indica a importância de “consolidar programas, projetos e ações que objetivem a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação”. Na sequência, a estratégia 14.10 quer “promover o intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre as instituições de ensino, pesquisa e extensão” e a estratégia 14.11, procura ampliar o investimento para “incrementar a formação de recursos humanos para a inovação, de modo a buscar o aumento da competitividade das empresas de base tecnológica”. Por fim, a estratégia 14.12 atenta ao investimento na formação de doutores no país; e por último pretende “aumentar qualitativa e quantitativamente [...] a competitividade internacional em pesquisa” (BRASIL, 2014).

Ao se verificar o propósito explícito nos documentos oficiais do Estado brasileiro, elaborados e aprovados em forma de lei, principalmente após a Conferência em Paris (1998), resta analisar como essas definições transferiram os modelos, critérios e indicadores para ser avaliada a internacionalização em nosso país e, possivelmente em outros.

Após a conferência de Paris (1998), o Brasil criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a Lei nº 10.861/2004, com objetivo de “assegurar o processo nacional de avaliação das IES, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes” e por finalidade, melhorar a qualidade da ES. O SINAES por sua vez, elaborou o Instrumento de Avaliação Institucional Externa (IAIE) – (INEP, 2017), que contempla as 10 dimensões determinadas pelo art. 3º da Lei do SINAES. O INEP propõe a internacionalização da ES envolvendo

programas e ações que inserem a IES no contexto internacional por meio de cooperação com outras instituições, transferência de conhecimento, mobilidade acadêmica de docentes e estudantes, alunos estrangeiros matriculados na IES, oferta de disciplinas em língua estrangeira, estímulo a publicações e participação em eventos internacionais, participação em processos avaliativos internacionais, entre outros. (2017, p.38)

As “políticas acadêmicas” referem-se também às de internacionalização. No eixo três se explicitam os indicadores: 3.1-Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de graduação; 3.6-Política institucional para internacionalização, o mais direcionado em seus critérios; 3.10-Políticas institucionais e ações de estímulo à produção discente e à participação em eventos (graduação e pós-graduação) (INEP, 2017).

Passamos, então, a analisar as políticas transferidas a partir do acordo da Conferência em questão e, os instrumentos nacionais avaliativos produzidos a partir da tradução de tais políticas. A Conferência (UNESCO, 1998) pode ser considerada definidora, uma vez que os países participantes, desenvolvidos e em desenvolvimento, do Norte e do Sul, aceitaram através de pactos, os três grandes pontos estratégicos por ela defendidos: “Missões e Funções da ES”; “Formando uma Nova Visão da ES”; “Da Visão à Ação”.

O quadro 2 abaixo, apresenta o conteúdo dessas ideias e ações a serem seguidas pelos países:

Quadro 2. Transferência de Políticas que garantem a Qualidade para a Educação Superior

<b>Transferência das Políticas</b> Conferência Mundial sobre educação superior para o século XXI: Visão e Ação(UNESCO, 1998)	<b>Tradução das Políticas</b> Instrumento de Avaliação Institucional Externa (INEP, 2017)
[...] a <b>cooperação e o intercâmbio</b> internacionais são os caminhos principais para promover o avanço da ES em todo o mundo;	[...]apresentar atividades voltadas para programas de <b>cooperação e intercâmbio</b> ; (Ind. 3.6, p.18).
[...] deve ser dada mais importância à <b>experiência internacional</b> ;  [...] uma política vigorosa de <b>desenvolvimento de pessoal</b> ; (art.10)	[...] <b>políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas</b> para os cursos de graduação; (Ind. 3.1, p.15)  [...] <b>atualização sistemática dos currículos</b> ; (Ind. 3.1, p.15)  [...] ampliar o investimento em pesquisas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como incrementar a <b>formação de recursos humanos para a inovação</b> ; (Ind. 3.1, p.15)
[...] uma educação de qualidade se caracterizada por sua dimensão internacional: <b>intercâmbio</b> de conhecimentos, criação de redes interativas, <b>mobilidade de professores e estudantes</b> , e projetos de pesquisas internacionais; (art.11)	[...] <b>mobilidade de docentes e discentes</b> ;  [...] qualquer programa que possibilita ao aluno vinculado a uma IES estudar em outra, estabelecendo <b>vínculo temporário na instituição internacional</b> ;(Ind. 3.1, p.41)

[...] a <b>mobilidade</b> entre países, IES, os estabelecimentos de ES e o mundo do trabalho, assim como entre estudantes de cada país e de distintos países;	
<p>[...] “O potencial e o <b>desafio de tecnologia</b>” é o subtítulo que apresenta o art.12;</p> <p>[...] compartilhar conhecimentos teóricos e práticos entre países e continentes”;</p> <p>[...] o <b>domínio de múltiplos idiomas</b>;</p>	<p>[...] infra-estrutura tecnológica Exclusivo para IES que prevêem em seu PDI a adoção de metodologia baseada em recursos da Internet; (Ind. 5.14, p30)</p> <p>[...] PDI e políticas institucionais voltadas ao desenvolvimento econômico e à responsabilidade social para a <b>modalidade EAD</b>, considerar as especificidades da sede e dos pólos; (Ind. 2.5, p.13)</p> <p>[...] difusão para a produção acadêmica viabilizam publicações científicas, didático-pedagógicas, <b>tecnológicas</b>, artísticas e culturais, incentivam a participação dos docentes em eventos de âmbito local, <b>nacional e internacional</b>; (Ind. 3.4, p.16)</p> <p>[...] oferta de <b>disciplinas em língua estrangeira</b>; (p.38)</p>

Fonte: UNESCO(1998); IAIE (INEP, 2017) . Elaborado pela a autora

Em acordo com o estabelecido na Conferência em Paris (1998) e transferido para os países em desenvolvimento, o Brasil recebe as determinações e as traduz para os seus instrumentos de avaliação institucional com intuito de ‘verificar’ se as políticas das IES para a internacionalização estão sendo observadas. Segundo o Instrumento de Avaliação Institucional Externa do INEP, o Programa de cooperação significa “qualquer programa que imprime uma ação conjunta para uma finalidade, um objetivo em comum entre IES com instituições estrangeiras ou nacionais, promovendo parcerias acadêmicas, podendo ser bilaterais ou multilaterais” (INEP, 2017, p.18).

Certamente, uma política vigorosa de desenvolvimento de pessoal para ascender à experiência internacional pressupõe algumas providências adequadas, conforme o artigo que orienta as IES a

[...] atualizar e melhorar as habilidades pedagógicas, por meio de programas apropriados de desenvolvimento de pessoal, estimulando a inovação constante dos currículos e dos métodos de **ensino e aprendizagem**, que assegurem as condições profissionais e financeiras apropriadas ao profissional, garantindo assim a excelência em pesquisa e ensino (UNESCO, 1998).

Ao determinar sobre o “estímulo a inovação constante dos currículos”, o IAIE (INEP, 2017), em seu indicador 3.1- “Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de graduação”, avalia “a atualização curricular sistemática” como critério de análise (INEP, 2017, p.15).

A mobilidade é uma das exigências de internacionalização mais desempenhada e cumprida pelas IES dos países em desenvolvimento, mesmo

com pouco recurso para tal. A ideia de mobilidade acadêmica, como se apresenta hoje, emergiu como um marco fundamental na formação da identidade coletiva na UE que tem como propósito social, o mito do futuro, sugerido por alguns pesquisadores como Holesch (2013, p.40 apud HOWE, 1995) “para substituir memórias comuns não mais presentes, que não podem realmente ajudar na construção de uma identidade coletiva”, na medida em que “contém o imaginário de jornadas e viagens culturais passadas e sugere um senso de liberdade e abertura para o futuro” (NÓVOA; LAWN, 2002, p. 146). O *Erasmus*, um dos Programas de mobilidade da UE, completa 33 anos em 2020, e desempenha um papel simbólico ao rotular “uma experiência da Europa em cada cidadão” (NÓVOA, LAWN, 2002, p. 147), como um coletivo. Essa percepção extrapola a EU, se constituindo num valor de interesse para a unificação global.

Assim, no IAIE (INEP, 2017) a mobilidade docente e discente se constitui em um critério de qualidade da Educação Superior, ampliando a ideia inicial gestada no hemisfério norte e sendo transferida para os países do sul global. O documento diz que

o processo que possibilita ao discente/docente vinculado a uma IES estudar/trabalhar em outra, estabelecendo vínculo temporário com a IES receptora, compreende uma cooperação entre instituições de ensino superior, que confere aos alunos/professores a oportunidade de complementar seus estudos e enriquecer a sua formação, tanto por meio dos **componentes curriculares**, como também pela experiência de entrar em contato com ambientes acadêmicos diferentes (p. 38).

Em resposta às determinações internacionais, outro critério de análise avaliativa para as IES brasileiras é a mobilidade de docentes e discentes (Ind. 3.1). (INEP, 2017, p.15). O IAIE esclarece que um Programa de Intercâmbio significa “qualquer programa que possibilita ao aluno vinculado a uma IES estudar em outra, estabelecendo vínculo temporário na instituição internacional” (INEP, 2017, p.41).

A partir do apresentado nos quadros 1 e 2, colocamos em evidência o principal objetivo desse trabalho. As determinações sobre internacionalização na ES discutidas e acordadas em eventos, reuniões e no caso específico da Conferência de Paris, (UNESCO, 1998), foram posteriormente contempladas nos documentos orientadores direcionados às IES brasileiras. Eles indicam os critérios que precisam constar, tendo em vista uma avaliação positiva dos órgãos nacionais, sobre a qualidade da ES brasileira.

## 5. Considerações Finais

Pela análise realizada, o estudo oferece um exemplo do quanto a Conferência Mundial para a Educação Superior para o Século XXI: Visão e Ação, realizada em Paris (1998), alavancou os processos de transferência educacional ocorridos nos anos subsequentes, evidenciando e definindo que o global reformula o local e que há um interesse em transformar diferentes contextos em um único contexto global.

No entanto, embora os discursos sejam semelhantes à priori, há uma primeira modificação que ocorre na super simplificação do discurso, quando

parece haver uma mudança na interpretação das proposições internacionais. Ocorre o fenômeno da 'tradução', e logo uma nova 'interpretação' de acordo com cada país que processa as formulações. Assim, novamente o discurso é reinterpretado. Outro importante momento é a intersecção com a cultura de cada lugar, que também atinge essas formulações e, certamente, reinterpretam as determinações originais.

Considerando essa multiplicidade de olhares, um dos objetivos das reflexões aqui apresentadas está em colocar em discussão as políticas avaliativas que são transferidas para diferentes contextos, sem explicitar como foram levadas em conta as distintas culturas.

As decisões das agências internacionais são transferidas aos países em desenvolvimento e estes, por sua vez, recebem e traduzem as ideias com uma discussão aligeirada sobre os critérios para sua efetivação. Esse processo bilateral, com benefícios na maior parte das vezes unilaterais, promovem dificuldades para os países se adaptarem e podem, ao invés de promover a igualdade, evidenciar a exclusão. Nem sempre as políticas a serem cumpridas são transferidas com recursos para apoiá-las. Assim, muitas vezes tais políticas de internacionalização, recaindo sobre as instituições, ficam responsabilizando apenas os gestores institucionais e os professores pelo compromisso de responder aos acordos previstos. No caso de uma IES não responder às exigências, sentirá o peso dos sistemas avaliativos como punição.

Cabe, pois, perguntar: Quais as razões políticas para em contextos tão distintos e tão diversos, transferir reformas, ideias, práticas, projetos, discursos, sem um estudo analítico aprofundado de cada contexto? Que intenções têm os especialistas em políticas educativas das agências internacionais? Como elegem as melhores ou mais adequadas práticas para serem transferidas aos demais países? Essa não é uma possibilidade de discussão?

Enfim, as questões suscitadas são muitas e vão se aprofundando na medida em que as políticas também se modificam, num sistema de forças que impacta a educação superior. A dependência de recursos econômicos para a internacionalização, atualmente, tem estimulado a alternativa da 'internacionalização em casa', compreendida como a adequação curricular aos parâmetros internacionais que beneficiariam um contingente expressivo de estudantes e professores, sem a mobilidade tradicional que requer recursos financeiros substantivos. Talvez seja o caso dos indicadores de qualidade previstos nas políticas de avaliação institucional incluírem essa alternativa e reverem ou (re)significarem alguns instrumentos e documentos orientadores, em especial os avaliativos.

O processo de avaliação tem de ser dinâmico e não se pode deixar de pensar na emergência de adaptação das práticas acadêmicas a partir do ensino remoto, provocado pela pandemia do Coronavírus, que podem ter um impacto significativo no conceito de internacionalização da educação superior, uma vez que as tecnologias de comunicação provocaram incríveis mudanças em tempo recorde. Temos pela frente a emergência de estudos que vão interpelar as práticas acadêmicas, quer de gestão, quer no âmbito do ensino e da aprendizagem. Essas são questões que indicam a importância de um ciclo virtuoso nos processos de avaliação. A crescente exploração das tecnologias digitais questiona a perspectiva de centrar na mobilidade o eixo da internacionalização e os processos de avaliação terão de acompanhar as

mudanças globais. Será preciso alargar as possibilidades e redimensionar as práticas e as culturas acadêmicas em múltiplas direções.

## Referências

ALTBACH, P. G.; KNIGHT, J. The internationalization of higher education: Motivations and realities. **Journal of Studies in International Education**, p. 290-305, 2007.

BARTELL, Marvin. **Internacionalization of universities**: a university-culture-based framework. Higher Education. Manitoba: Winnipeg, p. 37-52. 2003.

BEECH, Jason. Quem está passeando pelo jardim global? Agências educativas e transferência educacional. In: COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M.; UNTERHALTER, Elaine. (Orgs.). **Educação Comparada**: Panorama internacional e perspectivas. Vol.1. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012. em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1950621/mod\\_resource/content/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20comparada%20panorama%20internacional%20e%20perspectivas.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1950621/mod_resource/content/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20comparada%20panorama%20internacional%20e%20perspectivas.pdf) Acesso em: 15 out.2019.

BEECH, Jason. A Internacionalização das políticas educativas na América Latina. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, pp.32-50, Jul/Dez 2009. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/beeceh.pdf> Acesso em: 27 abr.2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 28 jul.2019.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei nº 13.005/2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 28 jul.2019.

COWEN, Robert. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (*UNESCO*) In.: **Introdução**: o Nacional, o Internacional e o Global. Educação Comparada. Vol.1º. 2012.

GIDDENS, Anthony. A vida em uma sociedade pós-tradicional. In: BECK, U.; GIDDENS, A. & LASH, S. (eds). **Modernização Reflexiva**. São Paulo: UNESP, 1997.

HOLESCH, Adam. **A Identidade Coletiva na União Europeia**. Tensões Mundiais. Fortaleza. V.9, n.16, 2013. Disponível em: [https://www.academia.edu/10513314/A\\_identidade\\_coletiva\\_na\\_Uni%C3%A3o\\_Europ](https://www.academia.edu/10513314/A_identidade_coletiva_na_Uni%C3%A3o_Europ) eia Acesso em: 10 mar.2021.

HOWE, P. **A Community of Europeans**: The Requisite Underpinnings. Journal of Common Market Studies, Vol.33,n.1,1995

INEP. Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Instrumento de Avaliação Institucional Externa (2017)**. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_institucional/instrumentos/2017/IES\\_recredenciamento.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/instrumentos/2017/IES_recredenciamento.pdf) Acesso em: 28 jul.2019.

LYOTARD, Jean-François. **A Condição Pós-Moderna**. Rio de Janeiro-RJ: Editora José Olímpio, 12ª edição, 2009.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de políticas: Uma contribuição para a análise de políticas educativas. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol.27, n. 94, p.47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf> Acesso em: 15 out.2019.

MAYOR, Frederico; SEMA, Tanguiane. **UNESCO: an ideal in action; the continuing relevance of a visionary text.** Paris: UNESCO, 1997.

MELLO, Alex Fiúza de. **Globalização, sociedade do conhecimento e educação superior: os sinais de Bolonha e os desafios do Brasil e da América Latina.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

NOAH, H.; ECKSTEIN, M. **Toward a science of comparative education.** London: Macmillan, 1969.

NÓVOA, A.; LAWN, M. (Eds.). **Fabricating Europe: the formation of and education space.** Dordrecht: Kluwer, 2002.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por> Acesso em: 28 jul. 2019.

PAPADOPOULOS, G. **Education 1960-1990: the OECD perspective.** Paris: OECD, 1994

STEINER-KHAMSI, G. **Transferring education, displacing reforms.** Frankfurt, 2000.

STALLIVIERI, Luciana. Compreendendo a internacionalização da educação superior. **Revista de Educação do COGEIME** – Ano 26 – n.50 – janeiro-junho 2017. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/319020412\\_Compreendendo\\_a\\_internacionalizacao\\_da\\_educacao\\_superior](https://www.researchgate.net/publication/319020412_Compreendendo_a_internacionalizacao_da_educacao_superior) Acesso em: 27 abr.2020.

UNESCO. **Conferência Internacional para Educação Superior para o Século XXI: Visão e Ação** (1988). Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html> Acesso em: 28 jul.2019.

Enviado em: 21/julho/2020 | Aprovado em: 09/setembro/2020